

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PEDAGOGÍA

ESPECIALIDAD: PARVULARIA

TEMA: Rincones y Juego Simbólico en el desarrollo social de los niños y niñas de preescolar. Estudio Comparativo en las Instituciones Educativas: Ángel Polibio Chaves y Ecuatoriano Suizo.

**Tesis previa a la obtención del título: Licenciatura en Ciencias de la Educación
Especialidad Parvularia**

Autora:

Andrea Carolina Aravena Martínez

Directora:

Mstr. Ana María Narváez

Enero 2009

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por permitirme despertarme cada día. A mi padre y mi madre, por transmitirme su amor y dedicación. A mis hermanos y hermanas, por brindarme su apoyo incondicional. A mis maestras, por mostrarme el camino.

DEDICATORIA

Este trabajo, resultado de un gran esfuerzo, está dedicado a mi familia, que constantemente me ha brindado su apoyo, cariño y paciencia.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
MARCO TEÓRICO	6
CAPÍTULO I	
LOS RINCONES	6
1.1 Origen de la propuesta de trabajo en rincones.....	6
1.1.1 Heinrich Pestalozzi.....	7
1.1.2 Friedrich Fröebel.....	7
1.1.3 Ovide Decroly.....	9
1.1.4 Rosa y Carolina Agazzi.....	10
1.1.5 María Montessori.....	12
1.1.6 Célestin Freinet.....	14
1.1.7 John Dewey.....	17
1.2 Definición de la metodología rincones.....	20
1.3 Clasificación de Rincones.....	23
1.3.1 Rincones de juego-trabajo.....	23
1.3.2 Rincones de juego.....	24
1.4 Organización de los Rincones.....	24
1.4.1 Rincones de Trabajo.....	29
1.4.2 Rincones de Juego.....	33
1.5 Importancia de los Rincones.....	37
CAPÍTULO II	
JUEGO	
SIMBÓLICO	40
2.1 El juego.....	40
2.1.1. Definiciones.....	40
2.1.2. Características.....	42
2.1.3. Teorías del Juego.....	44

2.1.3.1 Teorías Biológicas.....	45
2.1.3.1.1 Teoría del crecimiento.....	45
2.1.3.1.2 Teoría del ejercicio preparatorio.....	45
2.1.3.1.3 Teoría catártica.....	46
2.1.3.1.4 Teoría del atavismo.....	46
2.1.3.2 Teorías Fisiológicas.....	47
2.1.3.2.1 Teoría de la energía superflua.....	47
2.1.3.2.2 Teoría del descanso o recreo.....	48
2.1.3.3 Teorías Psicológicas.....	49
2.1.3.3.1 Teoría del placer funcional.....	49
2.1.3.3.2 Teoría del ejercicio previo.....	50
2.1.3.3.3 Teoría de la sublimación.....	50
2.1.3.3.4 Teoría de la ficción.....	50
2.1.3.4 Teorías Sociológicas.....	51
2.1.3.4.1 El Aprendizaje Social.....	51
2.1.3.4.2 El Juego Social.....	53
2.1.4. Tipología del juego.....	54
2.1.5. Clasificación del Juego.....	56
2.2. El juego según Jean Piaget.....	59
2.2.1. Teoría del Juego Simbólico.....	61
2.2.2. Características del Juego Simbólico.....	65
2.2.3. Etapas del Juego Simbólico	67
2.3 Importancia del juego en el desarrollo infantil.....	71

CAPÍTULO III

DESARROLLO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 4 – 5 AÑOS.....73

3.1 Desarrollo Cognitivo.....	73
3.1.1 Jean Piaget y la Teoría Psicogenética.....	73
3.1.1.1 Estadios de Desarrollo.....	75
3.1.1.1.1 Estadio Sensorio – Motor.....	75
3.1.1.1.2 Estadio Preoperacional.....	77
3.1.1.1.3 Estadio de las Operaciones Concretas.....	80
3.1.1.1.4 Estadio de las Operaciones Formales.....	81

3.2 Desarrollo Socio – Afectivo.....	84
3.2.1 Henry Wallon y la Teoría Bio – Social.....	84
3.2.1.1 Etapas del Desarrollo Bio – Social	85
3.2.1.1.1 Etapa Impulsiva.....	85
3.2.1.1.2 Etapa Emocional.....	85
3.2.1.1.3 Etapa Sensorio – motora y Proyectiva.....	86
3.2.1.1.4 Etapa del Personalismo.....	86
3.2.1.1.5 Etapa Categorical.....	86
3.2.1.1.6 Etapa de la Adolescencia.....	86
3.3 Desarrollo Físico.....	90
3.3.1 Arnold Gesell y la Teoría de Desarrollo.....	90
3.4. Desarrollo del Lenguaje.....	94
3.4.1 Lev Vigotsky y la Teoría Simultánea.....	94
3.4.2 Noam Chomsky y la Teoría Innatista.....	95
3.4.3 Jerome Bruner y la Teoría Interaccionista.....	96
MARCO EMPÍRICO.....	101
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	152
BIBLIOGRAFÍA.....	156
ANEXOS.....	163

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del Problema:

Los rincones son una propuesta metodológica para el trabajo en el preescolar sumamente interesante, puesto que implica la construcción de conocimientos a través de actividades lúdicas y significativas, que conllevan la experimentación, manipulación de diversos objetos, revivir situaciones, recrear roles, entre otras actividades a través del juego y del juego trabajo.

El juego durante la etapa preescolar es de vital importancia, ya que se lo considera como una herramienta básica de enseñanza – aprendizaje, más aún cuando de juego simbólico se trata, proporciona a los niños y niñas experiencias, conocimientos y herramientas útiles para la vida.

Al ser el juego una parte trascendental de la vida de los niños y las niñas, es vital para ellos la necesidad de moverse, correr, saltar, gritar; lastimosamente, la escuela actual no es un ambiente en el que los niños puedan desenvolverse y ser realmente ellos.

Generalmente, la maestra se enoja cuando los niños juegan o se inquietan en clase, pero lo que no se da cuenta es que ellos hacen eso porque a su edad les es muy natural jugar y moverse, y si en el aula se trabajara con rincones, se potenciaría el juego en el desarrollo de otros aspectos como, la cognición, socialización, lenguaje, motricidad.

Lamentablemente, la metodología de rincones es poco conocida en nuestro contexto, existen pocas escuelas que la aplican, a pesar de que se basa netamente en la construcción de aprendizajes a través de la experimentación de espacios delimitados con determinada función, no ha sido tomada en cuenta al momento de pensar y reflexionar sobre la educación preescolar en el país.

La etapa preescolar debe ser un espacio que propicie el juego, ofreciendo la posibilidad de que los educandos aprendan y crezcan a través de él. Si la escuela no fomenta espacios en los que los niños y niñas puedan jugar, se estará coartando la libertad que ellos tienen de recrearse y divertirse, aún cuando estén en el aula de clase, ya que no es un requisito indispensable salir al patio para jugar con los educandos.

Delimitación

Esta tesis se llevará a cabo en el preescolar de la Unidad Educativa Ecuatoriano Suizo, que es una Institución de carácter particular, de características más bien tradicional y en el preescolar de la Institución Pachamama, de carácter particular y carácter más liberal, en la ciudad de Quito, Provincia de Pichincha, Ecuador.

La tesis se iniciará en el segundo semestre del año 2.008.

La perspectiva que tendrá esta tesis será en el área Pedagógica, de enfoque metodológico, debido a que se investigará sobre las técnicas y procesos del trabajo en rincones en el aula relacionados con el desarrollo de los niños y niñas de preescolar de las instituciones educativas nombradas anteriormente.

Objetivos

General

Conocer el aporte del juego simbólico en el desarrollo social de los niños y niñas de preescolar a través del uso de rincones.

Específicos:

- Identificar los rincones que se utilizan en el preescolar para el desarrollo social de los niños y niñas.
- Determinar la metodología del uso de rincones en el preescolar.
- Conocer la influencia del juego simbólico en el desarrollo social de los niños y niñas de preescolar.

Justificación

El trabajo por rincones es una propuesta que permite un trabajo creativo e innovador, consiste en crear espacios delimitados de la clase donde los niños y niñas, individualmente o en pequeños grupos, realizan simultáneamente diversas actividades de aprendizaje, en forma libre o dirigida. Por tanto, es una metodología aplicable en nuestro contexto, más aún si reconocemos que los niños y niñas aprenden a diferentes ritmos, puesto que tienen diversas características, en consecuencia, sus necesidades e intereses varían.

Esta investigación surge con el fin de diversificar el trabajo en el aula, y concretamente, en la incentivación del desarrollo social de los niños y niñas de preescolar, enfocado desde el trabajo con la metodología de rincones, ligada por completo al juego simbólico y su aporte en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Potenciando el trabajo en rincones la necesidad y los deseos de aprender de los niños y niñas, y de adquirir conocimientos nuevos.

A través de esta tesis, se podrá aportar con la investigación del manejo de rincones en el aula y sus beneficios, y, a su vez, compartirla con los docentes, que tendrán la posibilidad de ver en esta metodología otro tipo de enseñanza, muy diferente a la tradicional o convencional, en la que cada educando construye sus aprendizajes de manera creativa, partiendo siempre desde sus necesidades y el buscar las herramientas para satisfacerlas, utilizando el juego simbólico como base.

Por eso, es necesario considerar al juego simbólico vinculado con el trabajo por rincones como un instrumento propio del proceso de enseñanza – aprendizaje, donde

el papel del docente es fundamental, puesto que está en sus manos la habilidad para crear experiencias enriquecedoras que promuevan el aprendizaje de los niños y niñas del preescolar.

Hipótesis

Los rincones promueven el desarrollo social de niños y niñas de preescolar mediante el juego simbólico, porque los educandos construyen aprendizajes con las experiencias que le brinda su entorno, vinculando a todos los miembros del aula.

Variables

Variables Independientes:

- Niños y niñas construyen sus aprendizajes con las experiencias de su entorno.
- Niños y niñas se vinculan en el aula.

Variable Dependiente:

- Promover el desarrollo social de niños y niñas de preescolar.

Estructura de la Tesis

Se estructura con un marco teórico, marco empírico, conclusiones y recomendaciones.

Metodología

Los métodos generales: que se utilizarán a lo largo de la investigación serán: inductivo, al momento de recopilar y procesar la información se irá de lo particular a lo general, es decir, que partiendo de casos particulares y específicos, se llegará a conclusiones generales.

También se recurrirá al método deductivo, ya que cierta información partirá de datos generales o conocidos hacia datos particulares y desconocidos para el investigador que permitirán desarrollar nuevas suposiciones sobre el tema.

El método analítico, a través del cual se descompondrá el tema de investigación en partes, para lograr una mayor profundización del mismo y, en consecuencia, un mayor entendimiento sobre él.

Finalmente, el método sintético, mediante el cual organizamos y unimos toda la información como un todo.

Los métodos particulares: se utilizará el método descriptivo para examinar las realidades de las dos instituciones donde se realizará la indagación del uso y manejo de la metodología de rincones. Para el análisis de los datos recopilados nos ajustaremos al método científico para: obtener sistemáticamente los datos necesarios, analizar e interpretar los mismos que han sido recogidos y estimar la validez de los mismos.

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

LOS RINCONES

El presente capítulo se enfoca en la descripción de la metodología de trabajo en rincones, metodología que si bien no es reciente su creación, actualmente se encuentra en difusión en nuestros contextos educativos y la consideramos de relevancia, puesto que los niños y niñas construyen significativamente sus conocimientos en un medio que les brinde mayores y mejores posibilidades de interacción y expresión.

1.1 Origen de la propuesta de trabajo en rincones:

Si bien es cierto que a ningún pedagogo en particular se le acredita la creación de los rincones de actividad, es necesario mencionar que los indicios de esta metodología se dieron durante el auge de la Escuela Nueva (primer tercio del siglo XX), ya que es en su apogeo donde se empieza a hablar de métodos, materiales y actividades diferentes a las tradicionales. Son expresamente los modelos pedagógicos de Heinrich Pestalozzi, Friedrich Fröebel, Ovide Decroly, Rosa y Carolina Agazzi, María Montessori, Célestin Freinet y John Dewey, los principales representantes que aportaron de una o de otra manera al enriquecimiento de la metodología en rincones. A continuación, sintetizamos las contribuciones de algunos de estos autores:

1.1.1 Heinrich Pestalozzi

La metodología de Heinrich Pestalozzi, vislumbra un acercamiento a los rincones de actividad, se empieza a ver al educando con otra perspectiva, ahora le pertenece a él la oportunidad de construir sus aprendizajes con libertad y en un entorno natural, en el que no se limita su desarrollo solo al aula, sino también al compartir con la naturaleza y aprehender de ella.

Se propone la utilización de materiales concretos que permitirían a los niños y niñas lograr una experiencia sensorial a través de la percepción de las formas, números y nombres de los objetos que les rodeaban y de esta manera construir un aprendizaje natural y espontáneo.

Pestalozzi afirma que se debe partir de lo sencillo a lo complejo, basándose en lo que el niño o la niña conocen, es decir, su entorno inmediato, natural y cultural, enfatizando en la formación no solo mental, sino integral, fomentada en tres actividades básicas: el trabajo del espíritu, es decir, la vida intelectual; el trabajo del corazón, es decir, la vida moral; y, el trabajo manual, es decir, la vida práctica. La afectividad representa un rol muy importante para Pestalozzi, puesto que esa es la fuerza motivadora de nuestras acciones.

1.1.2 Friedrich Fröebel

Friedrich Fröebel sigue la línea de Pestalozzi, pero su énfasis está netamente dirigido para los niños y niñas de preescolar, a él se le atribuye la creación del Jardín de niños o Kindergarten; para él, el juego es muy importante, es una actividad transformadora y creadora, que junto a otras actividades tales como: cuidado de animales, actividades de expresión y de observación, entre otras situaciones, fortalecen el desarrollo integral de los infantes.

Este pedagogo es uno de los pioneros en fusionar juego y trabajo como una metodología aplicable en la enseñanza. Las actividades que Fröebel propone para el Jardín de infantes son los juegos, las ocupaciones y los dones, que son diseñadas de

manera que propicien el descubrimiento y el disfrute de los educandos mientras aprenden con el medio.

Las actividades en los “Jardines de infantes” son:

Los Juegos: para exteriorizar y disciplinar la actividad: Juegos imitativos con cantos adaptados, y juegos de movimiento...

Las Ocupaciones: contacto con la naturaleza (jardinería), con materiales informes (arena...), con los “dones”¹

Los denominados *dones* los concebía de la siguiente manera:

“1er don: busca la estimulación de los sentidos, como la vista, el tacto, kinestesia, así como habilidades intelectuales. Consiste en un conjunto de esferas ordenadas desde la más grande a la más pequeña, de diversos colores y texturas. Estas cuelgan y se las puede hacer oscilar, chocar e, idealmente, sacar y volver a ordenar.

2º don: desarrolla la percepción de formas geométricas y busca ocupar al niño en construcciones y comparaciones con objetos de la naturaleza. Consiste, entonces, en figuras geométricas diversas, en plano y en volumen.

3er al 6º dones: desarrollan habilidades intelectuales y expresivas, de lenguaje y cálculo, así como la capacidad de compartir y cooperar con otros. Consisten en pequeños mosaicos elaborados con cubos, paralelepípedos, algunos divididos por la diagonal.

7º don: es un mosaico de figuras geométricas planas, que busca objetivos similares a los dones anteriores, pero enfatizando ahora ciertas capacidades de abstracción.

8º don: consiste en un conjunto de listoncillos y círculos de tamaños diversos, que representan líneas rectas y curvas y que permiten ejercitaciones lógico/matemáticas diversas.

9º don: círculos de tamaños diversos en los que es posible encajar palitos de tablas perforadas en las que estos mismos palitos se ensartan para efectuar dibujos.

10º don: dos cajas de clasificación de semillas y otros elementos pequeños, que sería posible agrupar por color, tamaño, forma, etc.”²

¹ PERELLÓ, Julio, *Apuntes de Historia de la Educación*, 2ª Edición, Ediciones Abya – Yala, Quito - Ecuador 1995, p. 146.

² MÜHLHAUSER, Grethel y ROMO, Verónica, *Juego de Rincones y Formación de Identidad de Género*, 1ª Edición, Ediciones Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, Santiago - Chile 1998, p. 41.

Entonces los dones serían una serie de elementos geométricos cuya función primordial era la de estimular y desarrollar varias habilidades en los educandos, basándose en la utilización de los mismos y sus efectos en la percepción, puesto que se da mucha importancia al desarrollo sensorial y de los sentidos pues son los que permiten establecer contacto con el exterior y experimentar con lo que nos rodea, construyendo así aprendizajes trascendentales y que sirvan para la vida.

Fröebel afirma que la espontaneidad y naturalidad de los infantes permite un mayor desenvolvimiento en el entorno de aprendizaje, ya que estas características promueven un descubrimiento de los objetos casi por intuición.

La forma en que se expone la labor con los dones en el espacio de aprendizaje supone, incluso, una distribución de materiales y espacios determinados, tal como se trabaja con los rincones de juego y juego – trabajo; es decir, que el método fröebeliano es una de las primeras referencias de trabajo por rincones, de las que se tiene evidencia.

1.1.3 Ovide Decroly

Ovide Decroly se halla también como uno de los precursores de la Educación Parvularia, puesto que presta una particular atención hacia los infantes, expresando que tienen la necesidad de vivenciar diversas experiencias que les permitan desarrollar sus habilidades y destrezas a través de distintas actividades de acuerdo a su edad, siendo el juego una de ellas, esto es:

- De 3 a 4 años: juegos de observación concreta, asociación y expresión libre.
- De 4 a 6 años: juegos para desarrollar la percepción (colores, formas y direcciones), la noción del tiempo (secuencias) e iniciación a la lectura y al cálculo.³

Al ser partidario de una escuela activa, él propone la idea de partir desde los intereses de los educandos vinculados directamente con sus necesidades, formando así los denominados centros de interés, que se establecen de manera centralizada o múltiple en el aula, propiciando un ambiente lleno de experiencias enriquecedoras en las que los niños y niñas son partícipes de su propio aprendizaje.

³ MÜHLHAUSER, Grethel y ROMO, Verónica. O. Cit. p. 38.

Los centros de interés son una manera de organizar las actividades establecidas de acuerdo a como su nombre lo indica, a los “intereses reales” de los educandos, enfocados en un tema relacionado con aquel interés.

Decroly manifiesta que hay cuatro necesidades humanas básicas que se pueden desarrollar en los centros de interés:

- a) necesidad de alimentación: alimentos, respiración, etc.
- b) necesidad de luchar contra la intemperie: frío, calor, humedad, vientos, etc.
- c) necesidad de defensa contra peligros y enemigos diversos: limpieza, higiene, lucha contra las enfermedades, precauciones contra accidentes, etc.
- d) necesidad de actuar, de trabajar solidariamente, de descansar, de divertirse y desarrollarse.⁴

A su vez, esas necesidades deben ser satisfechas basadas en cuatro principios que resumen el ideal de Decroly, a saber:

- Libertad, que permite al niño/a ser auténtico/a.
- Individualización, que permite respetar las diferencias naturales.
- Actividad, que reconoce la necesidad de acción del niño/a.
- Intuición y globalización, que son abordados con la metodología de los Centros de Interés.⁵

Con estas necesidades básicas a desarrollarse a través de actividades tanto de observación, expresión y recreación, Decroly plasma la idea de un aprendizaje no solo integral, sino de un aprendizaje participativo en el que se toman en cuenta las opiniones de los educandos respecto a lo que les interesa y motiva, respetando sus particularidades y diferencias; formulando así un nuevo esquema de trabajo en el aula.

1.1.4 Rosa y Carolina Agazzi

Los primeros personajes femeninos que se interesaron por el trabajo con infantes son las hermanas Rosa y Carolina Agazzi, aportando a la educación parvularia el

⁴ ZAPATA, Oscar, *Juego y Aprendizaje Escolar Perspectiva Psicogenética*, 6ª Edición, Editorial Pax México, México D.F. - México 1989, p. 34.

⁵ MÜHLHAUSER, Grethel y ROMO, Verónica. Op. Cit. p. 39.

interesante método Agazziano en el que se puede notar claramente la formulación de los rincones de actividad.

Rosa Agazzi define al hombre como un ser que cumple con ciertas características, entre las cuales destaca:

- Sano: es un ser útil y capaz de trabajar.
- Bueno: es poseedor de una voluntad de conciencia recta.
- Reflexivo: es un constante indagador de la verdad.
- Activo: posee en sí la capacidad de la acción, ser útil a sí mismo y a los demás.⁶

El método Agazziano consiste en la realización de actividades cotidianas empezando desde la higiene personal hasta el juego libre con materiales del entorno. Todas estas actividades pretenden el desarrollo integral del educando, preparándolo para su vida futura. Para ellas es muy importante dejar a los educandos que aprendan por sí mismos, respetando su individualidad y necesidades, de manera que puedan construir sus aprendizajes de forma natural, espontánea y libre, enriqueciéndose constantemente del contexto que les rodea.

El juego de rincones se palpa concretamente en la metodología de las hermanas Agazzi, puesto que las actividades que plantean son diversas e implican una distribución y organización del espacio propios de los rincones.

En cuanto a la organización de los rincones que propusieron las hermanas Agazzi, podemos iniciar desde la posición circular de los pupitres y las mesas en el aula de clases, en las que todos los educandos podían observarse e interactuar entre sí. Durante el juego libre, el espacio se adecuaba dependiendo de la actividad que se quería realizar, debido a que este tipo de juego presenta varias opciones, por ejemplo: “juegos sociales como la casa, el almacén, museos”⁷, por lo tanto, los materiales utilizados en cada rincón eran apropiados para desarrollar una actividad específica, resaltando que los objetos de cada área de juego eran extraídos del contexto cotidiano de los infantes.

1.1.5 María Montessori

⁶ MÜHLHAUSER, Grethel y ROMO, Verónica. Op. Cit. p. 42.

⁷ Ídem., p. 43.

Otra mujer importante involucrada en la educación inicial es María Montessori, cuya labor como docente e investigadora ha trascendido hasta la actualidad.

María Montessori apoya su método pedagógico en la psicología y antropología, especialmente en la evolutiva, para conocer el desarrollo de los niños y niñas y respetar sus procesos naturales.

Su trabajo estuvo dedicado, primeramente, a niños con necesidades educativas especiales, y planteó ciertos principios que pudo revalidar con los infantes regulares, éstos son:

“Disciplina y libertad, sin utilizar castigos físicos ni psicológicos, para que los educandos se den cuenta de sus propias posibilidades y así disponer de sí mismos. Se da énfasis a los ejercicios de la vida práctica que se relacionan directamente con la educación de cada sujeto, utilizando diversos materiales como: telares, lavatorios y otros elementos caseros y de aseo. Montessori da primordial relevancia a la percepción y a los sentidos, a los cuales se educa a través de distintos ejercicios en los que se trabaje un sentido a la vez, tales como: tablas de diferentes texturas para el tacto, sabores para el gusto, olores para el olfato, clasificación de olores que se efectúa con los ojos cerrados; trabajando así con el equilibrio y la ubicación espacial; sonido y silencio para educar al oído. Igualmente, se refiere a la iniciación escolar como la enseñanza de la lectura y la aritmética, utilizando para ello materiales concretos; también se abarca asignaturas como la música, el arte y la expresión.

Montessori afirma también las lecciones de tres tiempos, en las que todo educador debe fundamentar sus materiales y lecciones de aprendizaje, esta consiste en tres pasos: 1) Iniciación en el uso de material: aquí se relacionan las percepciones sensoriales con los nombres correspondientes de los objetos; 2) Reconocimiento de las características y propiedades de determinado objeto por parte de los educandos, momento en el que se detallan todas las particularidades de dicho objeto, se hacen comparaciones y símiles, además de la explicación de su utilidad; y 3) Recordar el nombre de los objetos aprendidos cuando se guardan los materiales en su lugar.”⁸

⁸ Cfr. con MÜHLHAUSER, Grethel y ROMO, Verónica. Op. Cit. p. 44 y 45.

Con estos principios se marcan claramente las actividades que se deben desarrollar en cada uno de ellos, logrando así un aprendizaje integral, participativo, activo y valioso, puesto que a través de actividades cotidianas, los educandos aprenden haciendo y viviendo determinadas situaciones.

Según Oscar Zapata, los principios que fundamentan el Método Montessori se resumen en cuatro solamente:

- El principio de libertad.
- El principio de la actividad.
- El principio de la vitalidad.
- El principio de la individualidad.⁹

Todos estos principios están relacionados con la necesidad de movimiento que poseen los niños y niñas y la necesidad de liberar toda esa energía y potencial latente en el interior de los infantes, logrando su desarrollo integral a través del juego y de la acción.

Las actividades que se plantean son prácticas y aunque hoy en día nos parezcan fundamentales, en el siglo pasado, fueron una total innovación, ya que se tomó otra postura con respecto a los niños y niñas y su desarrollo, tomando en cuenta necesidades, particularidades, procesos evolutivos, contexto mediato e inmediato y otros factores que constituyen la integralidad y esencia del educando, postulados que son vigentes en la actualidad.

Cabe mencionar que al realizar estas actividades en el aula, se sugiere una necesidad de organizar el espacio de acuerdo a cada actividad, de tal forma que los educandos trabajen simultáneamente en diversas áreas, dándonos una idea precisa de la propuesta de rincones en el método Montessori.

1.1.6 Célestin Freinet

⁹ ZAPATA, Oscar, *Juego y Aprendizaje Escolar Perspectiva Psicogenética*, 6ª Edición, Editorial Pax México, México D.F. – México 1989, p. 26.

Otro personaje importante que aportó mucho al campo de la educación es Célestin Freinet, quien valoriza la educación por el trabajo, en la que el trabajo manual va junto con el trabajo cognitivo. Enfatiza en actividades que desarrollen la lectura, comunicación, socialización, por medio de técnicas que les permitirán aprender para la vida con cuestiones prácticas y útiles.

Freinet hace hincapié en la educación para el más desfavorecido, puesto que él mismo ha crecido en un medio pobre y duro, es movido por esa fuerza para propiciar a la gente de escasos recursos una educación integral y pragmática.

La escuela de Freinet propicia un ambiente adecuado para el desarrollo natural del educando, es libre y experimental, los niños y niñas aprenden con el medio que les rodea, en el que toda experiencia es positiva y conlleva un aprendizaje.

Para este pedagogo es muy valioso partir desde los intereses, gustos y necesidades de los educandos, porque ningún educando es igual, siempre le acompaña determinado bagaje cultural, social, contextual, por lo tanto, propicia un ambiente de cooperación y participación en el aula y, por extensión, para la vida.

Cabe recalcar que Freinet establece varias técnicas utilizadas en su propuesta, él no las denomina métodos, puesto que son una pauta para los demás docentes que se interesen en el aprendizaje cooperativo que formula Freinet, no se cumplen al pie de la letra, existe libertad sobre lo que se va a hacer, para que la escuela vaya conforme a la realidad del educando, debe ser cercana a su entorno familiar y comunitario.

Son aportes importantes de Freinet a la metodología de trabajo en el aula las siguientes técnicas:

Correspondencia escolar: los educandos redactan cartas, en las que se exponen las vivencias, sentimientos o sucesos de cualquier índole con los que se trata de desarrollar la investigación, comunicación y socialización de los niños y niñas, procurando que el ejercicio sea recíproco.

Diario escolar: los educandos escriben lo que ha sucedido en el día, de acuerdo a la lista de asistencia, es decir, que cada día lo hace un estudiante diferente; también se pretende que los padres de familia lo hagan en los fines de semana, para que un educando lo lea en el aula de clases. Esto permite mejorar la escritura, lectura, redacción y expresión oral.

Imprenta Escolar: es un periódico de la escuela, elaborado por los educandos o el docente para luego ser fotocopiado y así leerlo, analizarlo y corregirlo por todos los alumnos.

Rincón de avisos: es un panel a modo de cartelera ubicado al lado del pizarrón, en el que todos los educandos escriben un anuncio, ya sea real o ficticio, sobre una actividad que se vaya a realizar, luego es corregido por los demás.

Correspondencia Interescolar: se refiere a la redacción de cartas, tal cual se manifestó anteriormente, pero esta vez, se pretende enviarlas fuera de la institución hacia otra escuela o comunidad, para darles a conocer su modo de vida, historias, tradiciones, es decir, sobre su cultura y demás tópicos que los den a conocer.

Asamblea Escolar: consiste en una reunión informativa sobre un tema del que los educandos deben saber con anticipación, preparándose para el día mismo de la asamblea, los educandos eligen un moderador y un secretario que debe narrar o dibujar sobre los comentarios que hicieron sus compañeros sobre el tema central, al término de la asamblea es preciso que el secretario explique lo que anotó sobre la misma. El tiempo utilizado en la asamblea se determina de acuerdo a la edad del grupo.

Los Rincones: aunque no es una propuesta netamente suya, el propone el uso del rincón de juego, rincón de lectura, rincón vivo, rincón de limpieza; en los cuales los educandos participan, de acuerdo a sus intereses o tema del que se esté tratando en el aula. Se observa la propuesta de trabajo con rincones, tanto de juego como de trabajo.

Además de otros componentes muy importantes en el método Freinet:

Dibujo libre: se refiere a la elaboración de dibujo que el educando desee realizar, una vez terminado, niños y niñas comparten sobre el contenido y significado del dibujo.

La Autocorrección o Corrección Colectiva:

“Se sugiere que para hacer la corrección de un texto realizado por el alumno sea:

1. Escribir el texto en el pizarrón (en la mitad del mismo).
2. Numerar el texto por renglón.
3. Pedir a los alumnos que hagan una lectura silenciosa.
4. El maestro lee el texto tal y como debe ser pronunciado.
5. Los alumnos a petición del maestro pasan a marcar las palabras o los errores ortográficos, que deberán ser modificados.
6. Los alumnos vuelven a escribir el texto corregido.
7. Si la corrección es de estilo o redacción deberá de ser autorizado por el niño que elaboró el trabajo.”¹⁰

Texto Libre: es un texto que el educando redacta tomando en cuenta sus intereses y experiencias de vida, tanto en familia como en su comunidad. Es sumamente importante, no es una simple redacción. Para ello, el texto se redacta en el pizarrón y es revisado y corregido colectivamente.

Cálculo Vivo: las matemáticas siempre están aplicadas a la vida diaria, es por eso que su uso es más frecuente y por ello más fácil de interiorizar, entonces lo que se procura con el cálculo vivo es que los educandos sean capaces de plantear una solución a un problema práctico, como conocer el peso de los objetos, el dinero a pagar en determinada situación, etc.

Conferencia: consiste en la explicación de un tema de interés por parte de un experto, el cual dispone de la información y materiales convenientes para la profundización de dicho tema. Para esto, se nombra a un educando que es el experto y tiene la responsabilidad de prepararse para la conferencia, después, viene la conferencia y, posteriormente, se abre un espacio de preguntas por parte de los educandos y del expositor, si fuera necesario.

¹⁰ ROJAS, Ismael. Técnicas Freinet. Consultado el 15 de octubre del 2008 en: <http://www.monografias.com/trabajos11/freinet/freinet.shtml>

Básicamente, estas son las técnicas usadas por Freinet, las cuales al ser expuestas como actividades de clases, nos dan una idea de cómo se manejaban las diferentes propuestas en el aula, utilizando los procesos cognitivos tales como: observación, análisis, experimentación, el “tanteo experimental”, que les proporcionaban a los niños y niñas un desarrollo integral en un medio natural, espontáneo, cooperativo, participativo y lúdico.

Freinet menciona al juego – trabajo como la actividad que le concierne por esencia al infante, puesto que experimenta, corre, salta, se esconde, comparte, es decir, aprende jugando; es por eso que es necesario establecer espacios de juego que sean llamativos e interesantes, propiciando así, experiencias de aprendizaje creativas y espontáneas.

1.1.7 John Dewey

Por otro lado, John Dewey propone que la educación es una actividad social, puesto que para este proceso se involucra la experiencia de los individuos y con ella, todo el contexto de los mismos. Interacciones sociales que se realizan mediante la comunicación.

Es importante partir desde los intereses y necesidades de los educandos, para poder potenciarlos, sin intervenir demasiado, porque de esta manera, la construcción de aprendizajes no sería natural y, mucho menos, integral. De esta manera se acoge el postulado de tomar en cuenta las particularidades de cada educando, pues, según Dewey, esto sería lo que cada uno aporta a la comunidad, por lo tanto, es de vital importancia lograr un espacio en el que se pueda aprender a partir de lo diferente, del otro, en conclusión, un aprendizaje colectivo y participativo.

Un eje muy importante para Dewey es la democracia y la considera como un proceso constante y permanente de liberación de la inteligencia. “La construcción de la democracia solo puede lograrse desde la educación y, por tanto, es necesario que los sistemas educativos sean asimismo democráticos.”¹¹

¹¹ BELTRÁN, Francisco, “ La Educación Intencional” en CARBONELL, Jaume, *Pedagogías del siglo XX*, 1ª Edición, Editorial Grao, Madrid – España, p. 48 – 57.

“Para Dewey, también es necesario que los educadores se guíen bajo los mismo principios y parámetros que los educandos, es decir, cooperación, participación, asociación e intercambio, además, de reuniones periódicas para compartir su labor con los demás.

Los postulados con los que trabaja Dewey en su escuela van desde la democracia hasta la experimentación, en la que los educandos aprenden con su entorno de una manera libre y natural, sin horarios ni materias que limiten su aprendizaje, sino con talleres que les permitan comprender al mundo que los rodea a través de la realización de actividades prácticas y útiles para la vida, pero no para prepararlos para el futuro solamente, ya que es preciso que sepan lo que es útil para ellos en el presente, desarrollando así personas que formen parte de un colectivo, mediante su participación activa en la sociedad.

Estos talleres, asemejados a los rincones, son diversos, tanto como la sociedad misma, en ellos los educandos aprenden a través de la observación y experimentación, actuando con total libertad y autonomía; se dividen acorde a las edades de los educandos, por lo tanto, van desde lo simple a lo complejo, procurando, en todo momento, respetar las necesidades de cada niño y niña.”¹²

Los aportes de los pedagogos anteriormente mencionados, son un referente de los orígenes de la propuesta de rincones, en las que implícitamente se trabaja con la organización y distribución del espacio y materiales de lo que actualmente conocemos como rincones.

Como pudimos observar, en la metodología afirmada por Pestalozzi, se abarca la forma inicial del trabajo en rincones, puesto que reconoce las necesidades e intereses propios de cada niño y niña, recalando que requieren diferentes espacios para desarrollarse integralmente, haciendo énfasis primordial en la evolución natural de los infantes.

¹² Ampliar en DEWEY, John, *Democracia y Educación*, Ediciones Morata, Madrid - España, 1995.

En cuanto a Fröebel, se lo considera como uno de los precursores de la educación inicial, por tanto, dentro de su metodología toma en cuenta al juego como un elemento esencial para el desarrollo de los niños y niñas, pues afirma su naturaleza transformadora. Estos aportes de Fröebel se relacionan con el trabajo en rincones debido a que su propuesta de dones y ocupaciones consiste en la realización de diversas actividades en un tiempo y espacio determinado, promoviendo el desarrollo de habilidades y destrezas, tal como se manifiesta en los rincones.

Igualmente, en la propuesta sostenida por Decroly, el juego es sumamente importante para el desarrollo de los infantes y existen juegos diversos en cada etapa, en consecuencia, se promueve el respeto por la evolución de cada niño y niña, además de hacer énfasis en los intereses de los mismos, aplicando en el aula de clase los llamados “centros de interés”, similares a lo que conocemos en la actualidad como rincones.

Asimismo, las hermanas Agazzi, plantean la importancia del juego como factor fundamental en las relaciones sociales de los infantes, también, un medio para su desarrollo integral. Su propuesta se vincula al ejercicio de actividades de la vida diaria, unificadas al juego libre, utilizando diversos materiales dependiendo del juego que se realice; claramente se observa sus similitudes con el juego de rincones de nuestros días.

El aporte de María Montessori es significativo dentro de lo que a educación inicial se refiere, debido a que su propuesta da especial importancia al desarrollo integral de los educandos, basándose en actividades lúdicas y constructivas en las que se ejercite la percepción y los sentidos.

En cuanto a las técnicas propuestas por Freinet, éstas tienden a tener una naturaleza integradora y de trabajo colectivo, el juego constituye una parte importante del desarrollo de los niños y niñas, porque les brinda experiencias que promueven el aprendizaje. Freinet, interrelaciona al juego y al trabajo, tal como se presenta en la metodología en rincones.

Dewey propone el trabajo libre en diversos talleres, realizando actividades prácticas y útiles para la vida, que van desde el trabajo con madera, la narración de cuentos, jardinería, tejido, dramatización, para las cuales se requiere determinados espacios y materiales, por ende, guarda similitud con la propuesta de rincones de actividad que se aplica actualmente en algunos establecimientos educativos.

En muchas de las metodologías citadas, se puede notar la postura con la que se observa al educando, un educando diferente al de la escuela tradicional, que se hace partícipe de su propio proceso de aprendizaje, que aprende con su contexto, que desarrolla nuevas actitudes y habilidades, fruto de una enseñanza diferente, que sigue rompiendo esquemas y barreras de tiempo y espacio.

1.2 Definición de la metodología de los rincones:

La metodología por rincones se define como la organización del espacio que permite el desarrollo de múltiples actividades en el aula, promoviendo el trabajo, tanto individual como colectivo; pero es preciso conocer los puntos de vista de algunos autores sobre la propuesta de trabajo por rincones, para posteriormente elaborar una definición referencial sobre los mismos.

María Aurora Bohórquez plantea una definición de rincones de la siguiente manera:

Los rincones son unos espacios delimitados de la clase donde los niños y niñas, individualmente o en pequeños grupos, realizan simultáneamente diversas actividades de aprendizaje. El planteamiento del trabajo por rincones responde a la necesidad de establecer estrategias organizativas a fin de responder a las diferencias, intereses y ritmos de aprendizaje de cada niño o niña¹³

Según esta pedagoga, los rincones son espacios determinados de tal manera que los educandos puedan construir sus aprendizajes, ya sea individual o colectivamente, respetando ante todo sus particularidades, intereses y necesidades.

Para la tutora infantil Roser Agustí Cambras, los rincones son:

¹³ BOHÓRQUEZ, María Aurora. *Los Rincones en la Educación Infantil*. Consultado el 30 de junio del 2008 en: <http://www.aulainfantil.com/noticias/entrevista.asp?identificador=124>

Los rincones nos permiten organizar el aula en pequeños grupos, cada uno de los cuales realiza una tarea determinada y diferente. Pueden ser de trabajo o de juego.¹⁴

En esta definición, se menciona que los rincones pueden ser de dos tipos: de trabajo y de juego, además de la explicación de la organización y distribución de los niños y niñas en el aula es en pequeños grupos.

María Antonia Pujol define:

La propuesta de trabajo por rincones responde a la necesidad de establecer estrategias organizativas que den respuesta a los distintos intereses de los niños y niñas, y que, a la vez, respeten los diferentes ritmos de aprendizaje.¹⁵

En esta definición, la autora se remite al uso de rincones como estrategias organizativas que permitan el desarrollo de los educandos, partiendo desde sus intereses y respetando la manera en la que aprenden.

La metodología por rincones es la forma de organizar pequeños grupos delimitados que efectúan simultáneamente diferentes actividades de aprendizaje y que resultan el complemento perfecto a las actividades difíciles que se proponen.¹⁶

Se toma como punto clave de la propuesta de rincones la organización del aula, en la que grupos delimitados de educandos realizan actividades al mismo tiempo, distribuidos en distintas áreas, complementando en ellas sus aprendizajes.

Para María Cárdenas, la metodología por rincones se define de la siguiente forma:

Trabajar por rincones quiere decir organizar la clase en pequeños grupos que efectúan simultáneamente actividades diferentes.¹⁷

¹⁴ CAMBRAS, Roser. *Els Racons*. Consultado el 30 de junio del 2008 en: <http://www.xtec.es/~ragusti/racons/cracons.htm#titol>

¹⁵ PUJOL, María Antonia. *Los Rincones, una forma de organizar el aula*. Consultado el 30 de junio del 2008 en: http://www.educrea.cl/documentacion/articulos/educacion_parvularia/02_rincones_forma_organizar_aula.html

¹⁶ *Trabajo por rincones*. Consultado el 2 de julio del 2008 en: <http://ar.answers.yahoo.com/question/index?qid=20081003220335AAoVffl>

Otra definición obtenida a través de la página web denominada Ishara, Mundo de Ilusión, es la siguiente:

Los Rincones de Actividad en Educación Infantil se entienden como aquella organización didáctica del aula que posibilita la actuación libre y responsable de los alumnos en función de sus conocimientos, sus posibilidades, sus intereses y su disposición.¹⁸

Se definen a los rincones de actividad como una organización didáctica del espacio del aula, dando cabida a la participación autónoma de los educandos partiendo desde lo que conocen y son capaces de realizar; pero, lo que más llama la atención es que se nombre a la disposición como un factor determinante para el correcto desenvolvimiento del trabajo en rincones. Y está claro, que si el niño o niña no tienen la disposición ni las ganas para trabajar en los rincones, no se podrá hacer mucho por parte del docente.

El Juego de Rincones, en una definición que incorpore lo mejor de los diversos precursores de la Educación Parvularia, podría considerarse como una forma de atender la diversidad de intereses de niños y niñas, distribuyendo el espacio en áreas que posibiliten el juego simultáneo e interactivo del grupo y que estimulen la representación de roles y la consiguiente estimulación de habilidades y actitudes diversas. El Juego de Rincones estaría entonces dentro de los juegos sociodramáticos, junto a los llamados Centros de Interés y los Motivos de Lenguaje o Expresión.¹⁹

En esta definición, se puede apreciar claramente que los rincones de actividad, están llenos de acción y juego, que constituyen la esencia misma de los niños y niñas, lo que contribuye al desarrollo de destrezas, habilidades, actitudes y demás aspectos entendidos como aprendizaje. La distribución del espacio en áreas que brinden la posibilidad de que los educandos se desplacen a determinado lugar que sea de su interés, nos indica que se toman en cuenta las particularidades de cada educando,

¹⁷ CÁRDENAS, María Inmaculada. *La clase infantil y los rincones de actividad*. Consultado el 2 de noviembre del 2008 en:

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S168038172004000100008&script=sci_arttext

¹⁸ Ishara, Mundo de Ilusión. *El Ambiente del Aula y los Rincones*. Consultado el 30 de junio del 2008. <http://es.geocities.com/ishar20>

¹⁹ MÜHLHAUSER, Grethel y ROMO, Verónica. Op. Cit. p. 54.

formando espacios en los que pueden construir aprendizajes con total autonomía y deleite.

Las anteriores definiciones nos dan una clara idea de lo que se pretende realizar con la propuesta de trabajo por rincones, que no solo es la distribución del espacio, sino el correcto uso de los materiales, partir desde los intereses, nociones, gustos, preferencias, diferencias, particularidades, necesidades y contexto de los educandos, atribuyéndole otro sentido al juego, promoviendo el trabajo colectivo, tanto como el individual, logrando así un aprendizaje participativo, activo, autónomo e integral.

1.3 Clasificación de Rincones

Los rincones pueden ser de dos tipos: de juego y de trabajo. Veamos algunas definiciones de dichos rincones.

1.3.1 Rincones de trabajo:

Los rincones de trabajo son, pues, una propuesta metodológica que ayuda a alternar el trabajo individual organizado con el trabajo individual libre. Los materiales y las propuestas de trabajo que en ellos encontrará el niño hacen posible una interacción entre él y su entorno, y eso hará que su experiencia se fundamente en el bagaje que el niño y la niña posean, para así ir descubriendo nuevos aspectos y ampliar sus conocimientos de forma significativa.²⁰

Esta definición constituye claramente lo que es un rincón de trabajo, puesto que detalla que es necesario establecer un espacio que les permita a los educandos construir aprendizajes, de manera libre, en la que los materiales que les proporcione determinada área o rincón sean de completa utilidad para cumplir su objetivo.

A través de esta definición se puede notar que el rincón de trabajo es diferente al trabajo regular del aula, es menos convencional, pues el educando es libre de familiarizarse con ese espacio e interiorizar lo que él desee, aprendiendo así de una forma natural y autónoma.

²⁰ PUJOL, María Antonia. *Los Rincones, una forma de organizar el aula*. Revista Virtual EDUCREA. Consultado el 29 de junio del 2008 en: http://www.educrea.cl/documentacion/articulos/educacion_parvularia/02_rincones_forma_organizar_aula.html

1.3.2 Rincones de juego:

Los rincones de juego son una de las actividades preferidas por los niños/as de Educación Infantil. Tras un rato largo de actividades dirigidas (en estas edades se cansan y tenemos que programar tareas cortas y variarlas a menudo) desean ponerse a jugar libremente.²¹

Los rincones de juego se refieren al espacio dirigido al juego, ya que el juego es una de las actividades preferidas por los niños y niñas de preescolar. Tras un rato largo de actividades dirigidas, es importante que jueguen libremente.

Con esta definición se determina que los rincones de juego son espacios en los que se desarrollan actividades lúdicas espontáneas, pero, debemos recordar que el juego es una actividad muy seria para los niños y niñas, pues a través de él, conocen el medio que les rodea, sus posibilidades, sus habilidades, utilizando materiales de la vida diaria, su imaginación y creatividad.

Cuando nos referimos a los dos rincones, se utiliza el término de rincones de actividad, puesto que siempre, ambas actividades se complementan y se combinan actividades de juego libre, desarrollo cognitivo, afectivo y social y, por lo tanto, aprendizaje.

1.4 Organización de los Rincones

La organización de los rincones de actividad es muy importante cuando se hace referencia a esta metodología, pues es preciso distribuir tanto el tiempo como el espacio del aula para llevar a cabo satisfactoriamente las actividades que pretendamos elaborar en los rincones; optimizando tiempo y recursos, para que todos los educandos tengan la oportunidad de trabajar y jugar en cada rincón.

²¹ CAMBRAS, Roser. *Els Racons*. Consultado el 30 de junio del 2008 en: <http://www.xtec.es/~ragusti/racons/cracons.htm#titol>

La distribución de las aulas se hace por "zonas", denominamos "zonas" cada uno de los espacios fijos en que dividimos el aula y en la que se van ofreciendo propuestas que damos el nombre de "rincones". Esta distribución espacial proporciona una mejor estructuración de los materiales, una mayor organización y variedad de las propuestas así como un entorno físico rico en estímulos, oportunidades y posibilidades de acción.²²

Dicha distribución del espacio es muy trascendental, ya que debe permitir el trabajo de varios grupos de niños y niñas, en distintas áreas, simultáneamente. Y para ello, es necesario que la organización sea precisa y planificada con anterioridad, para que ningún educando coarte su aprendizaje.

Otra cuestión relevante al momento de organizar el espacio que disponemos es rotular cada rincón, para que los educandos lo puedan identificar fácilmente, aún cuando no sepan leer, el letrero debería tener un dibujo relacionado con el nombre de ese rincón.

La cantidad de rincones varía de acuerdo a los objetivos educativos que se planteen los docentes y la Institución en sí, de la cantidad de educandos, del espacio de las aulas, del tiempo disponible, del material, entre otros.

Los materiales deben estar al alcance de los niños y niñas que los vayan a utilizar, es decir, deben estar en un estante o armario a su altura, para que puedan manipularlos cada vez que lo requieran.

El lugar no debe estar sobrecargado con materiales, pues esto da un indicio de desorden y puede saturar al educando, a la vez que puede alterar la percepción de lo que realmente quiere hacer en ese momento.

La duración del juego por rincones será de acuerdo a la edad y necesidades de los educandos, puede ser semanal, quincenal, mensual; se debe establecer un horario de uso, pero este es flexible, procurando que todos los educandos hayan ocupado los rincones que han sido determinados para trabajar.

²² *Los Rincones*. Consultado el 30 de junio del 2008 en: <http://www.escuelaeltomillar.com/rincones.html>

Los infantes deben ir por todos los rincones durante la jornada o el tiempo determinado. Se deberán idear varias estrategias para que los niños y niñas se den cuenta que deben seguir a la siguiente actividad, por ejemplo:

“El profesor puede hacer un cuadro de doble entrada donde se indique el pictograma del niño y el logotipo de los rincones por donde va pasando.”²³

Cabe mencionar, que los rincones de actividad, es decir, de juego y de trabajo, deben organizarse de acuerdo a los intereses y necesidades de los educandos, por lo tanto, ese sería el punto de partida de la formación de los rincones que se pretendan utilizar.

En el uso de los rincones es indispensable la organización y planificación del docente, pues de él depende, en cierto modo, que las condiciones de aprendizaje sean enriquecedoras y que respondan a las necesidades de cada educando.

La metodología se lleva a cabo de la siguiente manera:

- Los niños y niñas escogen el rincón en el que quieren jugar según sus gustos, intereses y necesidades.

- Generalmente, se pretende alcanzar un objetivo mediante el juego en rincones, por eso es necesaria la planificación docente acorde a los contenidos, destrezas o aprendizajes que deben desarrollar los educandos, por lo tanto, se adecuarán los rincones y sus materiales de manera pertinente. Asimismo, se generan proyectos formulados por los educandos y el docente, entonces, los rincones se adaptan dependiendo del tema o problema a tratarse.

- Es posible que el juego en rincones se lleve a cabo sin una planificación previa por parte del docente, procurando variar los materiales de cada rincón, para que el trabajo no se vuelva monótono ni rutinario; sino, que sea fuente de experiencias motivadoras para los educandos.

²³ *El Ambiente en el Aula y los Rincones*. Consultado el 2 de julio del 2008 en: <http://es.geocities.com/ishar20/rincones.htm>

- La metodología por rincones debe ser aplicada por lo menos dos veces a la semana. Generalmente, escogiendo para ello la última hora de clases, debido a que esta actividad debe procurarse en un espacio y tiempo de tranquilidad y esparcimiento.
- Es preciso que los educandos jueguen en todos los rincones, de esta manera pueden conocer sus destrezas, habilidades, limitaciones, desarrollar su imaginación, trabajar en grupo, trabajar individualmente; fortaleciendo su construcción como sujeto activo dentro de un grupo.
- Es necesario establecer previamente reglas sobre las actividades a realizarse en cada rincón, para que los niños y niñas puedan conducirse dentro de un margen de control, pero impuesto por ellos mismos.
- El juego – trabajo se manifiesta a través de cuatro momentos dinámicos denominados: planificación, desarrollo, evaluación y orden.

Sobre la planificación, Salomé Hilares sostiene que:

Es anteponerse a la acción a desarrollar, decidir qué es lo que una tiene ganas de hacer, es pensar en la respuesta a estas preguntas: ¿qué?, ¿cómo?, ¿con qué?, ¿con quién?, ¿dónde? y ¿para qué? Esta es una actividad netamente intelectual, pero el enfoque varía cuando intentamos que un niño entre os tres y los cinco años planifique su tiempo de juego.

La planificación es para todos los autores, el primer subtiempo del Período de Juego – Trabajo, es el momento en que la maestra se reúne con su grupo para conversar sobre las preferencias del juego de cada niño o de cada subgrupo de niños.²⁴

A través de este momento los educandos se hacen partícipes de lo que realizan durante el juego trabajo, lo que les permite afianzar sus conocimientos, preferencias e intereses.

Acerca del desarrollo del juego – trabajo, la autora mencionada anteriormente manifiesta que:

Hablar del desarrollo del Períodos de Juego – Trabajo es hablar del juego en sí mismo. Es la actividad lúdica propiamente dicha, el tiempo en que el juego sufre una transformación creciente. Es el centro sobre el que giran los demás subtiempos. Es el núcleo de la estructura dinámica mencionada, el eje a partir del cual existen los otros subtiempos.

²⁴ HILARES, Salomé, *El Juego – Trabajo en el Nivel de Educación Inicial*, p. 3.

El desarrollo es la realización de lo planificado y es el antecedente de la evaluación; ya que no se puede evaluar lo que no se hizo, a lo sumo se puede evaluar “qué no se hizo”.

Es el tiempo privilegiado en tanto se planifica para llevarlo a cabo y donde se conjugan los elementos del juego y del trabajo.²⁵

El desarrollo es en sí el momento de juego y actividad que se realiza en los rincones, es un tiempo de descubrimiento, experimentación, fortalecimiento de conocimientos; en fin, un sinnúmero de habilidades y destrezas que se desarrollan y potencian.

Del momento conocido como evaluación, menciona

Sabemos que comúnmente se evalúa, una vez realizado el ordenamiento de la sala; hecho que implica desarmar algunos productos, guardar otros, reintegrar los elementos de trabajo a los estantes, cambiar la ubicación de las mesas y las sillas y armar un espacio donde se reúne el grupo para conversar acerca de lo que sucedió “antes de ordenar”.

Evaluar implica reactualizar lo pasado y si esto requiere un cierto grado de abstracción ya dificultoso para los niños de edad preescolar, mucho más difícil resultará hacerlo en un ambiente donde ya no quedan “rastros” de lo que ocurrió durante el juego. Por esta razón, ubicamos el subtiempo de la evaluación antes del de orden y respetamos la postura de ordenar antes de evaluar si el objetivo es evaluar únicamente el orden.

El niño seguramente podrá evaluar mejor su actividad si puedes observar simultáneamente los materiales que utilizó, cómo quedó armada el área de dramatizaciones, el producto que dejó hecho con los bloques, el dibujo que hizo, el libro que le gustó más.

Evaluar es interpretar los datos de la realidad para emitir un juicio de valor. Científicamente este juicio debe ser incluido, para que tenga validez; dentro de una escala de valores que sirva como parámetro para medir dicho juicio. Esa escala nos dará los límites superior e inferior y todas las variedades que existan entre ambos.²⁶

Evaluar implica establecer un espacio en el que los educandos interiorizan lo que han realizado durante el juego - trabajo, pero es apropiado hacerlo antes de ordenar todo y ubicar de manera convencional el espacio físico del aula; es por lo tanto, un paso trascendente, porque les permite conocer la importancia de lo que han efectuado mediante el juego.

Y finalmente, respecto al orden que se mantiene en el período de juego – trabajo, la autora afirma que:

²⁵ Ídem., p. 4.

²⁶ HILARES, Salomé, *El Juego – Trabajo en el Nivel de Educación Inicial*, p. 7.

Ordenar es disponer o colocar sistemáticamente las cosas de modo que cada una ocupe el lugar que le corresponde, logrando armonía y buena disposición entre ellas.

Ordenar en el Jardín de Infantes es, como hemos dicho, un medio para realizar otra actividad; implica la formación de hábitos (orden, higiene, cuidado de los materiales, etc.). No es un momento de juego, por lo tanto no consideramos válida la propuesta de presentar la opción de ordenar como una actividad lúdica. Puede resultar placentero para el grupo siempre que se realice brevemente y con una actitud flexible.²⁷

Durante el momento del orden, los niños y niñas organizan el espacio en el que jugaron y ubican las cosas en el lugar correspondiente; es necesario que la maestra respete la forma en la que se colaboran y participan en el arreglo del aula, claro está, que se deben conocer previamente las normas y espacios en los que se guarda cada objeto.

- La evaluación del trabajo en los rincones por parte de los docentes, permite observar los logros, fracasos y obstáculos que presentan los educandos en cuanto a su desarrollo y adquisición de diversas habilidades sociales, motoras, cognitivas, entre otras.

Además, proporciona las pautas que demuestran si las actividades que se planifican son coherentes con las necesidades e intereses de cada educando.

El docente no debe intervenir en el juego de los educandos, pues detiene la espontaneidad que conlleva esta actividad, solo cuando observe que el gusto por el juego ha declinado, de esta manera, el infante podrá reorientar sus intereses y motivaciones hacia otro rincón.

Es de gran ayuda para el desarrollo de los niños y niñas establecer un período de tiempo posterior al juego en rincones, porque de esta manera podrán dar a conocer las actividades que realizaron, sus gustos, preferencias, resolución de problemas, a la vez que aprenden a escuchar, a dar importancia al otro, a reconocer otro punto de vista, en fin, a construir aprendizajes de manera colectiva e integradora.

1.4.1 Rincones de Trabajo:

²⁷ Ampliar en HILARES, Salomé, *El Juego – Trabajo en el Nivel de Educación Inicial*.

Dentro de los rincones de trabajo o juego – trabajo se pueden señalar:

- “Grafismo: en este rincón se trabaja la coordinación viso-motora y el trazo. Los niños y niñas ejercitan una serie de trazos que les permitirán aprender a escribir la grafía de los números y de las letras, en letra manuscrita y letra imprenta.

- Rincón de la lógico - matemática: la finalidad de este rincón es que los niños y niñas a través de experiencias perceptivas directas manipulativas, asimilen conceptos de cualquier aprendizaje. En este lugar se utiliza: metro, vasos, botellas, rompecabezas, envases, etc. En dicho rincón el alumnado hará clasificaciones, seriaciones, entre otras actividades.

- La Expresión Oral: se trabaja en grupos reducidos permitiendo una participación más activa de todos los niños y niñas. A menudo consiste en conversaciones a partir de una temática de interés, lectura de cuentos, representaciones, juegos, rimas, trabalenguas, canciones, rondas, etc.

- Dibujo libre: tiene como finalidad dejar totalmente libre la creatividad y la imaginación. Los niños y niñas cogen libremente las tijeras, los punzones, la goma, dibujan, pintan, pliegan, rasgan, pinchan, recortan, enganchan; disfrutando y sin preocuparse por los resultados.

- Rincón de las construcciones: mientras los niños y niñas juegan en este rincón tienen la posibilidad de introducirse en el conocimiento del espacio y desarrollar el lenguaje y el pensamiento matemático.

- Rincón de la expresión plástica: este espacio debe ofrecer a los educandos todos los materiales transformables a partir de la manipulación. Lo importante de este rincón es potenciar al máximo la creatividad y la expresión libre de los niños y niñas.

- Rincón de las experiencias: este rincón tiene el fin de despertar la capacidad científica mediante un enfoque del proceso experimental. Los educandos actúan sobre los objetos, los manipulan, los transforman y aprecian los efectos que producen en ellos y los efectos que provocan en otros.

- Rincón de la naturaleza viva: en el espacio de animales y plantas los infantes van observando elementos de su entorno, forma unos esquemas de conducta que le facilitan la inserción y el respeto por el mundo físico y social.

- Rincón del lenguaje: el rincón de leer y escribir, de hablar y escuchar, debe convertirse en un lugar de expresión divertida. Deberá ser un lugar tanto para el trabajo individual como para el trabajo en equipo y deberán sentirse en él en un ambiente propicio y agradable. Los materiales del rincón se colocarán dependiendo del espacio y mobiliario que tengamos, pero lo más importante es que los materiales estén siempre en el mismo sitio. Esto les proporcionará autonomía y seguridad.”²⁸

Estos son los rincones de trabajo más comunes que se conocen y que se llevan a cabo en el preescolar, las actividades que se realizan de acuerdo a cada rincón son específicas, porque pretenden desplegar cierta área del desarrollo infantil. Dichas actividades son prácticas y deben ser atractivas e interesantes para los niños y niñas.

Las actividades que podemos realizar en cada rincón, dependen de la naturaleza en sí de cada área, dependiendo también de los elementos que complementen determinado espacio.

Rincón	Materiales	Actividades
Grafismo	Lápices, pinceles, témperas, pinturas, tizas, palos de diversos tamaños, hojas, cartulinas, plastilina, acuarelas,	- Dibujar con un palo sobre la arena. - Trazar caminos con pinturas o con los dedos. - Dibujar con tizas libremente en el pizarrón. - Diseñar distintas cenefas con plastilina.

²⁸ Cfr. con BOHÓRQUEZ, María Aurora. *Los Rincones en la Educación Infantil*. Consultado el 30 de junio del 2008 en: <http://www.aulainfantil.com/noticias/entrevista.asp?identificador=124>. Y con CAMBRAS, Roser. *Els Racons*. Consultado el 30 de junio del 2008 en: <http://www.xtec.es/~ragusti/racons/cracons.htm#titol>

Lógica – Matemática	Palos, tillos, botones, lenteja, maíz, fréjol, fideos, cubos, cajas, juegos de encaje, dominó, bingo, rompecabezas, barajas, botellas, vasos, cinta métrica, envases, cajas, figuras en miniatura,	<ul style="list-style-type: none"> - Resolución de problemas. - Nociones de cantidad, tamaño, forma, color. - Clasificación de elementos. - Comparación entre dos o más objetos. - Agrupación de objetos. - Seriación de varios elementos.
Expresión Oral	Cuentos, imágenes, objetos del hogar, juguetes.	<ul style="list-style-type: none"> - Representaciones a partir de la lectura de imágenes. - Conversaciones. - Contar cuentos. - Inventar cuentos. - Recitar pequeños poemas, trabalenguas, rimas.
Dibujo Libre	Hojas, papelotes, cartulinas de colores, papel crepé, papel brillante, pinturas, témpera, crayones, tizas, lápices, marcadores.	<ul style="list-style-type: none"> - Dibujar libremente, utilizando la imaginación y creatividad.
Construcción	Bloques plásticos o de madera, piedras, palos, trozos de madera, papel de todo tipo, cajas de cartón de varios tamaños, tubos de cartón, envases y tarrinas plásticas, legos, cubetas, rosetas.	<ul style="list-style-type: none"> - Construir diversos objetos. - Inventar juguetes o figuras de acción. - Representar situaciones como: ser arquitectos, pilotos, robots, etc.
Expresión Plástica	Plastilina, masa, moldes, rodillos, pinturas, témperas, cartulinas, hojas, tablas para moldear, sellos, pegamento, tijeras, alambre,	<ul style="list-style-type: none"> - Modelar masa. - Diseñar distintas figuras. - Manipular varios elementos de diferentes texturas. - Mezclar colores. - Crear otros objetos a partir de lo existente.
Experiencias	- Objetos de interés o desconocidos, lupas, telescopio, microscopios.	<ul style="list-style-type: none"> - Manipular objetos. - Conocer todas las características de varios objetos. - Darle un uso a un objeto que no conocían.
Naturaleza Viva	- Objetos de su entorno, animales, plantas, piedras.	<ul style="list-style-type: none"> - Acercarse a su entorno inmediato. - Cuidar su medio natural.

		<ul style="list-style-type: none"> - Observar y conocer objetos de su entorno natural. - Manipular objetos. - Conocer la utilidad de los objetos.
Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> - Cuentos, etiquetas, rotuladores, tarjetas con vocabulario, revistas, libros, publicidad, imágenes, fotografías, hojas, colores, lápices, crayones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Familiarizarse con la lecto – escritura. - Reconocer y leer imágenes. - Dialogar sobre una fotografía o imagen. - Reconocer etiquetas en su entorno inmediato. - Guiarse por determinados rotuladores.

1.4.2 Rincones de Juego:

Los rincones de juego más conocidos son los siguientes:

- “Rincón del juego simbólico: es un rincón que no debe faltar en ningún aula ya que permite escenificar de múltiples formas distintas situaciones cotidianas y ofrece muchas posibilidades de juego que les permiten trabajar actividades de distintos tipos y provoca aprendizajes por la vida y para la vida. Este presenta una serie de características: desarrolla la capacidad de representar una cosa por medio de otra, los niños y niñas se comunican de distintas formas, e incluso sirviéndose de aprendizajes no verbales, los educandos viven la fantasía y la realidad, representan roles semejantes a los de los adultos, simulan situaciones experimentadas, expresan sentimientos e ideas comunicándose por medio del lenguaje oral.²⁹

- Tienda: Un lugar adecuado con todo lo necesario para poder vender y comprar en diferentes referentes de medidas, como: balanza, cinta métrica, metros, tazas, cucharas, paletas, etc. Deberán haber varios recipientes con productos como: cereales secos, arroz, fideos, botellas, telas, cintas, sogas, etc.

²⁹ Cfr. con BOHÓRQUEZ, María Aurora. *Los Rincones en la Educación Infantil*. Consultado el 30 de junio del 2008 en: <http://www.aulainfantil.com/noticias/entrevista.asp?identificador=124>.

- Movimiento y drama: Un lugar donde puedan actuar a los roles simbólicos que deseen y puedan disfrazarse. Puede ir implementado con una alfombra o estera, ropa reciclada de todo tipo, telas de diversos colores y tamaños, accesorios varios (collares, gorras, pelucas, guantes, pañuelos, carteras, etc.), un espejo grande, etc.
- La casita: Es el espacio designado para recrear actividades del hogar. Puede haber: un comedor con tazas, platos, cubiertos, etc.; una cocina con ollas, cucharones, fogón, etc.; un planchador con ropa, plancha, etc.
- Oficios: Un lugar para jugar al rol de doctor-a, sala de belleza, jardinero, mecánico, etc. Puede equiparse con utensilios plásticos de medicina, muñecos, herramientas plásticas, un pequeño huerto o macetas para cuidar, etc.
- Arenero y agua: Implementar un lugar donde haya arena con otros utensilios sencillos, como: envases plásticos, cucharas, moldes, etc.; de igual manera, se pueden poner grandes recipientes plásticos con agua y crear canales entre ellos para poder jugar con el cuerpo o valiéndose de otros sencillos materiales.”³⁰

Todos estos rincones son de actividad libre, aunque también se realizan experiencias dirigidas y acompañadas. Los educandos tienen la posibilidad de manipular objetos que conocen, herramientas y objetos que tienen en casa.

La principal intención de los rincones de juego es que los niños y niñas se expresen con total libertad mediante el juego y aprenden a través de él, pero también implica el jugar por jugar, es decir, jugar para divertirse y recrearse, en un espacio donde no hay limitaciones para lograr el goce que el juego les proporciona.

Las actividades que se realizan en cada rincón enfatizan el juego libre y espontáneo, partiendo del postulado de que los infantes necesitan jugar y, mientras juegan, aprenden. A veces, es necesario que los educandos reciban algún tipo de guía, pero el

³⁰ HERRERA, Janett. *Desarrollo de los rincones en el aula*. EDUFUTURO Programa de Educación de la Prefectura de Pichincha. Consultado el 28 de junio del 2008 en: <http://www.edufuturo.com/educacion.php?c=4265>

docente debe involucrarse lo menos posible, con el fin de que la experiencia de aprendizaje no se vea interferida.

Los materiales que se utilizan de acuerdo a cada rincón se establecen de acuerdo a las actividades y a la condición de determinado rincón.

Rincón	Materiales	Actividades
Juego Simbólico	Juguetes, carros, pelotas, muñecas, figuras de animales, cajas, botellas, envases, todo tipo de papeles, carteras, palos, frascos, disfraces.	<ul style="list-style-type: none"> - Representar distintas situaciones de la vida cotidiana con total libertad. - Representar situaciones imaginaria y de fantasía.
Tienda	Balanza, cinta métrica, tazas, cucharas, envases, botellas, cereales secos, arroz, fideos, recipientes, telas.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar herramientas para pesar distintos objetos. - Representar situaciones en las que se vendan y compren productos.
Movimiento y drama	Disfraces, sombreros, carteras, micrófonos de juguete, alfombra o estera, telas de distintos colores y tamaños, collares, pulseras, aretes, peinillas, bastones, espejos.	<ul style="list-style-type: none"> - Vivenciar situaciones simbólicas en las que actúen distintos personajes. - Dramatizar un cuento o una historia.
La casita	Mesa, anaqueles, camas, comida de juguete, tazas, utensilios, ollas, cobijas, almohadones, teléfono, manteles, televisión.	<ul style="list-style-type: none"> - Representan actividades cotidianas que se realizan en su hogar. - Recrear situaciones de conflictos o de fantasía.
Oficios	Juguetes de plástico referentes a los oficios: estetoscopio, inyecciones, mandiles, gorros, regaderas, flores de plástico, brochas, frascos.	<ul style="list-style-type: none"> - Representar libremente los oficios que deseen. - Personificar distintas profesiones.
Arenero y agua	Arena, palas, envases de plástico, botellas, embudos, agua, moldes, frascos, tarrinas, juguetes pequeños de personas.	<ul style="list-style-type: none"> - Formar distintas figuras en arena. - Exponer las obras que se realizan con los niños y niñas.

Según María Sol Rodríguez, pedagoga argentina, el trabajo en rincones se hace llevadero si es que se ha planificado en la mayoría de ocasiones, puesto que existen

actividades que funcionan y se adaptan para ciertos educandos, pero para los demás no, por lo tanto, es preciso ser un fiel observador de la naturaleza infantil, para darnos cuenta sobre lo resulta mejor para cada niño y niña y aplicarlo.

Con respecto al juego en el nivel inicial, comparto mi experiencia de este año. Estoy a cargo de una 2da sección (4 años). Es un grupo muy heterogéneo, con experiencia en sala de tres y algunos en sala de dos. A pesar de esto, cuando comenzamos las clases y les propuse juego libre en rincones, fue un caos: tiraban las cosas por el piso, sacaban todos los juguetes, guardaban todo en cualquier lugar, etc. Pero, lo que más me llamó la atención, es que no jugaban. Dada la edad del grupo, ya estaban en condiciones de lograr un comienzo de juego dramático, lo cual fue imposible de hacer.

Luego de estas primeras experiencias, comencé con otras estrategias que creo son válidas para realizar siempre:

*Saqué los "rincones", desarmé el sector de casita, de construcciones, biblioteca, etc.
*Por semana o según un tiempo pautado, fui sacando distintos juegos y juguetes: primero las maderas (rincón de construcciones), luego los daquis (rincón de juegos de mesa), etc., luego armamos una casita (rincón de dramatizaciones) en toda la sala, otro día la biblioteca. Así, fuimos jugando y dando las pautas de cada material.
*Armamos los sectores, pero con material desestructurado: cajas, latitas, etc. Los niños les dan la utilidad que ellos quieren y además desarrollan la imaginación.³¹

Mientras que Patricia Sarlé, a través de su experiencia como profesora de nivel inicial y miembro de la Comisión Asesora de Expertos Iberoamericanos de Alto Nivel de la OEI –CAE, afirma que la metodología por rincones es una forma de jugar de otra manera a la tradicional, implicando la organización del aula a medida que se desarrolla la actividad.

El juego en sectores o en rincones de actividades es un tipo de actividad que reúne en sí misma la posibilidad de jugar de diferente manera.

Para esta actividad, las salas de Jardín se organizan de un modo peculiar: los materiales se clasifican por zonas de tal modo que, todo el material disponible para dibujar, modelar... se encuentra en un rincón, sector o "armario"; los juguetes y disfraces para dramatizar, se encuentran en otro... y así sucesivamente.

Probablemente lo más interesante y a la vez complejo de esta actividad sea el modo en que se organiza la sala (en pequeños grupos... tantos como sectores disponibles); la posibilidad por parte de los niños de elegir a qué sector van a ir; la variedad de

³¹ RODRÍGUEZ, María Sol, *Juego Trabajo o Juego en Rincones*. Consultado el 1 de octubre de 2008 en: <http://www.educared.org.ar/infanciaenred/dilema/index.php?q=node/593>

juegos que los niños puede realizar simultáneamente y el desafío que le propone al maestro coordinar sus intervenciones en cada pequeño grupo.³²

Finalmente, mediante las palabras de la docente argentina, Ana Malajovich, podemos pensar sobre el tiempo real que se dedica a los niños y niñas al momento de desarrollar actividades lúdicas de su interés.

Es importante reflexionar sobre el tiempo de verdadero juego que le otorgamos a los niños en la actividad cotidiana del jardín y que es necesario enriquecer los momentos lúdicos no solo a través de los materiales sino enseñando a jugar, porque a jugar también se aprende.³³

1.5 Importancia de los Rincones

La propuesta del trabajo por rincones es importante porque nos permite descubrir una forma innovadora e integral de construir aprendizajes, de tal manera que los educandos tengan la libertad de aprender y desarrollarse a partir de las experiencias que le brinda cada rincón.

Uno de los puntos importantes de esta metodología es que se respetan los ritmos de aprendizaje de cada individuo, puesto que todos somos diferentes y tenemos diversas necesidades e intereses, asimismo, aprendemos de diferente manera y a un ritmo que nos es propio.

Otro aspecto importante de esta propuesta es que se respeta la opinión del educando, en el momento en el que él decide qué hacer y cómo hacerlo, tomando en cuenta la individualidad y libertad del educando.

Al ser una metodología integral, es decir, que complementa trabajo y juego, los educandos pueden satisfacer sus demandas de acción, movimiento, manipulación,

³² SARLÉ, Patricia, *El juego en sectores o rincones*. Consultado el 2 de octubre de 2008 en: http://www.educared.org.ar/infanciaenred/notas_y_entrevistas/archivos/didactica/juego_trabajo/#000640

³³ MALAJOVICH, Ana, comp., *Recorridos didácticos en la educación inicial*, 1ª Edición, Editorial Paidós, Buenos Aires – Argentina 2000, p. 282.

descubrimiento, conocimiento, es decir, características que les son naturales a los niños y niñas.

Desde la organización hasta la formación de los rincones en sí, se nota que en todo momento el educando ha sido partícipe de su aprendizaje, pues desde él parte toda la propuesta, debido a que se han tomado en cuenta sus intereses, necesidades, capacidades, potencialidades, particularidades y todo su bagaje contextual, para que de alguna manera esto se trabaje y refuerce con los rincones de actividad.

Los espacios en el aula tienen una importancia decisiva para el desarrollo infantil, puesto que se van a producir múltiples encuentros, situaciones, descubrimientos, juegos, etc.³⁴

Y es a través de estos encuentros y descubrimientos que se generan experiencias diversas de aprendizaje, promovidas por un entorno estimulante e interesante.

Es preciso fomentar una vivencia agradable mediante los rincones de actividad, porque en ellos los educandos aprenden y desarrollan un sinnúmero de habilidades y destrezas, porque las actividades que realizan en ellas también dependen de su accionar, tomando conciencia del entorno que les rodea.

Finalmente, cito en palabras de Janett Herrera que sintetizan la importancia de esta metodología:

Los rincones brindan la posibilidad de descubrir por medio de la acción, la cual es otra manera importante de crear un aprendizaje significativo por sí mismo.³⁵

Los educandos aprenden simultáneamente cuando juegan, saltan, bailan, descubren, manipulan, gritan, ríen, experimentan.

La propuesta de trabajo en rincones es un experiencia enriquecedora para los educandos, ya que da apertura a que se desarrollen los procesos de enseñanza –

³⁴ HERRERA, Janett. *Desarrollo de los rincones en el aula*. EDUFUTURO Programa de Educación de la Prefectura de Pichincha. Consultado el 28 de junio del 2008 en: <http://www.edufuturo.com/educacion.php?c=4265>

³⁵ HERRERA, Janett. Op. Cit.

aprendizaje de una manera individual, pero a la vez cooperativa, partiendo desde los intereses y necesidades particulares de cada individuo, y que mejor que haciéndolo a través del juego, puesto que las actividades lúdicas son una oportunidad de crecimiento y aprendizaje.

II CAPÍTULO

JUEGO SIMBÓLICO

El presente capítulo contiene un acercamiento a la comprensión del juego en general y específicamente al juego simbólico, como referentes de la expresión más pura y espontánea de los niños y niñas, tomando en cuenta la importancia del juego para el desarrollo integral de los infantes y en el valor y sentido que representa para ellos esta acción tan natural en sus vidas.

2.1 El juego

2.1.1 Definiciones

El juego es una de las actividades intrínsecamente vinculadas a la vida de los seres humanos, pero es cuando somos niños y niñas cuando se manifiesta su esencia misma, puesto que además de ser una actividad que implica movimiento, destreza, agilidad y energía; proporcionando goce y placer, implica grandes aprendizajes.

El juego representa un aspecto esencial en el desarrollo del infante, en cuanto a que está ligado al desarrollo del conocimiento, de la afectividad, de la motricidad y de la socialización del niño, en pocas palabras, el juego es la vida misma del niño.³⁶

³⁶ ZAPATA, Oscar, *Juego y Aprendizaje Escolar Perspectiva Psicogenética*, 6ª Edición, Editorial Pax México, México D.F. – México 1989, p. 15.

Para entender con mayor claridad lo que implica el juego, a continuación se plantearán algunas definiciones:

Es el primer acto creativo del ser humano. Comienza cuando el niño es bebé, a través del vínculo que se establece con la realidad exterior y las fantasías, necesidades y deseos que va adquiriendo. Cuando un niño toma un objeto cualquiera y lo hace volar, está creando un momento único e irrepetible que es absolutamente suyo. Porque ese jugar no sabe de pautas preestablecidas, no entiende de exigencias del medio, no hay un "hacerlo bien".³⁷

Así, el juego es una actividad creativa inherente al ser humano, la cual no tiene limitaciones ni exigencias, por lo tanto, no necesariamente tiene una intencionalidad concreta, lo que lo hace espontáneo.

El juego es considerado también como una: "Actividad que se realiza con el fin de divertirse, generalmente siguiendo determinadas reglas."³⁸, refiriéndose a que el juego se fundamenta en reglas.

La actividad recreativa que cuenta con la participación de uno o más participantes es conocida como juego. Su función principal es proporcionar entretenimiento y diversión, aunque también puede cumplir con un papel educativo. Se dice que los juegos ayudan al estímulo mental y físico, además de contribuir al desarrollo de las habilidades prácticas y psicológicas.³⁹

En esta definición se puede apreciar claramente que el juego es una actividad que tiene por objeto la diversión y entretenimiento, sin descartar la posibilidad de ser una actividad educativa.

El juego es la actividad rectora en la educación infantil, es decir, el recurso metodológico esencial para la consecución de objetivos, a través de los aprendizajes logrados; el niño y la niña juegan por placer, porque es una manifestación natural de

³⁷ RUBIO, Pablo. *Definición del Juego*. Revista Virtual de Educación Inicial. Consultado el 14 de julio del 2008 en: <http://www.educacioninicial.com/ei/contenidos/00/2300/2313.asp>

³⁸ *Definición de Juego*. Consultado el 14 de julio del 2008 en: <http://www.definiciones.com.mx/definicion/J/juego/>

³⁹ *Definición de Juego*. Consultado el 14 de julio del 2008 en: <http://definicion.de/juego/>

la infancia, que estimula su crecimiento, pone en acción sus potencialidades psicofísicas y experimenta momentos de alegría y diversión espontáneos.⁴⁰

El dotar de un énfasis pedagógico, sin descartar que el juego sea una actividad asociada a la infancia y que promueva diversión como experiencias de aprendizaje.

Para muchos autores el juego tiene connotaciones diferentes, para Freud por ejemplo, el juego viene a ser una actividad regida por el placer, o sino el infante dejaría de jugar; para Piaget, el juego se dibuja en una línea que separa lo real de lo imaginario, en el que los niños y niñas afianzan su identidad conforme cambian las situaciones a representarse.

Y finalmente, “el juego provee de nuevas formas para explorar la realidad y estrategias diferentes para explorar sobre ésta. Favorece un espacio para lo espontáneo, en un mundo donde la mayoría de las cosas están reglamentadas”⁴¹

Como se pudo respaldar, el juego y el aprendizaje van de la mano, puesto que una experiencia de juego, conciente o inconciente, puede traerle al infante un aprendizaje con mayor interiorización, pero en forma libre y espontánea, debido a que ha construido su aprendizaje de manera diferente y divertida, a partir de algo que es suyo, que es su creación y responde a sus propias expectativas.

2.1.2. Características

Para Mavilo Calero, el juego presenta ciertas características que lo definen como tal, así:

- El juego es una actividad libre. El juego por mandato no es juego.
- El juego no es la vida corriente o la vida propiamente dicha. Más bien consiste en escaparse de ella a una esfera temporal de actividad que posee una tendencia propia.
- El juego es absolutamente independiente del mundo exterior, es eminentemente subjetivo.

⁴⁰ BUSTAMANTE, Sandra, *La Transversalidad de la Educación Inicial*, Universidad Tecnológica Indoamérica, Ambato – Ecuador 2004, p. 34.

⁴¹ LEÓN, Manuela, y otros. *Los Juegos: Métodos Creativos de Enseñanza*. Consultada el 14 de julio de 2008 en: <http://www.monografias.com/trabajos15/metodos-creativos/metodos-creativos.shtml>

- El juego transforma la realidad externa, creando un mundo de fantasía.
- El juego es desinteresado; es una actividad que transcurre dentro de sí misma y se practica en razón de la satisfacción que produce su propia práctica.
- El juego oprime y libera, arrebatada, electriza, hechiza. Está lleno de las dos cualidades más nobles que el hombre puede encontrar en las cosas y expresarlas: ritmo y armonía.
- El juego es una tendencia de resolución, porque se “ponen en juego” las facultades de los niños y las niñas.
- El juego se rodea fácilmente de misterio, lo que lo vuelve más cautivante.
- El juego es una lucha por algo o una representación de algo.⁴²

Si bien es cierto, la definición de juego tiene muchas connotaciones, se puede enunciar ciertos rasgos que determinan el juego como lo conocemos, mostrando que está marcado por diversos parámetros que lo catalogan como tal, por ejemplo, el hecho de que el juego sea libre y espontáneo, nos indica que una actividad aparentemente divertida, pero que sea obligada, pierde inmediatamente su condición de juego; también, cuando se refiere a la subjetividad del juego, siempre dependerá del sentido que el individuo quiera darle, establecido por sus intereses y necesidades. Una de las características más notables es la satisfacción que conlleva el juego, la práctica del mismo implica la consecución de dicha y bienestar sobre cualquier otra recompensa existente, el infante juega porque es placentero y agradable. El juego promueve la resolución de problemas, puesto que las habilidades y destrezas de los niños y niñas intervienen en él.

Otras características que son importantes mencionar:

- El juego es una actividad libre: es un acontecimiento voluntario, nadie está obligado a jugar.
- Se localiza en unas limitaciones espaciales y en unos imperativos temporales establecidos de antemano o improvisados en el momento del juego.
- Tiene un carácter incierto. Al ser una actividad creativa, espontánea y original, el resultado final del juego fluctúa constantemente, lo que motiva la presencia de una agradable incertidumbre que nos cautiva a todos.
- Es una manifestación que tiene finalidad en sí misma, es gratuita, desinteresada e intrascendente. Esta característica va a ser muy importante en el juego infantil ya que no posibilita ningún fracaso.
- El juego se desarrolla en un mundo aparte, ficticio, es como un juego narrado con acciones, alejado de la vida cotidiana, un continuo mensaje simbólico

⁴² CALERO, Mavilo, *Educación Jugando*, 1ª Edición, Editorial San Marcos, Lima – Perú 1998, p. 34.

- Es una actividad convencional, ya que todo juego es el resultado de un acuerdo social establecido por los jugadores, quienes diseñan el juego y determinan su orden interno, sus limitaciones y sus reglas.⁴³

Las características detalladas anteriormente, se asemejan a las propuestas por Mavilo Calero, al enunciar que el juego es libre, espontáneo, satisfactorio, placentero, simbólico; pero, menciona también que el juego se realiza en un determinado tiempo y espacio, a la vez que los jugadores fijan las reglas y parámetros del juego, detalle tan importante al momento de jugar, puesto que así se establece la esencia del juego a desarrollarse.

Expongamos las características del juego a manera de conclusión:

- El juego puede marcar los ritmos de cada niño y niña: ya que respeta su particular manera de ser.
- El juego es espontáneo: nace de una motivación interna, el infante juega por el simple hecho de jugar.
- No tiene una intención definida: el juego se utiliza como distracción, para recrearse un momento, para descansar, etc.
- El juego es un medio de expresión: le permite a los niños y niñas mostrarse tales y como son, expresando sus más importantes deseos.
- El juego abarca todas las áreas de desarrollo de los niños y niñas: por medio del juego, los infantes desarrollan: conocimientos, motricidad, afectividad, etc.
- El juego tiene un carácter serio en la vida de los infantes, es vital para ellos: forma parte esencial de la vida de los niños y niñas, el juego es un factor inherente a su desarrollo.
- El juego es voluntario: es preciso que el juego no sea obligado, porque pierde su esencia.
- El juego posee un carácter social, puesto que implica una relación con los demás y con el medio circundante.
- El juego es una actividad que no requiere aprendizaje previo: el juego es una acción innata.

⁴³ *El Juego*. Consultado el 1 de diciembre de 2008 en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Juego>

- El juego promueve diversión: a través del juego el infante siente gozo por lo que efectúa.

2.1.3. Teorías del Juego

Existen varias teorías que fundamentan el juego infantil e intentan explicarlo, enfocadas desde diversas perspectivas los podemos clasificar en cuatro paradigmas:

2.1.3.1 Teorías Biológicas:

Se refieren a la manera en como el juego se relaciona con ciertas capacidades biológicas de los seres humanos y de la función que cumplirá a futuro en los individuos. Comprende a cuatro teorías:

2.1.3.1.1 Teoría del crecimiento: es propuesta por Casuí, considerando al juego como:

Resultante fatal del crecimiento: el juego es considerado como un fenómeno estrictamente físico. Casuí afirma que el desequilibrio orgánico, por la hipersecreción glandular; es la causa biológica de esta actividad a través del juego.

El hombre juega más porque es una estructura compleja. Así mismo la diferencia de sexo como niñas y niños separa la causa y forma del juego. Casuí admite que la expresión espiritual de la personalidad infantil, es la base biológica y sobre la base de tendencias e instintos explica la diferencia del juego según el sexo.”⁴⁴

Mediante esta teoría, Casuí manifiesta que el juego se da por causas puramente biológicas, como el crecimiento de las personas; produciendo cambios corporales, por lo tanto, el juego surge en tanto que el individuo se desarrolla.

2.1.3.1.2 Teoría del ejercicio preparatorio: planteada por Groos, define al juego como: “el agente empleado para desarrollar potencialidades congénitas y prepararlas para su ejercicio en la vida”⁴⁵, es decir, que el juego promueve el desarrollo de los instintos y demás destrezas y habilidades que el individuo utilizará cuando sea

⁴⁴ *Teorías del Juego*. Consultado el 9 de diciembre de 2008 en: <http://glifos.unis.edu.gt/digital/tesis/2006/15169.pdf>

⁴⁵ CALERO, Mavilo. Op. Cit. p. 26.

adulto. Estas habilidades producidas por la actividad y el juego, darán lugar a funciones superiores de los individuos.

Groos considera al juego como un pre – entrenamiento de las actividades que los niños y niñas realizarán en el futuro, por ejemplo, cuando juegan a ser doctores, profesores, futbolistas, están representando situaciones que algún día en el futuro se podrán materializar.

2.1.3.1.3 Teoría Catártica: esta teoría es formulada por el psicólogo Harvey Carr.

Define al juego como un acicate que sirve al organismo para impulsar su crecimiento y desalojar las propensiones antisociales con que el individuo llega al mundo y que dado el estado actual de la civilización, resultan altamente perniciosas. El juego sirve como acto purificador de los instintos nocivos; por ejemplo, el instinto guerrero se descarga en el juego de peleas.⁴⁶

Lo que Carr afirma en su teoría es que el infante necesita del juego para liberarse de lo que nocivo, le causa cierta incomodidad o le afecta de determinado modo; el infante utiliza el juego como una terapia que lo mantiene en buenas condiciones. El juego sirve como una actividad purificadora.

Esta teoría no es tan coherente porque menciona que el individuo juega para depurarse y descargar sus instintos nocivos; es más lógico argumentar que juega porque encuentra placer en ello, le gusta y de esta manera satisface sus necesidades e intereses a través de la actividad lúdica.

2.1.3.1.4. Teoría del Atavismo: denominada también como teoría de la Recapitulación, esta teoría es planteada por Stanley Hall.

Esta teoría podría definirse como antropológico – genética, ya que mantiene que el juego es un residuo de actividades de las generaciones de nuestros antepasados, haciendo con ellos una recapitulación de la historia de la humanidad. Esta teoría acerca entonces el juego al ritual, viendo al primero como un heredero directo de este último.⁴⁷

⁴⁶ CALERO, Mavilo. Op. Cit. p. 26

⁴⁷ FERRERO, Federico, *Teorías del Juego*. Consultado el 1 de noviembre de 2008 en: http://www.andinia.com/articulos_juegos_jogos_games_suerte_sorte_lucksp.shtml

Lo que nos quiere transmitir Hall mediante su teoría es que el juego es una actividad que los infantes realizan representando las acciones que han ejecutado nuestros antepasados, de la misma manera como evolucionó la raza humana; por lo tanto, con el juego, los individuos se transforman.

Es un tanto cierta esta teoría ya que el juego es una actividad que cambia a los individuos, pero, disentimos en que el juego sea una reproducción de las actividades que realizaban nuestros ancestros, por ejemplo, el juego de pelota maya desapareció con su civilización, actualmente, los infantes no lo realizan; asimismo, los juegos tradicionales del tiempo de nuestros abuelos, no se han transformado, se siguen jugando de la misma manera hoy en día.

2.1.3.2 Teorías Fisiológicas:

Se refieren a que el individuo juega por dos razones: porque mantiene mucha energía en su cuerpo y ésta tiene que salir de alguna manera; y la otra, que manifiesta que los niños y niñas juegan como una forma de descansar. Abarca dos teorías:

2.1.3.2.1 Teoría de la energía superflua: esta teoría fue trabajada por dos investigadores, Schiller y Spencer.

Formulada por Schiller y desarrollada posteriormente por Hebert Spencer. Su hipótesis fundamental es que el juego es la descarga agradable y sin formalidad de un exceso de energías. Spencer buscó la razón del juego en la existencia de un excedente de energía, que pugnando por evadirse del organismo infantil se desplegaría por los centros nerviosos

Si se considera que el juego es una actividad, ésta tiene que ser promovida por otra actividad, que en el caso presente es una energía excedente de naturaleza fisiológica. Esta energía no se libera ciegamente, obedece a un esquema de imitación del adulto, de tal manera que su descarga está canalizada dentro de los marcos imitativos (el niño juega imitando a los mayores).⁴⁸

Esta teoría sugiere que el juego que realizan los infantes se produce por un exceso de energía que se descarga a medida que se realizan actividades lúdicas, es decir, el juego es energía sobrante emanada por el cuerpo.

⁴⁸ CALERO, Mavilo. Op. Cit. p. 27.

Se considera que esta teoría acierta en una parte, puesto que los infantes al estar colmados de energía, juegan la mayor parte del tiempo, pero no lo hacen por esa razón, se considera que es una fuerza interior la que motiva a los niños y niñas a jugar, es instintivo, innato.

Además, los infantes enfermos y desnutridos no podrían jugar, porque les falta energía, pero aún así, juegan.

Otra cuestión de esta teoría en la que diferimos es en que los niños y niñas no siempre están imitando a los adultos, ellos realizan cualquier juego que satisfaga sus requerimientos en el instante en que juegan. El juego es una actividad enteramente creativa y creadora.

2.1.3.2.2 Teoría del descanso o recreo: sus principales representantes son Steinhil y Lazarus. Ambas teorías están relacionadas, porque se refieren al descanso traducido en el juego entre una actividad y otra.

“Steinhil sostiene que el cambio de actividad u ocupación proporciona la posibilidad de recrear las partes fatigadas del sistema nervioso, en tanto que otras partes entran en actividad.”⁴⁹

Steinhil argumenta que para descansar ciertas partes del cuerpo, es necesario trabajar otras, es ahí cuando el juego entra a formar parte de ese proceso descanso – actividad. Se ha criticado esta teoría ya que plantea que los niños y niñas juegan para cansarse y no para descansar, este concepto es aplicado en la mayoría de establecimientos educativos, no solo de nuestro país, sino del mundo; a manera de estrategia para que los educandos estén “tranquilos y disciplinados” en el aula de clase.

“Lazarus expone que el juego es una actividad que sirve para recuperarse y descansar, después de haber consumido gran parte de nuestra energía, en actividades cotidianas.”⁵⁰

⁴⁹ CALERO, Mavilo. Op. Cit. p. 28

Este autor, expone una visión diferente sobre la Teoría del Descanso, en la que el juego es percibido como un momento de pausa, después de haber gastado nuestra energía en otras actividades; pero al ser el juego la principal ocupación de los infantes, no es posible que vivan en un prolongado descanso cuando juegan, porque el juego es una actividad.

Varios autores aseveran que las Teorías Fisiológicas caen en una falsa deducción sobre el juego, ya que lo consideran como una actividad sin utilidad y funcionalidad, o tan solo como una acción de relleno y carente de sentido más allá del trabajo físico.

2.1.3.3 Teorías Psicológicas:

Consisten en determinar algunas razones por las que las personas juegan, por ejemplo: por placer, para desarrollar capacidades y destrezas que se utilizarán en la vida adulta, se convierte en una válvula de escape y como una manera de acrecentar la imaginación de los niños. Comprenden cuatro teorías:

2.1.3.3.1 Teoría del placer funcional: planteada por F. Schiller y K. Lange, estos autores argumentan que “el juego tiene como rasgo peculiar “el placer”. Lange entendía que el placer en el juego se debía a que la imaginación podía desenvolverse libremente, sin trabas, fuera de las restricciones de la realidad”⁵¹

Lo que el autor nos quiere decir con su teoría es que el juego está relacionado con el placer, jugar produce placer, este último, adjudicado por la imaginación de los niños y niñas, que les permite ser lo que quieran ser, sin limitaciones ni obstáculos; en consecuencia, esto se imprime en el juego.

⁵⁰ MARQUÉS, María de la Luz, *Teorías sobre el juego*, Red Maestros de Maestros. Consultado el 3 de diciembre de 2008 en:
http://www.rmm.cl/index_sub3.php?id_contenido=12851&id_seccion=7498&id_portal=876

⁵¹ CALERO, Mavilo. Op. Cit. p. 28 y 29.

Considero que esta teoría es muy próxima a la realidad, puesto que los infantes juegan porque les causa placer, el juego es un quehacer lleno de satisfacciones para ellos, por eso lo hacen.

2.1.3.3.2 Teoría del ejercicio previo: formulada por Groos. Este autor considera al juego como: "un agente empleado para desarrollar potencialidades congénitas y prepararlas para su ejercicio en la vida."⁵²

Esta teoría encuadra más con las Teorías Biológicas, puesto que enfatiza en la naturaleza instintiva orgánica del ser humano, el jugar para representar actividades que podremos realizar en el futuro.

2.1.3.3.3 Teoría de la sublimación: propuesta por Freud. Este autor define al juego como: "una corrección de la realidad insatisfactoria".⁵³ Lo que quiere decir es que considera al juego como una catarsis que le permite al infante poder sobrellevar algún evento trágico del pasado, para que en el futuro pueda manejarlo con mayor seguridad.

"Mediante el juego el niño logra revivir experiencias angustiosas que hacen que se adapte mejor a la realidad porque consigue dominar aquellos acontecimientos que en su día le dominaron a él."⁵⁴

A través del juego, el individuo puede representar aquella experiencia negativa y transformarla para aceptarla.

2.1.3.3.4 Teoría de la ficción: sostenida por Claparède. "Según esta teoría, el niño, con el juego, persigue fines ficticios en el mundo del "como si". El juego brinda al niño la oportunidad de obtener compensaciones, que la realidad le niega."⁵⁵

⁵² CALERO, Mavilo. Op. Cit. p. 29.

⁵³ Ídem., p. 29.

⁵⁴ Teorías y Desarrollo del Juego. Psicología Online. Consultado el 6 de noviembre de 2008 en: <http://online-psicologia.blogspot.com/2007/11/teoras-y-desarrollo-del-juego.html>

⁵⁵ GUERRERO, Federico. Teorías sobre el Juego. Consultado el 6 de noviembre de 2008 en: http://www.rmm.cl/index_sub3.php?id_contenido=12851&id_seccion=7498&id_portal=876

Lo que Claparède afirma con su teoría es que a través del juego simulado, el niño o la niña puede obtener las satisfacciones que en la realidad no puede alcanzar, el juego viene a formar parte de esa “realidad” que el infante idealiza.

“El niño es conciente de la ficción que realiza, pero esa ficción es una realidad para su conciencia, es decir, existe para él y es eso lo único que cuenta”⁵⁶

Para el infante, crear su propio mundo, significa que no tiene limitaciones, por lo tanto, puede realizar lo que se proponga a través del juego, tomando en cuenta que él está completamente conciente de la ficción a la que está jugando.

2.1.3.4 Teorías Sociológicas:

Sostienen que los niños y niñas juegan para relacionarse con los demás y así aprender en comunidad. Se resume en dos teorías:

2.1.3.4.1 El aprendizaje social: formulado por Cousinet.

“El Aprendizaje Social: es propuesta por Cousinet, en la que afirma que el aprendizaje social atraviesa por 4 etapas:

1. **Agresión Manual:** se refiere al rechazo que se presenta en los niños y niñas en el primer contacto con la realidad social; en este momento, los infantes expresan dos necesidades, por un lado, mostrarse diferente a los demás, y, por otro, unirse a un tercero. Por eso, es considerado como normal el comportamiento que tienen los niños y niñas entre los 3 y 5 años, en el que se empujan, molestan, golpean, etc. A primera vista, este comportamiento antisocial, es una actividad de presociabilidad, ya que la agresividad fue el primer contacto, pero se presta para que exista un segundo contacto, expresado en una actitud conciliadora, para luego ponerse a jugar.

⁵⁶ CALERO, Mavilo. Op. Cit. p. 30.

2. Agresión Oral: se refiere a la posición que toman los niños y niñas para reafirmar su yo, diciendo frases como: “Yo soy más fuerte que tú”, “Mi muñeca es más linda que la tuya”, etc.
3. Exhibicionismo: se presenta con el intento de los niños y niñas de sentirse superiores, buscando aprobación de los adultos, quieren convertirse en un objeto de envidia de los demás, solo hasta encontrar un lugar en el grupo.
4. Importunar: se refiere a que siempre los niños y niñas estarán llamando la atención, hasta que se ubiquen en el grupo.”⁵⁷

En la Agresión Manual se refiere a que las primeras prácticas socializantes que experimentan los niños y niñas tienden a ser agresivas, es decir, jalones, empujones, patadas, etc.; es común este tipo de comportamientos en infantes de 2 a los 5 años. Aparentemente este trato antisocial, no es más que la intención de socializar, la necesidad de manifestarnos, solo que no conocemos la manera correcta de hacerlo. Eventualmente, se observa el paso de la agresividad a un comportamiento pacífico, que nos indica la finalidad de ese acercamiento al otro.

En tanto que en la Agresión Oral, la agresividad no ha desaparecido, en esta etapa se manifiesta de manera verbal o simbólica. Los niños y niñas se muestran ante los demás como personas “superiores” y se jactan de lo que tienen, siendo esta una forma de afianzar y afirmar su “yo”.

En el Exhibicionismo “el niño no trata de probar su superioridad con golpes o palabras, sino que esta rindiendo frente a los demás los signos de esa superioridad. Esta característica aparece en la adolescencia en los varones en los objetos para mostrar y en las mujeres en forma de coquetería.”⁵⁸

En esta fase, los infantes manifiestan con mayor intensidad los signos de su “superioridad”, una vez que el niño y la niña formen parte de un grupo, no tendrán la necesidad de comportarse de esa manera.

⁵⁷ Cfr. con CALERO, Mavilo. Op. Cit. p. 30 y 31.

⁵⁸ Consultado el 2 de diciembre de 2008 en:

<http://www.horizontedocente.com.ar/Articulos/articulo3.htm>

Y, el Deseo de importunar, no es otra manera de llamar la atención de sus compañeros y demás personas de su contexto, tiene la necesidad de demostrar su valía e importancia dentro de determinado grupo.

2.1.3.4.2 El juego social: defendida por Gesell. En ella se manifiesta que el juego es el primer acto creativo del ser humano, además de implicar la diversión y entretenimiento, es un modo de aprender, una preparación para la vida adulta.

“Se basa en que el juego pasa por tres estadios:

1. Estadio de Rechazo: se manifiesta con el egocentrismo de los primeros años de vida de los niños y niñas, donde no existe nada más que el individuo, su mundo y sus necesidades. Rechaza al otro porque no es él.
2. Estadio de Aceptación y Utilización: el niño o la niña acepta al otro porque complace sus gustos y caprichos.
3. Estadio de Cooperación: cuando existe la necesidad de realizar una actividad en común, el sujeto está en el inicio del juego en cooperación. Aparece progresivamente en la etapa escolar.”⁵⁹

El estadio de rechazo se expresa mediante el egocentrismo de los niños y niñas, en el que no acepta a los demás, porque es él/ella lo más importante.

En el estadio de aceptación y utilización, los individuos admiten la existencia del otro, únicamente para satisfacer sus gustos, intereses y necesidades. Este es el caso del padre y la madre.

Y, en el estadio de cooperación, que aparece en la etapa preescolar, cuando el individuo tiene la necesidad de formar parte de un grupo, realizando una actividad común y afín con ese colectivo.

Todas las teorías mencionadas son importantes porque abarcan de cierta perspectiva al juego, permitiéndonos observar las distintas razones que motivan a los niños y niñas a jugar. Además, se ha situado al juego como un objeto de investigación, al ser tan influyente en la vida de los infantes, lo que da paso a considerar teoría detrás de la práctica del juego.

Los aportes de las teorías del juego se resumen de la siguiente manera:

⁵⁹ Ídem. p. 31 y 32.

Mediante las Teorías Biológicas del juego, podemos notar que el juego se realiza debido a cambios corporales, induciendo a los niños y niñas a desarrollar dicha actividad respondiendo a las necesidades de sus cuerpos. Esto se observa en la evolución del juego a medida que los infantes crecen y maduran.

También comprende a la forma en la que los individuos juegan representando situaciones que de alguna manera podrán realizar en el futuro; esto se ve claramente mediante el juego simbólico.

A través de las Teorías Fisiológicas del juego, se puede considerar que existe un impulso natural, podría denominarse innato, que impulsa a los sujetos a jugar. Se considera que esto se cumple, debido a que el juego tiene una naturaleza espontánea y libre. Los individuos juegan porque surge esa necesidad, originándose desde las ganas de desarrollar determinado juego.

De las Teorías Psicológicas, podemos rescatar que los niños y niñas juegan porque les causa placer; lo que es lógico, porque si no sintieran placer y gozo al jugar, simplemente dejarían de hacerlo.

Y, finalmente, sobre el aporte de las Teorías Sociológicas del juego, podemos considerar que el juego es un aprendizaje social, porque los infantes interactúan con su medio a través de la actividad lúdica, desarrollando sus habilidades sociales y adquiriendo nuevos aprendizajes.

2.1.4. Tipología del Juego

Los diversos tipos de juego se clasifican en tres categorías: de acuerdo a su forma de desarrollo, al lugar o espacio en el que se desarrolla y a la función que cumplen.

De acuerdo a su forma de desarrollo, el juego se realiza como la mayoría de actividades del quehacer humano, es decir, de forma libre o dirigida:

- Juego Libre: “Entendemos por el juego libre aquel en el que el o los participantes buscan satisfacer una serie de necesidades en muchas ocasiones de manera inmediata y dentro del cual ellos mismos imponen las condiciones y las reglas del juego.”⁶⁰

Por medio del juego libre, los infantes aspiran satisfacer sus necesidades e intereses, basándose en sus propias reglas de juego. Sus juegos se efectúan en total libertad, generalmente, sin la intervención de un adulto, que coarte sus propósitos al jugar.

Es importante promover el juego libre, estableciendo espacios propicios para su consecución, pues éste desarrolla la espontaneidad, imaginación y creatividad de los niños y niñas, además de compensar sus necesidades.

- El Juego Dirigido: “Como su nombre lo indica es todo juego que se desarrolla bajo la orientación de una persona que tiene conocimiento de el y que por tanto, induce a la participación masiva y divertida en los mismos.”⁶¹

El juego dirigido es el que se realiza bajo los parámetros y orientación de una persona, que viene a ser alguien que conoce sobre dicho juego y lo lleva a cabo con la finalidad de que participen varias personas en él y se diviertan.

Frecuentemente, el juego dirigido lo hace un profesor o un adulto dependiendo del lugar en el que se juegue, si es en la casa, será la madre o el padre; pero no es tan satisfactorio como el juego libre, puesto que en el juego dirigido se cumplen los intereses y las necesidades del promotor del juego, mas no, las exigencias del infante.

Tomando en cuenta el espacio en el que se desarrolla el juego están:

⁶⁰ *Consideraciones sobre juego*. Centro de documentación virtual en recreación, tiempo libre y ocio. Consultado el 28 de noviembre de 2008 en: <http://www.funlibre.org/documentos/idrd/rondas.html>

⁶¹ *Consideraciones sobre juego*. Op. Cit.

- Juegos al Aire Libre: “Son generalmente juegos que para su desarrollo requieren de espacios extensos ya que presentan movimientos amplios que impedirán el normal desenvolvimiento si se realizaran en salones o cualquier otro tipo de sitio.”⁶²

Estos son juegos que demandan espacios amplios, pues las actividades que se realizan comprenden movimientos corporales mayores, por lo que no se pueden realizar en un aula convencional, sino en el patio, un parque, etc.

- Juegos de Interior: “Son todas aquellas actividades por naturaleza contrarias al tipo anterior que de son de desarrollo pasivo y por ende los movimientos son realizados por segmentos corporales.”⁶³

Al contrario que los anteriores juegos, los juegos de interior, como su nombre lo señala, se realizan en un lugar cerrado y pequeño, puesto que las actividades que se ejecutan en el implican movimientos de cierta parte del cuerpo o movimientos menores.

Y, por último, los juegos acordes a la función que desempeñan, así:

- “1. Juegos rompehielos
2. Juegos de integración
3. Juegos de habilidad
4. Juegos Predeportivos
5. Juegos de relevos
6. Juegos de atención
7. Juegos de ingenio
8. Rondas”⁶⁴

En esta categoría se resumen todos los juegos existentes, porque se clasifican de acuerdo al papel que cumplen al momento de jugar.

2.1.5 Clasificación del Juego

⁶² Ídem.

⁶³ Consideraciones sobre juego. Op. Cit.

⁶⁴ Ídem.

Al hablar de clasificación del juego enfatizamos en que se basa en el desarrollo evolutivo de los niños y niñas, por lo tanto, se describen a manera de etapas y en ellas los tipos de juego que se realizan: los juegos funcionales, juegos de imaginación, juegos de construcción y juegos de normas.

- **Juegos Funcionales:** la actividad se centra en el conocimiento del cuerpo, en su entorno y su funcionamiento. El juego le permite al niño relaciones con su entorno, las formas, colores, etc., donde desarrollamos sus sentidos, todo esto va hasta cuando el niño empieza a incluir objetos como juguetes o cosas que chupa. En general, este tipo de juegos subsisten en la niñez.

- **Juegos de Imaginación:** permiten el desarrollo de la imaginación y asumir todas estas situaciones que queremos emitir de la manera que nos parezca más agradable; éste tipo de juegos son importantes en el desarrollo del lenguaje y el manejo de símbolos.

- **Juegos de Construcción:** los juegos de construcción plantean problemas que en su desarrollo involucran diversidad de factores motores, intelectuales y efectivos. Este juego posibilita la formación de hábitos de orden, ayudan a mantener la actividad, da mejor manejo de formar colores, texturas y soluciones.

El éxito de este tipo de actividad depende de que se permita la mayor cantidad posible de elementos para ganar mayor conocimiento y experiencia.

- **Juegos de Normas:** son aquellos juegos que en su desarrollo implican reglas conocidas, aceptadas o impuestas por los jugadores; implican una previa organización, por realizarse en grupos se convierte en medio de convivencia-socialización.

El jugador aprende a decir, manejar sus derechos y respetar los de los demás.⁶⁵

Los juegos funcionales son aquellos que realizamos en nuestros primeros años de vida, en los que descubrimos el mundo a través de los sentidos, de esta manera el juego nos permite familiarizarnos con el entorno que nos rodea. Inician siendo accidentales, pero al repetir determinada acción le provoca placer al infante. Por ejemplo: se dan cuando un bebé se lleva la mano o cualquier otro objeto a la boca, cuando un bebé balbucea, cuando un pequeño siente determinada textura.

En los juegos de imaginación se experimentan situaciones utilizando la creatividad y la fantasía, para crear paulatinamente representaciones de nuestro contexto a nuestro gusto con las que se ejercitará el lenguaje y el símbolo, elementos tan importantes

⁶⁵ *El Juego*. Red Creación. Consultado el 28 de noviembre de 2008 en: <http://www.redcreacion.org/documentos/camping7/LAAlvarado.html>

para el desarrollo del pensamiento abstracto. Por ejemplo: simular que una caja es un avión, jugar a la mamá y al papá, representar a un súper héroe, entre otras situaciones.

A través de los juegos de construcción podemos resolver situaciones que a su vez desarrollan destrezas y habilidades motoras, intelectuales y afectivas, para eso es necesario proporcionar las herramientas adecuadas para llevar satisfactoriamente el juego y así conseguir experiencias enriquecedoras. Por ejemplo: un niño juega a ser arquitecto, por lo tanto, construye una torre con bloques; una niña juega a ser doctora, entonces simula la creación de una nueva vacuna.

Finalmente, los juegos de normas son los que nos permiten formular y respetar las reglas y normas de los juegos, ayudando así a participar e integrar a los infantes en un grupo, promoviendo el desarrollo socializador de los individuos. Por ejemplo: juegos tradicionales, juegos de mesa, juegos cooperativos, en fin, todos los juegos que realizamos se manejan bajo ciertos parámetros y normas, para que su ejecución sea la esperada.

A continuación, otra clasificación general de los juegos que conocemos, aunque se encuentran incluidos en los juegos anteriores, según la pedagoga ecuatoriana Sandra Bustamante:

- Juegos de rol o simbólicos.
- Juegos de habilidad o destreza.
- Juegos de estrategia.
- Juegos de azar.
- Juegos de aventura.
- Juegos de acción.
- Juegos educativos.
- Juegos de manos.
- Juegos de palabras.
- Juegos de cooperación.
- Juegos de comunicación.
- Juegos de resolución de conflictos.

- Juegos interculturales.
- Juegos de presentación.
- Juegos sensoriales.
- Juegos de reglas.
- Juegos de construcciones.
- Juegos de libre elección.
- Juegos dramáticos.
- Juegos de competencia.
- Juegos en bastidores.
- Juegos de mímica.
- Juegos tradicionales.
- Juegos de integración.
- Juegos para hacer ejercicios.
- Juegos musicales.
- Juegos para pensar.
- Juegos para desarrollar la imaginación.
- Juegos de equilibrio.
- Juegos colectivos y sociales.
- Juegos con libros.
- Juegos de libre expresión.
- Juegos de desinhibición.
- Juegos de discriminación visual.
- Juegos de ingenio.

2.2. El juego según Jean Piaget

Para el epistemólogo suizo Jean Piaget, el juego es “esencialmente asimilación”⁶⁶, es decir, una adaptación de la realidad al yo del infante, en otras palabras, el juego es completamente subjetivo, depende de lo que el niño o la niña comprendan de la realidad exterior, para plasmarla en su juego, a su manera, sin normas ni restricciones ajenas a su propio pensamiento.

⁶⁶ PIAGET, Jean, *La Formación del Símbolo en el niño*, 14ª Edición, Editorial Fondo de Cultura Económica, México D.F. – México 2000, p. 123.

Jean Piaget se basa también en algunas teorías del juego, como la del ejercicio preparatorio formulada por Karl Groos, en la que se enuncia que el infante juega a manera de preparación para enfrentar situaciones futuras, pero no todos los actividades que realizan los infantes se pueden considerar como juego, tal como las reacciones circulares primarias o reflejos, Piaget asemeja a los actos reflejos y el ejercicio de ellos como una preparación futura, para la realización de otras actividades de importancia para la vida de los seres humanos.

Para una interpretación del juego como la de K. Groos, para quien el juego es un pre – ejercicio de los instintos esenciales, sería necesario remontar el comienzo del juego hasta este estado inicial, ya que la succión da lugar a ejercicios vacuos fuera de las comidas. Pero parece muy difícil considerar como verdaderos juegos los ejercicios del reflejo, cuando simplemente prolongan el placer de la succión y consolidan el funcionamiento del montaje hereditario, testimoniando un papel adaptativo real.⁶⁷

Las manifestaciones lúdicas de los infantes se realizan por el placer de ejercer determinada situación, es decir, el infante juega porque le genera placer hacerlo, manteniendo únicamente la intención al ejecutarlo.

“El juego procede por relajación del esfuerzo adaptativo y por medio del ejercicio de las actividades por el solo placer de dominarlas y de extraer de allí un sentimiento de virtuosidad o potencia.”⁶⁸

Para Piaget, el juego va evolucionando conforme el infante crece, pasando por una serie de etapas de acuerdo al estadio de desarrollo en el que los niños y niñas se encuentren.

El ejercicio, el símbolo y la regla, constituyen para Piaget los tres grandes tipos de estructuras que caracterizan los juegos infantiles. Siguiendo su evolución en el tiempo, pueden clasificarse en juegos de ejercicios, juegos simbólicos y juegos de reglas, a los que Piaget añade los juegos de construcción como forma de transición entre los tres, y las conductas propiamente adaptadas.

El juego de ejercicio (0 a 2 años) se constituye entre el II y el III estadios y se prolonga hasta el V, cubriendo la fase del desarrollo preverbal. Lo que caracteriza este tipo de juegos es la puesta en acción por el ejercicio, de un conjunto de

⁶⁷ PIAGET, Jean. Op. Cit. p. 126.

⁶⁸ Ídem. p. 125 y 126.

conductas que se ejercen, por así decirlo al “vacío”, sin otra meta distinta al placer mismo de su funcionamiento.

El juego simbólico (2 a 7 años) aparece, como ya se indicó, en el estadio V y se caracteriza por el empleo del símbolo, que implica la representación de un objeto ausente, puesto que es la comparación entre un elemento dado y un elemento imaginado, y una representación ficticia puesto que esta comparación consiste en una asimilación deformante. Por ejemplo, el niño que mueve una caja imaginando un automóvil, representa simbólicamente a este último por la primera y se satisface con una ficción, puesto que el lazo entre el significante y el significado es totalmente subjetivo.

El juego de reglas (7 a 11 años) es considerado por Piaget como “la actividad lúdica del ser socializado”. Lo que caracteriza este tipo de juegos es la presentación de formas regularizadas de actividad, por ejemplo lanzar una bola desde el mismo lugar y a la misma distancia, y la idea de obligación que supone una interacción social de por lo menos dos individuos.⁶⁹

Como podemos observar, para Piaget es muy importante respetar los estadios de desarrollo de cada individuo, pues cada uno encierra ciertas características que permiten que se logre un proceso de madurez y crecimiento natural y espontáneo.

Es necesario promover situaciones y experiencias de juego que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas, ya que es por medio del juego la manera en la que se familiarizan y comprenden al entorno que les rodea, construyendo conocimientos que se proyectarán en aprendizajes futuros.

2.2.1. Teoría del Juego Simbólico

Es muy importante tomar en cuenta que Jean Piaget abarcó varios campos en su teoría, por ejemplo: biología, psicología y epistemología, ya que se refiere a la génesis del juego, además, en cómo evoluciona el juego, de la manera en que un conocimiento va de lo genérico a lo particular, etc.

La Teoría del Juego Simbólico propuesta por Piaget se basa en la imitación y representación de actividades cotidianas, pero jugando, utilizando como principales recursos, la fantasía y la imaginación, tomando siempre en cuenta al contexto como referente. “Se trata de una de las cinco conductas que caracterizan la aparición de la

⁶⁹ REYES – NAVIA, Rosa, *El Juego: Procesos de Desarrollo y Socialización*, 3ª Edición, Editorial Magisterio, Bogotá - Colombia 1999, p. 70.

función de representación, aproximadamente en la mitad del segundo año de vida (las restantes son: la imagen mental, la imitación diferida, el lenguaje y el dibujo).”⁷⁰

El Juego Simbólico surge alrededor del año y se prolonga en una primera etapa hasta los 4 años, es decir, aparece en el estadio preoperatorio del desarrollo cognitivo de la misma propuesta de Piaget. De los 2 a los 7 años, el niño pasa de un juego de ejercicio al nacimiento de las acciones simbólicas: esto significa que a través del uso del lenguaje empieza a expresar y representar cosas y personas, deseos y acciones realizadas o que están aún por realizar.⁷¹

Se considera que el pensamiento de los niños y niñas va modificándose, pasa de lo concreto a lo abstracto, y para ello el juego es un elemento muy importante puesto que se sitúa en un límite en el que se pueden representar vivencias del plano real en el plano imaginario de los infantes. Es a través del juego simbólico que los infantes inventan otras situaciones, imitan la realidad a su manera, incluso, aparecen amigos imaginarios.

Un factor fundamental dentro del juego simbólico, es la adquisición del lenguaje, por ende, de los signos y significantes de todo el contexto que le rodea al infante. Es sin duda un elemento que hace posible que el simbolismo lúdico adquiera mayor trascendencia.

Alrededor de los dos años comienza a utilizar el lenguaje y a decir en vez de hacer, anuncia la acción verbalmente antes de hacerla. Es un gran paso lograr el esquema simbólico de las acciones y las palabras, pues el niño empieza a jugar también con las ideas como lo hace con sus músculos y sus acciones. Porque lo que es juguete para el ejercicio motor, lo es el símbolo y la palabra para la imaginación.⁷²

Piaget se centra en los procesos de simbolización para poder entender de una mejor manera las actividades lúdicas de los infantes. “La simbolización es la relación entre un objeto, persona o acción tangibles en un plano imaginado. La simbolización se da

⁷⁰ *El Juego Simbólico*. Jardín Online. Consultado el 3 de julio de 2008 en: <http://www.eljardinonline.com.ar/juego.htm>

⁷¹ Cfr. con MARTÍNEZ, Irene. *El Juego Simbólico*. Revista Virtual de Educación. Consultado el 27 de junio del 2008 en:

<http://sepiensa.org.mx/contenidos/2004/irene/eljuegosimbolico/eljuegosimbolico.html>

⁷² Ídem.

cuando un niño logra tener una representación mental de los objetos, aun cuando se hallan ausentes, punto culminante y determinante de lo que es pensar.”⁷³

Durante el juego simbólico el contexto se adapta a la realidad del infante, porque a través del juego va conociendo su contexto, descubriendo las herramientas que utilizará en el mundo real posteriormente, por lo tanto, el entorno es el que se acopla a las necesidades e intereses de los niños y niñas.

“Los juegos simbólicos (o, como mucha gente diría, los juegos de fantasía) provienen de la representación que el pequeño hace de un acontecimiento diario normal (irse a dormir o comer), fuera del contexto.”⁷⁴

La frase que se utiliza generalmente para describir una situación de juego simbólico es: “hacer como si”, es decir, hacer como si comiera, si durmiera, y así diversas experiencias de la vida cotidiana que el infante representa en sus juegos, como se puede observar en la siguiente cita:

El juego simbólico depende de la posibilidad de sustituir y representar una situación vívida en otra supuesta. Por ejemplo, hacer "como si" comiera, pero utilizando un palito. Constituye una asimilación deformante de la realidad, a diferencia de la representación adaptada, que supone un equilibrio entre asimilación y acomodación.⁷⁵

El juego simbólico es una fuente inagotable de experiencias que son esenciales para lograr un desarrollo normal del pensamiento de las personas, puesto que al seguir un orden lógico y coherente de etapas, el pensamiento va dominando y cambiando ciertos esquemas que culminan en el estadio de las operaciones formales, es decir, cuando el pensamiento de los individuos se hace abstracto.

⁷³ Cfr. con MARTÍNEZ, Irene. El Juego Simbólico. Revista Virtual de Educación. Consultado el 27 de junio del 2008 en:

<http://sepiensa.org.mx/contenidos/2004/irene/eljuegosimbolico/eljuegosimbolico.html>

⁷⁴ NOVEMBER, Janet, *Experiencias de juego con preescolares*, 1ª Edición, Ediciones Morata, Madrid – España 1997.

⁷⁵ *El Juego Simbólico*. Jardín Online. Consultado el 3 de julio de 2008 en: <http://www.eljardinonline.com.ar/juego.htm>

De una manera general, se encuentra en todo símbolo lúdico esta unión sui generis de una asimilación deformante, principio del juego mismo y de una especie de imitación representativa: la primera aporta las significaciones o esquemas “significados” y la segunda constituye el significante como tal del símbolo.⁷⁶

Para que se lleve a cabo el juego simbólico, es necesario que el infante posea ciertos elementos en su pensamiento, tal como la asimilación, en la que los niños y niñas pueden representar lo que desean con respecto a la realidad existente; así como también de la imitación representativa, ya que es preciso para la construcción de esquemas y representaciones del medio que le rodea.

En su teoría, Piaget plantea la evolución del juego infantil, además de la utilidad del mismo en el futuro:

Los juegos de simple ejercicio disminuyen de importancia con la edad hasta prácticamente extinguirse. El juego de ejercicio simple se transforma así de tres maneras distintas. La primera consiste en pasar del ejercicio simple, realizado al azar a un ejercicio con metas precisas. Caso por ejemplo en que el niño comienza a empilar sus bloques en orden de tamaño y construye una torre. En este caso el juego de ejercicio se convertirá en un juego de construcción. La segunda en que el ejercicio puede transformarse en simbolismo o doblarse en juego simbólico. La tercera consiste en la colectivización del ejercicio que recibe la sanción de regulaciones y normas llevando al juego de reglas.⁷⁷

Esto se refiere también a que el juego evoluciona con el infante, es decir, que a medida que los intereses y necesidades cambian, es preciso que sus juegos se alteren, debido a que dejan de proporcionarle lo necesario para desarrollar y sustentar sus exigencias, por lo tanto, precisa de experiencias totalmente enriquecedoras.

El infante encuentra mayor interés en el mundo real, es por eso que el juego simbólico va desapareciendo conforme los niños y niñas crecen. Ahora, el día a día les ofrece los medios necesarios para satisfacer sus requerimientos, lo que antes era satisfecho a través del juego.

2.2.2. Características del Juego Simbólico

⁷⁶ REYES - NAVIA, Rosa. Op. Cit. p. 68 y 69.

⁷⁷ Ídem. p. 71.

Es importante analizar las características del Juego Simbólico, puesto que podremos percibir los beneficios del mismo en la vida de los individuos, tratando de fomentar espacios en los que se pueda jugar sin restricciones ni limitaciones, además de pensar en las particularidades, intereses y requerimientos de cada niño y niña.

- El juego simbólico permite representar diversas situaciones que son de interés para el infante, a través del juego puede satisfacer sus necesidades.

- Mediante el juego simbólico se pueden observar aspectos de la vida de los niños y niñas que nos permiten conocerlos de una mejor manera, o talvez a través de sus representaciones podemos notar ciertas irregularidades o manifestaciones que nos den un indicio de que sucede algo.

- A través del juego simbólico se logra fusionar la fantasía y la realidad y permite al infante la libre manipulación de ambos contextos.

- Se imita la realidad a placer del niño o niña que juega, utilizando su imaginación y creatividad, modifica cuantas veces desea su “realidad”.

- La combinación de ideas, acciones y palabras al momento efectuar cualquier simbolismo lúdico, favorece el desarrollo integral de la persona que juegue.

Basándonos en la Teoría de Jean Piaget, vale la pena recalcar que las características del juego simbólico varían de acuerdo a la edad y, por consiguiente, el estadio de desarrollo en que el individuo atraviese influye de lleno en el juego.

A medida que el niño se desarrolla, el juego simbólico va evolucionando en forma natural y paulatina, favorecido por los procesos de su pensamiento, que va superando el egocentrismo, y por su mayor nivel de socialización. Alrededor de los cuatro años, el juego simbólico adopta las siguientes notas distintivas:

- 1- Los niños comienzan a aceptar el simbolismo del otro y comparten esa ficción.
- 2- Paulatinamente, se va registrando una tendencia a la objetivación de los símbolos (necesidad de una imitación cada vez más cercana a la realidad).
- 3- Los roles se hacen más variados. El juego se torna más socializado, comienza la interacción.
- 4- Se observa mayor orden y coherencia.

5- El sentido del juego no se agota en el simple placer: existe ya cierta intencionalidad, en relación a un motivo de juego propuesto.⁷⁸

El juego simbólico se ve reforzado en la etapa preescolar, puesto que a los niños y niñas se encuentran en un entorno más ligado al juego, además que las características de su pensamiento no son las mismas, lo que indica un progreso en cuanto a representaciones, esquemas, en sí, en todas las habilidades y destrezas de los educandos.

A partir de los cuatro o cuatro años y medio, los juegos simbólicos se modifican, debido a que van desapareciendo ciertas características como el egocentrismo, a la vez que su perspectiva del mundo cada vez se va aproximando a la realidad debido a la interacción con los demás; por tanto, el infante encuentra mayor interés en la realidad, porque satisface sus nuevas necesidades e intereses; en consecuencia, la ficción pierde fuerza, convirtiéndose en una representación adaptada del mundo que le rodea.

Las actividades de los niños y niñas se manifiestan en actividades constructivas, en sí, de trabajo, gracias a la organización mental y a la evolución de su pensamiento.⁷⁹

Es evidente que a medida que los individuos se desarrollan, sus necesidades e intereses se diversifican, lo mismo sucede con el juego simbólico, que va variando a medida que el infante se va interesando por la realidad, los símbolos que manejaba van perdiendo solidez y, en determinado momento de su vida, los utilizará, pero ya no es necesario para su desenvolvimiento diario, el simbolismo lúdico le proveyó todas las herramientas posee para enfrentar su medio tal y como es.

⁷⁸ *El Juego Simbólico*. Consultado el 4 de noviembre de 2008 en:
<http://www.eljardinonline.com.ar/juego.htm>

⁷⁹ Tomado de <http://www.eljardinonline.com.ar/teorcaractevol4.htm> Las notas distintivas que definen la actividad lúdica en esta etapa son las siguientes: 1- Existe preocupación creciente por la veracidad y exactitud en la imitación de la realidad. 2- El niño valoriza el producto obtenido a través de su actividad, más que la actividad misma. 3- El juego adquiere mayor orden, secuencia y continuidad. Este orden y coherencia se ponen de manifiesto también en las construcciones materiales que realiza el niño en esta etapa. A su vez, los progresos en la socialización contribuyen a que se registren las siguientes características: 4- El simbolismo va haciéndose más colectivo (simbolismo de varios). 5- Los roles se diversifican y se diferencian cada vez más (mecánicos, bomberos, doctoras, etc.).

2.2.3. Etapas del Juego Simbólico

Las etapas del juego simbólico también se refieren a la evolución de los estadios de desarrollo, ya que a cada etapa le corresponde parte de un estadio, empezando desde los primeros años, en el que el estadio sensorio - motor está en su pleno proceso.

Previo al juego simbólico, hacia 12-17 meses: Juego exploratorio: sensoriomotriz o manipulativo exploración intencionada de los juguetes, descubre su funcionamiento mediante acciones de ensayo y error.; exploración locomotriz moviéndose en su entorno, conductas de búsqueda.

Etapas 1:

NIVEL: CATEGORÍAS PRESIMBÓLICAS:(12-17 meses) Identificación del uso funcional de los objetos de la vida diaria. El niño realiza las acciones o gestos asociados con los objetos que el usa en la vida diaria (vaso, biberón, peine) fuera de su objetivo habitual (usa objetos para la finalidad que han sido creados pero fuera de contexto). Por ejemplo: bebe de un vaso vacío, se tumba en su almohada

ACCIONES SIMBÓLICAS SOBRE SU PROPIO CUERPO: (16 – 18/19 meses) Acciones simbólicas aisladas, centradas en el propio cuerpo del niño y en actividades propias. Usa los objetos y juguetes grandes (casi reales) más comunes adecuadamente. .

Etapas 2:

INTEGRACIÓN Y DESCENTRACIÓN (18-19 meses). Aplica sus propias acciones a un agente pasivo (objetos o persona). Por ejemplo: da de comer a una muñeca. Al inicio solo aplica a otros las acciones propias. Emplea esquemas o acciones de otras personas (acciones ajenas), al inicio sólo sobre si mismo. Por ejemplo: hace que habla por teléfono.

COMBINACIÓN DE ACTORES Y DE JUGUETES (18/20-22 meses) Realiza actividades simuladas sobre más de una persona u objeto, por ejemplo, da de comer a su madre, luego a la muñeca y luego al caballo, etc. Comienza a

combinar dos juguetes en un juego simulado, por ejemplo, pone la cuchara en la cacerola o sirve de la botella a la taza, mete a la muñeca en la cama o monta el muñeco en el coche-carro. Al final de esta etapa comienzan a identificar-usar algunos objetos en miniatura.

Etapa 3:

INICIOS DE SECUENCIACIÓN DE ACCIONES O ESQUEMAS DE ACCIÓN (22-24 meses) Comienza a representar experiencias diarias, por ejemplo, juega a las mamás. Son acontecimientos breves y aislados de 2 ó 3 acciones, no hay todavía verdaderas secuencias. Las secuencias de dos ó tres acciones son a menudo ilógicas (peina a la muñeca, luego la pone a dormir y luego la vuelve a peinar). Por ejemplo: pone comida en la cacerola, la mueve y come. Los objetos usados son todavía realistas y de tamaño grande, aunque puede identificar algunas miniaturas. A partir de 24 meses más o menos comienza a dar un papel más activo a los muñecos, comienza a atribuirle sentimientos y capacidad de iniciar acciones, antes solo papel pasivo. Puede emerger algún objeto sustituto, deben ser objetos de uso ambiguo y/o sin un uso claro, de forma parecida al objeto que sustituye.

Etapa 4:

SECUENCIACIÓN – OBJETOS SUSTITUTOS (30 meses-3 años y +). Representa hechos o acontecimientos observados pero más alejados de sus propias acciones (juego de médicos). Secuencia acciones (el médico va en ambulancia, ausculta al paciente, le pone la inyección y le da con el algodón), la secuencia se va produciendo sobre la marcha, no está planificada. Al inicio (30 meses) los acontecimientos son todavía breves y aislados, necesita objetos realistas y los roles cambian rápidamente. Los muñecos tienen un papel activo. Progresivamente mejora la secuencia y la asunción del rol. Después de los tres años el juego gana en tipos de argumentos y en secuencias más amplias y detalladas de acción, hay argumento. Objetos sustitutos, al inicio objetos ambiguos (una caja es una cama o un palo una cuchara) y progresivamente va ampliando a otros objetos.

Etapa 5:

SUSTITUCIÓN Y PLANIFICACIÓN: Hacia los 3 años y medio comienza a haber planes previos a la acción.⁸⁰

Las situaciones que el infante representa simbólicamente están presentes desde tempranas edades, pero conforme el niño y la niña van creciendo y desarrollándose, el simbolismo lúdico va haciéndose más rico y complejo, si al principio, utilizaba los objetos con la función que le es propia, pero fuera de contexto; posteriormente, su cuerpo, se vuelve en una herramienta que le permite conocer su entorno de manera más directa.

Durante la segunda etapa, el infante realiza acciones a un agente pasivo, que puede ser un objeto o una persona, en las que proyecta su sentir. Luego, en la misma etapa, los niños y niñas efectúan actividades imitadas con más personas y objetos, están en la capacidad de trabajar con dos situaciones simbólicas simultáneamente, en la que utilizan juguetes y objetos de su entorno.

En tanto que en la tercera etapa, concebida entre los 22 – 24 meses, los infantes comienzan a simbolizar situaciones cotidianas que consisten en al menos tres acciones, que no tienen una secuencia lógica; utilizando experiencias cercanas a ellos, por ejemplo: jugar a la mamá y al papá. Los juguetes son de tamaño normal, empiezan a atribuirles sentimientos a sus muñecos.

Mientras que en la cuarta etapa, que abarca desde los 30 – 36 meses aproximadamente, los niños y niñas pueden representar acciones más distantes a su cotidianidad, por ejemplo: jugar al doctor, a los heridos, súper héroes o personajes pertenecientes a otros contextos; ya está preparado para elaborar secuencias con mayor lógica, aunque no estén planificadas. Los juguetes adquieren un rol más activo.

⁸⁰ GORTÁZAR, María. *Apuntes para la evaluación del Juego Simbólico*. Revista Virtual ASTAIT. Consultado el 28 de junio del 2008 en: http://www.astait.org/j_simbolico.htm

En la quinta etapa, que aparece a partir de los 42 meses aproximadamente, los niños y niñas representan acciones que son planificadas con anticipación.

“El juego se hace más organizado, largo e hilado, conforme crecen los pequeños; pueden incluso inventar un animal o un personaje y hablar con él o hacer historias con él. Esta situación se va complicando a medida que adquiere información.”⁸¹

Como el juego simbólico aparece al mismo tiempo que el lenguaje, podemos deducir que mientras los niños y niñas vayan construyendo esa área de desarrollo, también evolucionará el juego, de tal manera, que a mayores experiencias de aprendizaje, mayores representaciones y mejores formas de expresión.

Posteriormente puede observarse un grado más en el nivel de complejidad: cuando el niño a través del juego quiere “corregir” la realidad más que reproducirla, empieza a haber una intencionalidad de cambiar las cosas y hace historias y escenas como una compensación de sus frustraciones. Por ejemplo, si no se le deja entrar en la cocina, juega que entra en la cocina de un palacio y ahí él ordena los platillos como le gustan: hay una elaboración lúdica que lo compensa de las prohibiciones.⁸²

Este tipo de juegos compensatorios son de gran importancia en la vida de los niños y niñas, puesto que les permite asimilar los aspectos desagradables que han vivido, a la vez, que les da la posibilidad de aprender a manejar ese tipo de situaciones, en caso de que se vuelvan a repetir en el futuro. Además, la simbolización lúdica le ofrece al infante el poder enfrentar algún miedo o rechazo que posee, por ejemplo: si tiene miedo a las alturas, pretenderá que se lanza del edificio más alto del mundo.

El juego simbólico permite que los niños y niñas puedan desarrollarse a su ritmo, satisfaciendo sus intereses y necesidades, construyendo aprendizajes futuros, en definitiva, aprendiendo a vivir.

⁸¹ MARTÍNEZ, Irene. *El Juego Simbólico*. Revista Virtual de Educación. Consultado el 27 de junio del 2008 en: <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2004/irene/eljuegosimbolico2/eljuegosimbolico2.html>

⁸² Ídem.

2.3 Importancia del juego en el desarrollo infantil

El juego es una actividad muy importante en la vida de los seres humanos, especialmente durante la infancia, porque los niños y niñas pueden satisfacer sus necesidades e intereses a través de ella, además que se fortalecen y desarrollan integralmente, es decir, física, motora, intelectual y afectivamente.

La importancia del juego radica en que es una actividad natural que los niños y niñas practican a diario y es una fuente de experiencias enriquecedoras, que le permiten al infante, por sobretodo, divertirse y recrearse, jugar por jugar, llenándose de placer y alegría por haber hecho lo que más le gusta; claro está, también nos referimos a utilizar al mismo como una herramienta aplicable en el proceso de enseñanza – aprendizaje, debido a que gran parte del tiempo el educando juega y es deber de los docentes el comprender que representa ese juego en la vida del niño, basándose en eso podrá cubrir con mayor precisión las necesidades educativas del educando, ampliando su campo de acción, que no solo será de transmitir conocimientos, sino de involucrarse en lo que es más natural y espontáneo para el niño, el juego.

Los niños requieren de oportunidades para desarrollar movimientos amplios. Por medio de movimientos y juegos aprenden a manejar su cuerpo, se enfrentan al ambiente y a las más diversas exigencias que corresponden a las bases del movimiento.

El movimiento se presenta como un diálogo “yo - ambiente”. El niño empieza el diálogo con su entorno a través de sus movimientos y acciones, cuando maneja diversos materiales, juega con éstos y capta sus señales y significados simbólicos. Todo este proceso despierta la curiosidad infantil.⁸³

El juego es una fuente inagotable de experiencias para los infantes, es por eso que se debe propiciar el juego libre, sin restricciones ni limitaciones; es notable que las reglas son básicas en un juego, pero con el afán de no coartar la imaginación e intención de los niños y niñas, es necesario explicar previamente los peligros o riesgos que se corren en determinadas situaciones, orientándolos así de una manera eficaz y directa sobre las causas y consecuencias de sus actos.

⁸³ ROJAS, Ramiro, “La Importancia del Juego y del Movimiento”, Revista Cultura Física, No. 5, Quito, 1993.

Para los niños y niñas, el juego viene a ser esencial en sus vidas, por consiguiente, el rol de los educadores es sumamente relevante, porque deben vincular al juego en el trabajo de aula, sin descartar las innumerables posibilidades que le ofrece al educando, haciendo del juego una herramienta elemental en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

A través del juego, los niños y niñas resuelven problemas de la vida cotidiana que los aquejan o que simplemente están presentes en su contexto, representando situaciones pasadas y presentes, proyectando así su juego en una realidad futura.

Considero que lo más importante es dar particular relevancia al juego y lo que él logra en la vida de los niños y niñas.

Finalmente, se considera que el juego simbólico es una estadio sumamente importante en la vida de los seres humanos, porque nos permite adaptarnos en un medio que es desconocido para nosotros, pero que, paulatinamente, empezamos a descubrir a través del juego.

La propuesta de rincones está relacionada estrechamente con el juego simbólico, porque dichos espacios están organizados de tal manera, que los niños y niñas pueden desarrollar integralmente sus capacidades.

El juego simbólico se ve fortalecido cuando los educandos juegan en los rincones, porque a través de ellos pueden representar situaciones particulares que reflejan sus intereses, necesidades, gustos, temores, frustraciones, proporcionándonos así la posibilidad de conocer el mundo de los infantes en su estado más puro, el juego.

III CAPÍTULO

DESARROLLO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 4 – 5 AÑOS

Este capítulo se refiere al desarrollo de los infantes de cuatro años en todas las áreas de su construcción, es decir, en lo cognitivo, social - afectivo, físico y de lenguaje; enfatizamos en esta edad ya que es en este momento que ingresan al nivel preescolar, por lo tanto, es necesario conocer todo el contexto interno en el que los educandos se desenvuelven, para poder percibir la influencia del exterior en su desarrollo normal. Cabe resaltar que la cultura influye en todo proceso de aprendizaje.

3.1 Desarrollo Cognitivo

Dentro del desarrollo cognitivo, podemos tomar como referencia a la teoría cognitiva de Jean Piaget, denominada también Psicogenética, en la que se explica la manera en que los individuos generan conocimientos y por ende, la construcción de aprendizajes. Ésta se fundamenta en aspectos epistemológicos y biológicos.

3.1.1 Jean Piaget y la Teoría Psicogenética

Dichos conocimientos son interiorizados a través de diversas experiencias con el medio que nos rodea, basados también en cada estadio del desarrollo evolutivo de cada individuo, ya que a cada etapa le corresponden determinadas actividades.

Conforme el pensamiento se modifica gradualmente, es vital que las nuevas situaciones se alteren también, de ellas dependerá el desarrollo integral del individuo.

Para ello, Piaget establece dos procesos básicos: asimilación y acomodación, forman parte de un proceso mayor denominado adaptación, que marca las pautas de relación entre el infante y el medio.

“La asimilación se define, pues, como un mecanismo por medio del cual el sujeto incorpora de una manera “inmaterial” los datos de la experiencia a los esquemas y estructuras constituidos en un momento determinado del desarrollo.”⁸⁴

Por tanto, la asimilación es la adquisición e interiorización de los nuevos esquemas, situaciones y experiencias que los individuos perciben de su medio circundante.

En tanto que el proceso de acomodación se define de la siguiente manera:

La acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Es el proceso mediante el cual el sujeto se ajusta a las condiciones externas. La acomodación no sólo aparece como necesidad de someterse al medio, sino se hace necesaria también para poder coordinar los diversos esquemas de asimilación.⁸⁵

Este proceso de acomodación consiste en modificar y organizar el pensamiento del infante, para acoger y ajustar nuevas y diversas situaciones de su contexto, a manera de representaciones.

Ambos procesos se fusionan y desembocan en un proceso final conocido como equilibrio o adaptación.

Es la unidad de organización en el sujeto cognoscente. Son los denominados "ladrillos" de toda la construcción del sistema intelectual o cognitivo, regulan las interacciones del sujeto con la realidad, ya que a su vez sirven como marcos asimiladores mediante los cuales la nueva información es incorporada en la persona.⁸⁶

Este equilibrio fluctuante, se genera cuando el infante tiene la necesidad de seguir adquiriendo nueva e importante información para seguir conociendo el entorno que

⁸⁴ REYES - NAVIA, Rosa. Op. Cit. p. 60 y 61.

⁸⁵ SANTAMARÍA, Sandra, Teorías de Piaget. Consultado el 13 de septiembre en: <http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-piaget/teorias-piaget.shtml>

⁸⁶ SANTAMARÍA, Sandra. Op. Cit

le rodea, pero es preciso, en los primeros años que este mundo se adapte a la realidad de los infantes a manera de representaciones simbólicas, para que a medida de que evolucione el pensamiento, las estructuras y esquemas cognitivos de los niños y niñas se vuelvan más próximos a la realidad.

Es preciso reconocer que Piaget plantea en su teoría, el papel activo del infante, puesto que es un constructor de su propio aprendizaje, al mediar con los aspectos externos de la realidad. Utilizó el supuesto de que todos los niños y niñas son diferentes, por lo tanto, sus interpretaciones del mundo varían, resaltando las individualidades de cada sujeto.

Piaget toma en cuenta la secuencia de etapas o estadios evolutivos de los niños y niñas como factor trascendental en la adquisición del conocimiento, por ende, en el desarrollo del pensamiento y de la inteligencia. Todos los seres humanos atraviesan por estas etapas, realizando actividades y viviendo situaciones específicas a cada estadio, aunque no necesariamente de manera lineal.

Para Piaget las fases no se suceden linealmente. Tampoco se imbrican. Proceden por integración de un nivel inferior a un nivel superior. Por lo tanto, no hay sucesión *strictu sensu* de las conductas, sino más bien reconstrucción de conductas adquiridas con anterioridad a partir de nuevos esquemas. El desarrollo de las etapas es un proceso continuo, que no por ello cobra la forma de un movimiento lineal definido por la edad.⁸⁷

3.1.1.1 Estadios de desarrollo

Los estadios o etapas del desarrollo formuladas por Jean Piaget se clasifican en cuatro: Estadio Sensorio - motor, Estadio Preoperacional, Estadio de las Operaciones Concretas y Estadio de las Operaciones Formales.

3.1.1.1.1 Estado Sensorio – Motor

El Estadio Sensorio – motor se presenta desde el nacimiento hasta los dos años aproximadamente, manifestado a través de los primeros reflejos, incluso, se extiende

⁸⁷ Copias s/r. Piaget, Constructor de un sistema, págs. 80 – 81.

hasta la aparición del pensamiento simbólico. Se caracteriza esencialmente por el uso de los sentidos para conocer, de forma incipiente, el medio rodea a los niños y niñas. Esta etapa se subdivide en seis fases, así:

“- Reflejos (0 – 1 mes): sus respuestas son netamente reflejas. No tiene intención de búsqueda del objeto, ni percepción de relaciones espaciales y causales. No imita gestos ni existe juego intencional. Mediante el reflejo de succión se origina el primer esquema, consolidado por la función de la succión; a la vez, que generaliza el esquema, por ejemplo: el bebé succiona en el vacío o chupa cualquier objeto que se coloque en sus labios, también reconoce el pezón de su madre.

- Reacciones Circulares Primarias (1 – 4 meses): se presenta la primera adaptación, llega a la coordinación de dos esquemas: mano – boca. Por pura casualidad el bebé chupa su pulgar (comprensión precausal), luego en base a varias repeticiones, llega a dirigir de manera sistemática el pulgar a la boca, succionándolo en el intervalo al momento de lactar. Inician sus primeros intentos de contacto visual con objetos en movimiento. Repite algunos sonidos producidos por el adulto. Las acciones circulares se generan y permanecen en el cuerpo del infante.

- Reacciones Circulares Secundarias (4 – 8 meses): se establece por la coordinación de la visión y la prensión, debido a la mielinización del pabellón piramidal, esto más el ejercicio hace posible la prensión voluntaria de los objetos que entran en su campo visual, permitiendo la formación de nuevos esquemas. Se denominan reacciones circulares secundarias porque el patrón de repetición de acciones es aplicado a los objetos. Se repiten las acciones para mantener el refuerzo obtenido de los padres, reestablece el contacto visual, comienza la búsqueda de objetos, comprende relaciones entre sí y las situaciones externas, imita sonidos y gestos de su repertorio.

- Coordinación de Reacciones Secundarias (8 – 12 meses): utiliza los esquemas combinándolos entre sí, para alcanzar un objetivo. Inicia la permanencia del objeto, es decir, es capaz de ubicar un objeto escondido de su campo visual (debajo, detrás, etc.). Se instauran los proto – imperativos, toma las manos de un adulto para que repita sus acciones. Imita nuevos sonidos y movimientos similares a los que conoce. Emplea acciones adecuadas a diversos objetos.

- Reacciones Circulares Terciarias (12 – 18 meses): aparecen nuevos medios de conducta por acomodación para alcanzar un fin, obtiene objetos escondidos después de una serie de desplazamientos visibles. Se presenta una coordinación externa de esquemas. Combina y relaciona espacialmente objetos, entrega un objeto a un adulto para que repita o inicie la acción de interés. En el lenguaje, imita nuevos patrones vocales y palabras. Imita nuevos gestos y movimientos. Se muestra el juego de representación, usa objetos como sustitutos de otros.

- Representación (18 – 24 meses): aparece la función simbólica, comienza la interiorización de la coordinación externa entre los esquemas. Inventa conductas mediante procesos mentales internos. Reconstruye escenas de desplazamientos. Deduce una causa dado un determinado efecto. Imita verbalizaciones complejas. Imita de memoria y reproduce palabras que ha oído con anterioridad. Imita movimientos complejos. Recurre a la imitación diferida, por lo tanto, es un indicador de que ha entrado a la siguiente etapa.⁸⁸

3.1.1.1.2 Estadio Preoperacional

El Estadio Preoperacional o Preoperatorio surge a partir de los dos años aproximadamente y se prolonga hasta los siete años de edad, manifestado por la aparición y el desarrollo del simbolismo y del lenguaje en los niños y niñas.

Al igual que el Estadio Sensorio – motor, esta etapa se clasifica en subestadios, tales como:

Estadio preconceptual (3-4 años)

- Uso progresivo de símbolos (representación mental de una experiencia sensorial), juego simbólico, lenguaje e imitación diferida. Son capacidades que le permiten al niño representar.
- El niño no logra distinguir entre la realidad mental, física y social. Esperan que el mundo inerte responda a sus órdenes y no se da cuenta que la leyes físicas de los objetos están aparte de las leyes morales.

⁸⁸ Cfr. con ARGÜELLO, Myriam, La Psicomotricidad: Expresión de “Ser - Estar” en el mundo, p. 50 y 51.

Estadio intuitivo (5-7 años)

- Los niños comienzan a comprender la causalidad.
- Comienzan a separar la vida mental de la física.
- Comprenden nuevos conceptos de relación aunque de manera inconsistente e incompleta.
- Aunque comienza el desarrollo racional, explican sucesos con magia y con representación simbólica.⁸⁹

Piaget da prioridad al juego simbólico en esta fase, ya que utilizando el juego a manera de asimilación y acomodación, podrá adaptar nuevas situaciones a su contexto.

La función simbólica presente en el juego, les brinda a los niños y niñas la posibilidad de elaborar representaciones de las situaciones que más le interesen o cumplan sus expectativas sobre la percepción que tienen del mundo, de esta manera, el simbolismo proyectado en el juego promueve el desarrollo de nuevos esquemas que el infante dará uso en el futuro, cuando se adapte al mundo real.

Piaget afirma la presencia de varias características del pensamiento de los infantes en el estadio preoperacional, que se manifiestan a través de sus actividades cotidianas. Unos aspectos cognoscitivos siguen fortaleciéndose con el transcurso del tiempo, pero otras características que limitan el pensamiento del infante desaparecerán paulatinamente, tan pronto como los esquemas se vuelvan lógicos, dando paso a situaciones más coherentes con la realidad.

Entre los avances cognoscitivos durante la etapa preoperacional podemos mencionar:

“- Uso de símbolos: los infantes pueden pensar en algo sin necesidad de verlo o tenerlo cerca.

- Comprensión de identidades: el mundo es más ordenado y predecible, los niños y niñas son concientes de que las alteraciones superficiales no cambian la naturaleza de las cosas.

⁸⁹ NAVARRO, Gabriel, Desarrollo en la primera infancia (3 – 6 años). Consultado el 30 de noviembre de 2008 en http://www2.udec.cl/~gnavarro/1999_1/c35.doc

- Comprensión de causa y efecto: existe mayor evidencia del orden del mundo, los infantes comprenden que pueden hacer que sucedan las cosas.
- Capacidad para clasificar: es posible organizar objetos, personas y hechos en categorías con significado.
- Comprensión de números: los niños y niñas son capaces de contar y manejar cantidades.
- Empatía: ahora pueden ponerse en el lugar del otro, sus habilidades sociales van mejorando.
- Teoría de la mente: los infantes son capaces de explicar y predecir las acciones de los demás, al imaginar sus pensamientos y sentimientos.”⁹⁰

Dentro de las limitaciones del pensamiento preoperacional están:

La Centración, que es la incapacidad para descentrar: el infante se fija solo en un aspecto de una situación, descarta lo demás. Irreversibilidad, es la incapacidad de los niños y niñas para entender que una operación o acción se puede realizar de varias maneras. Enfocarse en estados antes que en transformaciones: el infante no capta el significado de las transformaciones. Por ejemplo: al verter un líquido en un vaso y luego en otro recipiente, el infante no se da cuenta que la cantidad del mismo no se ha alterado. El Razonamiento transductivo se refiere a que el infante no utiliza el pensamiento inductivo o deductivo, pasa de un aspecto particular a otro, ve causas donde no existen. El Egocentrismo es quizá una de las características que más se destacan dentro del juego simbólico. Los niños y niñas creen que todos piensan como ellos. Mientras que a través del Animismo los infantes atribuyen vida a objetos inanimados.

A través de las características enunciadas con anterioridad, se observa el avance y retroceso de algunos aspectos, en los que se nota con claridad que el pensamiento se ha modificado en vías de satisfacer diferentes necesidades de los niños y niñas.

Es indispensable resaltar que los niños y niñas de preescolar, hacia los que se enfoca la investigación, se encuentran en esta etapa.

⁹⁰ Copias s/r. Desarrollo cognoscitivo en la niñez temprana, pág. 366.

3.1.1.1.3 Estadio de las Operaciones Concretas

El Estadio de las Operaciones Concretas se presenta alrededor de los siete u ocho años y se prolonga hasta los doce años aproximadamente. En esta etapa del desarrollo, los esquemas y estructuras necesarios que aparecieron con anterioridad se fortalecen, pero solo ante objetos concretos, es decir, el pensamiento se ha hecho lógico, pero no abstracto.

En esta etapa de desarrollo, las operaciones concretas del pensamiento, ya esbozadas en el nivel precedente bajo la forma de simples manipulaciones, se organizan y se coordinan, pero sólo actúan sobre objetos concretos. El niño se vuelve más apto para controlar varios puntos de vista distintos; empieza a considerar los objetos y los acontecimientos bajo diversos aspectos, y es capaz de anticipar, reconstituir o modificar los datos que posee. Lo que le permiten dominar progresivamente operaciones como la clasificación, la seriación, la sucesión, la comprensión de clases, de intervalos, de distancias, la conservación de longitudes, de superficies y la elaboración de un sistema de coordenadas. El niño accede pues, a partir de esta etapa, a una forma de pensamiento lógico pero aún no abstracto. Las actividades lúdicas correspondientes a esta etapa específica se caracterizan ante todo por un nuevo interés marcado por los juegos de reglas simples, las consignas, los montajes bien estructurados, bien ordenados y las actividades colectivas que se parecen cada vez más a la realidad, y con roles más complementarios.⁹¹

A medida que el infante puede manejar con mayor efectividad diversas operaciones, es decir, actividades mentales sustentadas en las reglas de la lógica; su pensamiento trasciende, puesto que empieza a comprender con mayor nitidez al mundo y su funcionamiento, pero necesita objetos concretos para fundamentar sus experiencias.

En esta fase, los niños y niñas son competentes para realizar determinadas actividades como:

⁹¹ Juegos, juguetes y desarrollo infantil. Consultado el 3 de septiembre de 2008 en: <http://www.sepbcs.gob.mx/sepanmas/Descargas/EL%20JUEGO.doc>

“- Aplicar la conducta de conservación⁹² constantemente, primero, con longitudes y volúmenes líquidos; después, con materiales concretos y, posteriormente, con superficies.

- Clasificar, seriar, ordenar, contar, manejar con mayor facilidad y eficacia las cantidades, resolver problemas.
- Trabajar de manera cuasi sistemática.
- Relacionarse de mejor manera con los demás, lo que indica que el egocentrismo ha disminuido y la empatía ha crecido.

Se presentan también, limitaciones cognitivas como:

- Dependen en gran medida de las manifestaciones físicas de la realidad. No pueden manejar lo hipotético ni tampoco afrontar con eficacia lo abstracto; no comprenden el papel de los supuestos y no puede resolver problemas que requieran el uso de razonamiento proporcional.
- Su uso de la lógica se limita a situaciones concretas.
- Sus hipótesis se rigen más por el azar que por la lógica.”⁹³

En sí, la diferencia básica entre este estadio y el siguiente es producida por el uso de objetos concretos para poder inferir de manera lógica.

3.1.1.1.4 Estadio de las Operaciones Formales

El Estadio de las Operaciones Formales o Etapa del Pensamiento Hipotético Deductivo se presenta entre los once y doce años de edad aproximadamente. Se caracteriza principalmente porque el pensamiento ha alcanzado su nivel abstracto, es decir, que el sujeto ya no requiere de elementos tangibles para razonar y resolver cierto problema, debido a que reconstruye los esquemas anteriormente adquiridos y los emplea en la solución de situaciones de mayor complejidad, utilizando la lógica y la abstracción.

⁹² Tomado de http://es.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget. Es la capacidad de comprender que la cantidad se mantiene igual aunque se varíe su forma.

⁹³ MORÁN, Eduardo, Psicología del Desarrollo, Editorial Don Bosco, Quito – Ecuador, 2004, págs. 107 – 114.

Conseguidas las operaciones concretas, el pensamiento entra en la fase de abstracción, cuyas características define así el propio Piaget (1969:43):

“en conquista de un nuevo modo de razonamiento que no se refiere ya solo a los objetos y realidades directamente presentables, sino también a “hipótesis”; es decir, a proposiciones de las que se puede extraer las necesarias consecuencias, sin decir sobre su verdad o falsedad antes de haber examinado el resultado de estas implicaciones. Asistimos a la formación de nuevas operaciones llamadas “proposicionales”.

El pensamiento es capaz de laborar ahora sin necesidad de representar el objeto, pudiendo establecer relaciones exclusivamente formales; se penetra directamente en el mundo de las ideas, de la abstracción pura. Hay que advertir, sin embargo, que este paso no resulta nada fácil y, según la educación recibida, se accede a él más o menos tardíamente; incluso muchos adultos no llegan a superar con éxito las pruebas que Piaget estableció como indicativas de esta fase evolutiva de la inteligencia.⁹⁴

Una vez terminada la fundamentación del desarrollo cognitivo mediante la Teoría Cognoscitiva de Jean Piaget, es necesario considerar las características que se presentan en esta etapa.

En cuanto al desarrollo cognitivo de los niños y niñas que oscilan entre los cuatro y cinco años de edad, podemos determinar a través de diversas características la situación en la que se encuentran los infantes a esa edad:

- Es necesario iniciar mencionando que cada niño y niña es diferente, se desarrolla a su propio ritmo, tiene diversas necesidades e intereses.
- Se encuentran aprendiendo constantemente en un medio en el experimentan por sí solos, puesto que están asimilando el mundo desde su perspectiva mediante distintas actividades como el juego, hasta que llegan al preescolar, espacio en el que realizan actividades específicas guiadas por el docente, cuya finalidad es contribuir al desarrollo integral del infante, utilizando como herramientas básicas la imaginación, la creatividad y el juego.
- Empiezan a formular muchas preguntas, para satisfacer sus dudas sobre el mundo que les rodea; eventualmente, preguntarán sobre la vida y la muerte, temas de cierta profundidad, pero de interés para los infantes.

⁹⁴ SARRAMONA, Jaume, Fundamentos de Educación, Editorial CEAC, Barcelona – España, 1999, págs. 124 – 125.

- Son capaces de resolver problemas con mayor facilidad, puesto que han desarrollado ciertas cualidades del pensamiento que influyen en su manera de asimilar ciertas situaciones.
- Los niños y niñas ya pueden clasificar objetos de acuerdo a su color, forma, tamaño, textura y uso; además, puede enumerar.
- Su comprensión sobre el tiempo, es decir, acerca del pasado y el futuro es incipiente todavía.
- Puede ubicarse en el espacio utilizando nociones, por ejemplo: adentro, afuera, arriba, abajo, cerca, lejos, a un lado, al otro, adelante, atrás, etc.
- Puede identificar los colores primarios.
- Utiliza con exactitud cuantificadores como: ninguno, pocos, algunos, varios, muchos, etc.
- Cuenta hasta 10 “de memoria”, pero su concepto de número le permite identificar hasta el número 2.
- Su pensamiento es más intuitivo que lógico, a medida que pasa el tiempo, el pensamiento se va afianzando hacia lo racional.
- Poseen gran fantasía e imaginación.
- Presentan “omnipotencia mágica”⁹⁵, es decir, la posibilidad de alterar el curso de las cosas y situaciones.
- El pensamiento de los niños y niñas se va modificando, tal como se presenta con el finalismo, esto se refiere a que todo lo existente ha sido creado con un propósito o finalidad.

⁹⁵ GORTÁZAR, María. Apuntes para la evaluación del Juego Simbólico. Revista Virtual ASTAIT. Consultado el 28 de junio del 2008 en: http://www.astait.org/j_simbolico.htm

- Otra característica del desarrollo del pensamiento es el animismo, es decir, atribuirle vida a objetos de su entorno.

- Los niños y niñas presentan sincretismo, esto significa la incapacidad de separar las partes de un todo.

- Un aspecto muy importante dentro del desarrollo cognitivo y del pensamiento es la presencia del realismo infantil, esto se refiere a la imposibilidad de diferenciar la objetividad y la subjetividad de los hechos, demostrada a través del juego simbólico.

- Como se mencionó anteriormente, el pensamiento se va haciendo más concreto, esto se ve reflejado en sus conversaciones, seriaciones, clasificaciones, etc.

3.2 Desarrollo Socio – Afectivo

3.2.1 Henry Wallon y la Teoría Bio – Social

En el aspecto social y afectivo de los niños y niñas, tomamos como referencia la Teoría Bio – Social de Henry Wallon, puesto que en ella enfatiza sobre la influencia de los factores biológicos, ambientales, sociales y culturales en el desarrollo de los niños y niñas. Parte de la afirmación de que un sujeto pertenece a un todo, es decir, lleva consigo un bagaje individual, pero también es miembro de un colectivo, por lo tanto, es un ser eminentemente social, se desarrolla en un medio que le afecta de varias maneras, percibiendo experiencias de su contexto y aplicándolas en su vida. Wallon lo explica a través de cuatro factores:

- a) La emoción. Se considera generadora del psiquismo, ya que funciona como eslabón entre lo orgánico y lo social. Inicialmente es una expresión física de un estado interno del individuo, pero después se transforma en comunicación. De tal manera que la emoción, en tanto comunicación, implica la existencia y relación entre un significado y un significante, construyéndose así el primer momento del denominado proceso representacional.
- b) La imitación. Dentro del aprendizaje humano, se concibe como una capacidad que le permite al sujeto aprender, retener y repetir conductas simples y complejas, a partir de un modelo determinado. En el proceso de la imitación participan factores como la atención, la cognición, etc.
- c) La motricidad. En la mayoría de los casos es de carácter intencional, volitivo, y se

perfecciona en relación directa con la maduración.
d) Lo social. Conjunto de elementos con los que el niño construye su mundo social y que le permiten cultivar la capacidad para asumir, con efectividad, los roles de los otros.⁹⁶

Como se manifestó anteriormente, Wallon destaca cuatro factores que inciden en la relación entre lo biológico y lo psicológico, debido a que estos agentes son internos, pero se reflejan en situaciones externas, que propician a la persona una mayor percepción y adaptación del mundo que nos rodea.

Wallon sostiene en su teoría la existencia de varias etapas que el ser humano atraviesa, adquiriendo en cada fase, determinados aprendizajes, desarrollándose según el medio al que pertenezca.

3.2.1.1 Etapas del Desarrollo Bio – Social

Las etapas que menciona Wallon son las siguientes:

3.2.1.1.1 Etapa Impulsiva

Comprende el período entre el nacimiento hasta los cinco o seis meses. Los actos son estrictamente descargas de reflejos o automatismos. Domina el pre – conciente, pues no existe un ser psíquico integral. Sus movimientos son descoordinados, ya que sus funciones tónica y clónica no se distinguen todavía. Wallon considera la importancia de la vida intrauterina, reconociendo la iniciación de la capacidad sensorial y social del bebé.

3.2.1.1.2 Etapa Emocional

Inicia a los seis meses y se extiende hasta finalizar el primer año de vida. Se domina la emoción, manifestada en la postura y el tono del infante, denominado *diálogo tónico – emocional*. La madre juega un papel muy importante, ya que proporciona el clima afectivo que enriquece los vínculos entre madre y bebé.

⁹⁶ Aportes de la Teoría de Henry Wallon. Consultado el 2 de diciembre de 2008 en: [http://www.wikilearning.com/monografia/factores_de_riesgo_en_el_desarrollo_del_nino-
aportes_de_la_teor%C3%ADa_de_henry_wallon/23929-4](http://www.wikilearning.com/monografia/factores_de_riesgo_en_el_desarrollo_del_nino-
aportes_de_la_teor%C3%ADa_de_henry_wallon/23929-4)

3.2.1.1.3 Etapa Sensorio – motora y Proyectiva

Esta etapa se prolonga desde el año hasta los tres años de vida aproximadamente. Se caracteriza porque los infantes comprenden de mejor manera el entorno que les rodea. Sus actividades se orientan hacia el mundo exterior. El inicio de la marcha favorece el descubrimiento de un espacio más amplio, promoviendo la independencia de los niños y niñas. Aparece la función simbólica y el lenguaje.

3.2.1.1.4 Etapa del Personalismo

Abarca el período desde los tres hasta los seis años de vida. Se consolida la personalidad, pero no de manera definitiva. Aparece una conducta de oposición, como consecuencia de sus requerimientos de autonomía, autoafirmación y manifestación como un individuo diferente al otro.

3.2.1.1.5 Etapa Categorical

Etapa comprendida entre los seis hasta los once años de edad aproximadamente. Se determina por dos fases: la primera, va desde los seis a los nueve años y se caracteriza por la nominación y señalamiento de relaciones. La segunda, desde los nueve a los doce años y se distingue por la capacidad de clasificar de acuerdo a la categoría correspondiente, originándose así, el pensamiento categorial, caracterizado por dos tareas principales: la identificación de objetos y la explicación de la existencia de dichos objetos.

3.2.1.1.6 Etapa de la Adolescencia

Surge a partir de los doce años aproximadamente. Es una etapa de cambios en todos los niveles, por una parte, la lucha por la independencia y la autonomía; la otra, la inmadurez e inseguridad afectiva.⁹⁷

⁹⁷ Cfr. con ARGÜELLO, Myriam, La Psicomotricidad: Expresión de “Ser - Estar” en el mundo, p. 54 - 56.

Es necesario mencionar que los educandos de preescolar se encuentran en la etapa del personalismo; pues, es en esta edad que empiezan a manifestar habilidades sociales para relacionarse con los demás, así que coincide también con la lucha por la independencia.

En cuanto al desarrollo social, afectivo y emocional de los niños y niñas de 4 años, podemos mostrar varias características que si bien son indicadores comunes, no es posible generalizarlos, debido a que cada infante es diferente y se desarrolla a su propio ritmo. Cabe destacar que los hitos sociales y emocionales son más difíciles de establecer con precisión que los de índole física, cognitiva y de lenguaje, debido a que se proyectan desde el interior sin una muestra física notable.

- Los niños y niñas se vuelven menos concientes de sí mismos como individuos, pero, a la vez, reconocen su importancia dentro de un grupo.
- Se comparan con las demás personas.
- Demuestran cierta comprensión sobre temas morales tales como: la justicia, el bien y el mal.
- Sus relaciones con otros niños y niñas ha mejorado y a esta edad están más interesados en hacer contacto con ellos.
- Desarrollan amistades, sus habilidades sociales se vuelven “aptas” para entablar relaciones con los demás individuos.
- Presentan cierta empatía, es decir, son capaces de ubicarse en el lugar del otro, son más concientes de los sentimientos de los demás.
- Disfrutan de actividades como el juego dramático con otros niños y niñas.
- Elaboran sus juegos dramáticos con mayor realismo, preocupándose de cada detalle, tiempo y espacio.

- Se interesan por descubrir las diferencias sexuales entre niños y niñas.
- Los niños y niñas de esta edad son muy independientes, desean hacer las cosas por sí solos.
- Presentan egoísmo, no les gusta compartir en la mayoría de los casos.
- Son temperamentales, cambian de humor constantemente; es durante estos cambios bruscos de ánimo, los infantes pueden volverse violentos con las personas de su entorno más cercano, en este caso, sus familiares.
- La necesidad de competir es un factor que se presenta con mayor intensidad en esta edad. “Es normal que los niños en edad preescolar pongan a prueba sus limitaciones en términos de habilidades físicas, comportamientos y expresiones de emoción y habilidades de pensamiento.”⁹⁸
- Son capaces de resolver problemas en cuanto a relaciones sociales se refiere, además, se dan cuenta de la importancia de ser amigo y de la amistad.
- En cuanto a la formación de su personalidad, los infantes adquieren comportamientos y actitudes de las personas de su medio circundante, es decir, sus padres, hermanos, amigos, y los suman a sus propios comportamientos y forma de ser.
- Presentan miedos y frustraciones frente a determinadas situaciones, como a la oscuridad, los rayos, algunos animales, etc. Por eso, es necesario explicarles sobre sus miedos y paulatinamente los comprenderá y superará.
- Poseen una conciencia clara de cuales son sus intereses, conductas y roles propios de su género, esto se manifiesta a través de los juegos, sin la intención de tener

⁹⁸ Desarrollo de los niños en edad preescolar. Consultado el 10 de diciembre de 2008 en: http://www.umm.edu/esp_ency/article/002013.htm

actitudes sexistas, se demuestran constantemente en el juego, debido a que ya conocen los papeles típicos que realizan los hombres y las mujeres.

- Dentro de los hábitos alcanzados por los niños y niñas de cuatro años podemos citar: va solo al baño, se viste y se desnuda solo, se arregla solo, se peina solo, come solo; en definitiva, ha ganado su independencia en cuanto se refiere a hábitos de alimentación, higiene y cuidado personal.

- Están en capacidad de jugar basándose en reglas, pero suelen cambiar con frecuencia, dependiendo del miembro más dominante del grupo. También, sugieren turnos para jugar. Generalmente, tienen amigos imaginarios.

- Como parte de su autonomía, los infantes de cuatro años son capaces de expresar sus preferencias y gustos en variadas situaciones, como al escoger sus amigos y las actividades que quiere realizar.

- Para los niños y niñas de esta edad, es muy importante saber que son queridos y aceptados tal y como son, por lo tanto, es de suma relevancia que los padres de familia demuestren a sus hijos e hijas el cariño que necesitan y esperan.

Estas actividades son prueba de que su desarrollo social está progresando conforme más se desenvuelve en su contexto.

Los niños y niñas que atraviesan esta fase entre los cuatro y cinco años, están construyéndose en un medio nuevo, que les proporciona nuevos aprendizajes que desarrollan sus capacidades y destrezas sociales, por lo que es muy importante brindarles la oportunidad de que conozcan su entorno a su manera (muchas veces a través del juego), poco a poco madurarán y, conforme crezcan, podrán desenvolverse con éxito en el contexto en el que viven.

Sobre las teorías sociológicas que fundamentan el juego, se han profundizado en el capítulo dos.

3.3 Desarrollo Físico

Dentro del desarrollo físico, podemos enunciar la labor de Arnold Gesell en su Teoría del Desarrollo.

3.3.1 Arnold Gesell y la Teoría de Desarrollo

En la que se propone un proceso continuo y constante de las capacidades de los niños y niñas, basándose en patrones de conductas a seguirse en determinada edad. Para Gesell, el crecimiento es un proceso en el que se originan modificaciones estructurales en las células del cuerpo.

Aunque se enfatiza en los aspectos biológicos, Gesell no desconoce la importancia del contexto que rodea a cada individuo, pues este marca las pautas y características en las que ha de desenvolverse el infante, construyendo aprendizajes mediante su interacción con el medio.

Gesell propone cuatro aspectos del conocimiento:

- 1) Comportamiento motor: se relacionan con todos los movimientos macro y micro del niño/a: postura, locomoción, prensión, etc.
- 2) Comportamiento de adaptación: es la actitud del niño/a de percibirlos estímulos externos, asimilarlos, procesarlos y relacionarlos con situaciones pasadas y presentes, lo que lo/la valida para adaptarse a nuevas situaciones y por lo tanto ir aprendiendo.
- 3) Comportamiento verbal: se incluyen aquí todas las formas de comunicación y comprensión: los gestos, los sonidos y las palabras.
- 4) Comportamiento social: son todas las respuestas personales e individuales que tiene el niño/a frente a los demás y frente a su cultura social. Reacciones a influencias ambientales y capacidad de adaptación a exigencias socioculturales.⁹⁹

A través de la explicación de las formas del conocimiento humano, podemos mencionar que el aprendizaje es integral, cualquier tipo de conducta repercute en el desarrollo de los sujetos.

⁹⁹ Cfr. con ARGÜELLO, Myriam, La Psicomotricidad: Expresión de “Ser - Estar” en el mundo, p. 57.

Gesell plantea un esquema evolutivo de los hitos o conductas que presentan los infantes dependiendo de la edad, basados en los cuatro aspectos del comportamiento, por lo tanto, se abarcan actividades que los niños y niñas deben cumplir conforme vayan creciendo; por ejemplo:

- A los cuatro años: debe construir un puente de cinco cubos, saltar sobre un pie, usar conjunciones y lavarse y secarse la cara.

- A los cinco años: el infante cuenta diez monedas, salta alternadamente sobre cada pie, pregunta constantemente ¿Por qué?, además, se viste sin ayuda.

Por lo tanto, “para regular, ampliar y reducir el campo de conducta de un niño determinado, hay que saber usar bien los breves datos apuntados.”¹⁰⁰ Estos patrones, se disponen a manera de test.

Refiriéndonos al desarrollo físico y motor de los niños y niñas de preescolar, podemos afirmar a través de varias características que su desenvolvimiento en esta etapa se fundamenta básicamente en la precisión y mayor control de su cuerpo y sus movimientos, tanto finos como gruesos.

En cuanto al peso y estatura, niños y niñas pierden el aspecto regordete de la etapa de los primeros pasos y comienzan a tener la apariencia más atlética y estilizada de la niñez. A medida que se desarrollan los músculos abdominales, sus barriguitas desaparecen. El tronco, los brazos y los pies crecen para hacerse más largos; la cabeza sigue siendo proporcionalmente grande pero las demás partes de su cuerpo continúan tomando las proporciones que corresponden a un aspecto más adulto [...]

En cuanto a cambios estructurales y en los sistemas orgánicos, el crecimiento de músculos y huesos avanza; los huesos se endurecen para dar al niño una figura firme y proteger los órganos internos. Estos cambios, en coordinación con la madurez cerebral y del sistema nervioso, estimulan el desarrollo de las destrezas de motricidad gruesa (músculos largos) y motricidad fina (músculos cortos). Las crecientes capacidades de los sistemas circulatorio y respiratorio mejoran el vigor

¹⁰⁰ BERNAL, Alfonso, Errores en la crianza de los niños, Editorial El Conejo, Quito – Ecuador, 1991, p. 114.

físico y, junto con el desarrollo del sistema inmunológico, mantienen a los niños más saludables.¹⁰¹

- Durante este lapso de tiempo, el peso promedio en los niños es de 16.1 kgs. y en las niñas 15.3 kgs.
- La estatura promedio de los niños es de 101.3 cms. y en las niñas es de 99,7 cms.
- En esta edad, existe mayor proporción entre cabeza, tronco y extremidades. Además, el crecimiento es gradual.
- Demuestra mayor equilibrio, agilidad y un tono muscular apropiado en sus actividades cotidianas.
- El tono muscular está más desarrollado y las articulaciones son más flexibles.
- Los infantes de preescolar están en capacidad de realizar actividades prolongadas, pero es preciso un descanso. Mientras que una actividad libre puede durar treinta minutos seguidos.
- Corren a un ritmo oportuno, pero con poco dominio de los brazos. Pueden correr sin dificultad una extensión de entre 50 a 80 m. sin descanso y con una intensidad constante.
- Son capaces de saltar en profundidad desde un metro de altura, dificultándose el equilibrio al caer.
- Pueden cambiar de dirección en espacios amplios y con cierta dificultad, esquivan obstáculos si es que están distanciados entre sí.
- Están en la capacidad de lanzar objetos de distintas maneras, pueden atrapar una pelota grande y ligera.

¹⁰¹ El niño de los 3 a los 5 años. Crecimiento Físico. Consultado el 10 de diciembre de 2008 en: <http://www.albebe.com/cgi-bin/albebe/1a5.pl?622a.html>

- Su cuerpo se ha desarrollado a tal punto que trepan con facilidad ciertos artefactos u objetos, como: árboles, juegos infantiles (resbaladeras, columpios, escaleras chinas), etc.

- Dentro de la organización espacio – temporal, los infantes de esta edad son competentes para percibir de mejor manera su entorno, permitiéndoles calcular distancias y profundidades.

- Han mejorado la percepción de sí mismos dentro del espacio y en relación a los demás objetos que les rodean.

- Las caídas y choques disminuyen conforme van adquiriendo mayor conciencia de sus movimientos y coordinación.

- Son capaces de pedalear un triciclo y mantener el volante con precisión.

- En cuanto a organización del esquema corporal se refiere, Oswaldo Gallardo propone lo siguiente:

- Elabora un conocimiento de sí mismo por sus sentidos y movimientos.
- A partir del dominio de la posición erecta, se produce un gran avance en la capacidad motriz y control del cuerpo.
- Se define el predominio lateral y el uso constante de la mano o pierna más hábil.
- Reconoce uno y otro lado de su cuerpo y de las cosas. Los puntos corporales claves son las manos y los pies.
- El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de utilización permite planear la acción.
- Pasa del tanteo a la posibilidad de un proceso de interiorización previo y elaborativo antes de actuar.
- El esquema corporal lo construye cotidianamente en relación a la organización de las nociones de espacio y de tiempo y del mundo de los objetos.¹⁰²

- Con el desarrollo de sus músculos largos y el control sobre ellos, los infantes logran saltar en un pie, balancearse, botear una pelota con una mano, mantener el equilibrio mientras caminan, correr a distintas velocidades, caminar y correr en puntillas, ascender y descender escaleras, saltar obstáculos de hasta 40 cms.

¹⁰² GALLARDO, Oswaldo, La Educación Física y la Expresión Corporal en el Jardín Infantil, guía para el educador, Editorial Andrés Bello, 1988, p. 15.

- Cuando se desarrollan los músculos cortos y se fortalece la coordinación visomotriz y, a su vez, los infantes son capaces de controlarlos, los movimientos que realizan son finos, tales como: abotonar la ropa, abrir y cerrar cierres, realizar trazos libres y dirigidos en el papel, utilizar las tijeras, vestirse y desvestirse, manejar correctamente el tenedor y la cuchara, coger correctamente el lápiz, dibujan la figura humana, pueden hacer diseños y dibujos básicos, construyen torres de 10 bloques, armar rompecabezas, ensartar bolitas en un cordón con mayor facilidad, entre otras actividades.

3.4. Desarrollo del Lenguaje

Dentro del Desarrollo del Lenguaje, es importante tomar como referencia a Lev Vygotsky, Noam Chomsky y Jerome Bruner, los cuales explican el origen y desarrollo del lenguaje desde tres perspectivas diferentes.

3.4.1 Lev Vigotsky y la Teoría Simultánea

En esta teoría define que el lenguaje y el pensamiento están vinculados entre sí.

Para Vigotsky, el lenguaje viene después de la acción, por lo tanto, los infantes necesitan de la interacción con su medio para desarrollarse ejercitando sus acciones y por medio de ellas, su lenguaje.

Sostiene que en los niños el pensamiento surge al comienzo, independientemente del lenguaje. Hacia los 2 años de edad las dos curvas del pensamiento y del lenguaje, que han estado separadas, se juntan para volverse a separar, esta vez con una forma de comportamiento: el pensamiento se hace más verbal y el habla más racional.¹⁰³

A través de diversas estructuras que el pensamiento y el lenguaje han venido alcanzando, es a los dos años que se manifiestan mostrando conductas de interrelación, pues el pensamiento se verbaliza y el lenguaje se hace más lógico.

¹⁰³ Lenguaje y Pensamiento. Consultado el 3 de diciembre de 2008 en:
<http://www.geocities.com/lengcl3/03.htm>

En el período entre los dos y siete años, el lenguaje tiene una doble función:

Por una parte dirige el pensamiento interno, y por otra sirve para comunicar a otras personas el contenido de dicho pensamiento. Ahora bien, como el niño no distingue entre el habla interna y externa, es frecuente que cuando esté realizando alguna acción vaya enumerando en voz alta los movimientos que a cada paso va realizando.¹⁰⁴

Esta fase termina cuando los infantes puedan interiorizar su habla egocéntrica y utilizar solamente la externa, para dar a conocer su pensamiento y comunicarse con los demás.

El lenguaje está particularmente ligado al pensamiento. Sin embargo, entre ellos no hay una relación de paralelismo, como frecuentemente consideran los lógicos y lingüistas tratando de encontrar en el pensamiento equivalentes exactos a las unidades lingüísticas y viceversa; al contrario, el pensamiento es lingüístico por su naturaleza, el lenguaje es el instrumento del pensamiento.¹⁰⁵

Mediante este enunciado comprendemos el estrecho vínculo entre pensamiento y lenguaje, ya que toda manifestación del pensamiento se traduce en el lenguaje, siempre regido por las situaciones contextuales de cada individuo, pues llevan consigo innumerables experiencias de aprendizaje.

3.4.2 Noam Chomsky y la Teoría Innatista

El desarrollo del lenguaje se fundamenta también con la teoría innatista de Noam Chomsky, en la que postula que todos los seres humanos tenemos una predisposición innata para desarrollar y aprehender determinado lenguaje.

Chomsky plantea la teoría de que el niño tiene una programación genética para el aprendizaje de su lengua materna, desde el instante en que las normas para las declinaciones de las palabras, y la construcción sintáctica de las mismas, están ya programadas genéticamente en el cerebro. Lo único que hace falta es aprender a adaptar esos mecanismos gramaticales al léxico y la sintaxis del idioma materno.¹⁰⁶

¹⁰⁴ ENCICLOPEDIA AULA, Tomo Humanidades, Capítulo 6: Pensamiento y Lenguaje, Relaciones entre Pensamiento y Lenguaje, Madrid – España, 1987, págs. 315 y 316.

¹⁰⁵ RAMOS, Eduardo, La relación entre el Lenguaje y el Pensamiento. Consultado el 3 de diciembre de 2008 en: http://www.vigotsky.org/articles/la_relacion_entre_el_lenguaje_y_el_pensamiento.asp

¹⁰⁶ MONTOYA, Víctor, Lenguaje y Pensamiento, Revista Virtual Sincronía. Consultado el 4 de diciembre de 2008 en: www.sincroniavirtual.org

Este autor sostiene que el individuo genéticamente posee estructuras internas que le permiten adquirir y desarrollar el lenguaje materno, argumentando también, que los idiomas tienen variantes sintácticas y léxicas comunes, por lo tanto, lo que el individuo hace es adaptar dichas variantes dependiendo del lugar en el que ha nacido y ha sido criado.

Para ello, Chomsky sustenta su teoría en los siguientes postulados:

- El aprendizaje del lenguaje es específico del ser humano.
- La imitación tiene pocos o ningunos efectos para aprender el lenguaje de otros.
- Los intentos del adulto, dirigidos a corregir los errores de los niños y de las niñas, no ayudan al desarrollo del lenguaje.
- La mayoría de las pronunciaciones de los niños y de las niñas son creaciones personales y no respuestas aprendidas de otras personas.¹⁰⁷

Mediante estos postulados, Chomsky manifiesta enfáticamente su contraposición a las Teorías Conductistas, puesto que está en desacuerdo con el desarrollo del lenguaje mediante imitación; para él, el lenguaje se adquiere de manera innata influyendo en el desarrollo del pensamiento.

3.4.3 Jerome Bruner y la Teoría Interaccionista

Se consideran importantes los aportes sobre el desarrollo del lenguaje de Jerome Bruner, el cual plantea la Teoría Interaccionista tomando como referencia a las teorías de Piaget y Vigotsky.

Esta teoría es eminentemente social. Bruner sostiene que el lenguaje se adquiere mediante la interacción de los infantes con su medio, por ende, con los adultos.

El niño no adquiere las reglas gramaticales partiendo de la nada, sino que antes de aprender a hablar aprende a utilizar el lenguaje en su relación cotidiana con el mundo, especialmente con el mundo social. El lenguaje se aprende usándolo de forma comunicativa, la interacción de la madre con el niño es lo que hace que se pase de lo prelingüístico a lo lingüístico; en estas interacciones se dan rutinas en las

¹⁰⁷ CALDERÓN, Natalia, Propuestas Teóricas de adquisición del lenguaje. Consultado el 4 de diciembre de 2008 en: <http://www.nataliacalderon.com/propuestasteoricasdeadquisiciondellenguaje-c-49.xhtml>

que el niño incorpora expectativas sobre los actos de la madre y aprende a responder a ellas. Estas situaciones repetidas reciben el nombre de formatos.¹⁰⁸

Uno de dichos formatos es el juego, mediante el cual el infante tiene la posibilidad de relacionarse con su medio, desarrollando su lenguaje y pensamiento. Además, a través del juego, los infantes van ejercitando sus habilidades sociales, puesto que el juego es una fuente de aprendizajes enriquecedores.

El niño no solo está aprendiendo el lenguaje sino que está aprendiendo a utilizarlo como un instrumento del pensamiento y de la acción de un modo combinatorio. Para llegar a ser capaz de hablar sobre el mundo de esta forma combinatoria, el niño necesita haber sido capaz de jugar, con el mundo y con las palabras, de un modo flexible. Exactamente del modo que la actitud lúdica permite.¹⁰⁹

Finalmente, Bruner establece una combinación entre diversas teorías que permiten ver de manera más cercana la manera en que los infantes desarrollan su lenguaje, dando principal énfasis a las situaciones de juego como espacios que promueven el ejercicio de esta facultad, al permitir su interacción con el mundo del que es parte.

A continuación, se mencionarán varias características que se presentan en los niños y niñas de preescolar. Es necesario establecer que los hitos del desarrollo del lenguaje son notables, puesto que el infante se ha desenvuelto lo suficiente en su contexto para generar una gran variedad de lenguaje que le permite expresar y comunicar sus deseos, intereses y necesidades.

- Comienzan a aparecer las oraciones subordinadas causales y consecutivas. Comienza a comprender algunas frases pasivas con verbos de acción (aunque en la mayoría de los casos supone una gran dificultad hasta edades más avanzadas, por la necesidad de considerar una acción desde dos puntos de vista y codificar sintácticamente de modo diferente una de ellas). Puede corregir la forma de una emisión aunque el significado sea correcto.¹¹⁰

¹⁰⁸ Teorías de la adquisición del Lenguaje. Consultado el 7 de diciembre de 2008 en: <http://www.monografias.com/trabajos10/teorias/teorias.shtml#JEROME>

¹⁰⁹ BRUNER, Jerome, Juego, pensamiento y lenguaje, Editorial Morata, Madrid – España, 1983, p. 215 y 216.

¹¹⁰ LUTIRAL, Daniela, Características Evolutivas del Niño, Desarrollo de 4 a 5 años. Consultado el 2 de diciembre de 2008 en: <http://www.eljardinonline.com.ar/teorcaractevol4.htm>

- El lenguaje que se utiliza a esta edad es totalmente egocéntrico, conforme pasa el tiempo y según las necesidades lo requieran, se dará paso al lenguaje socializado.
- A esta edad, los niños y niñas ya dominan la gramática, su vocabulario sigue aumentando, utiliza varios componentes morfológicos del lenguaje, por ejemplo: sustantivos, verbos, pronombres, artículos, adjetivos.
- Pueden formular oraciones de cinco palabras, poseen un vocabulario de aproximadamente 1.500 palabras.
- Son típicos los cuestionamientos y dudas que presentan los niños y niñas de preescolar, formulando la clásica pregunta: ¿Por qué? A esta edad, buscan satisfacer sus interrogantes sobre el entorno que les rodea, construyendo de esta manera una imagen más real de su contexto.
- La aparición de las preguntas se da de la siguiente manera: dónde, qué, quién, por qué, cuándo.
- Son capaces de resolver problemas cotidianos utilizando palabras, es por eso que dejan a un lado la agresividad como herramienta mediadora de sus conflictos.
- Los niños y niñas de preescolar son capaces de: cantar varias canciones, recitar algunos poemas cortos y fáciles.
- Además de identificar los colores, pueden enunciar los nombres de los colores primarios y secundarios.
- Les gusta escuchar y narrar historias, ejercitando de esa manera el simbolismo lúdico. Al contar sus historias, lo hace con fluidez y con una pronunciación apropiada.
- Es común que diga “malas palabras” si es que las escucha con frecuencia.

- Les agradan los juegos de palabras, rimas, adivinanzas, trabalenguas, rondas, en fin, todo tipo de expresión verbal que posea musicalidad y sea graciosa les atrae.
- Presentan dificultades con los tiempos verbales, debido a que se sitúan la mayoría del tiempo en el presente, en el día a día.
- Son capaces de interpretar imágenes y reconocer ciertas ilustraciones que le son familiares, por ejemplo: el logo de alguna marca, el título de su película favorita, etc.
- Entienden preguntas complejas, son capaces de responderlas.
- Describen sus acciones mientras las hace, por ejemplo: narra lo que está dibujando; esto sucede porque el pensamiento y el lenguaje están interrelacionados.
- Son capaces de establecer las definiciones de determinadas palabras de su contexto.

Es necesario manifestar que los autores mencionados que han fundamentado los aspectos inherentes al desarrollo de los seres humanos, han aportado con sus valiosas ideas a la elaboración de una visión que nos permita reconocer los diversos hitos dentro del desarrollo cognoscitivo, socio – afectivo, físico y lingüístico, a su vez, nos dan la pauta para propiciar oportunidades adecuadas para que los infantes experimenten y construyan sus aprendizajes de manera particular, pero sintiéndose parte de un colectivo.

En cuanto al desarrollo social, los niños y niñas de cuatro años, han adquirido diversas habilidades sociales que les permiten insertarse diariamente en su contexto; las normas sociales, la comunicación, las relaciones amistosas o conflictivas, el respeto a las opiniones de los demás, entre otras actitudes, logran que los infantes se adapten en su medio y empiecen a formar parte de un colectivo, participando ya sea de manera individual o grupal, dentro de los parámetros establecidos por determinado grupo.

Finalmente, es relevante darnos cuenta de la diversidad de aprendizajes que pueden construir los infantes a partir del desarrollo de sus habilidades y destrezas en todos los aspectos: cognitivos, físicos, sociales y en el lenguaje; por lo tanto, es importante brindarles espacios y tiempos propicios para que su desarrollo sea óptimo, respetando siempre las características, necesidades e intereses de cada individuo, ya que todos somos diferentes y poseemos diversas expectativas y perspectivas de percibir al mundo que está a nuestro alrededor.

MARCO EMPÍRICO

La investigación sobre Rincones y Juego Simbólico en el desarrollo social de los niños y niñas de preescolar se realizó en dos instituciones: Ángel Polibio Chaves y Ecuatoriano Suizo. Con la finalidad de hacer un estudio comparativo, se escogió una institución en la que se trabaje con la metodología de rincones; mientras, que en el otro establecimiento educativo no se trabaja con esta interesante propuesta.

Los registros de la observación se realizaron en los dos lugares una vez a la semana durante dos meses, período que nos permitió observar el estilo de trabajo en las dos instituciones.

Los instrumentos que se utilizaron para registrar la información necesaria en el aula de clases fueron: fichas de observación, registros narrativos diarios de las aulas de clase; entrevistas y encuestas que fueron aplicadas a docentes y supervisores de área de las instituciones.

En cuanto a las fichas de observación, se realizaron dos esquemas que correspondieran con la realidad educativa de cada institución, las mismas que se aplicaron dentro y fuera del aula ya que al ser diferentes metodologías, existen otros indicadores y momentos a investigarse.

I. Unidad Educativa Particular Mixta Bilingüe “Ángel Polibio Chaves”

Descripción de los Rincones

En la Unidad Educativa Particular Mixta Bilingüe “Ángel Polibio Chaves”, establecimiento que incluye en su plan de estudios el trabajo con la metodología de rincones de actividad, se maneja el trabajo en rincones en los niveles de prebásica y primero de básica, con la finalidad de proporcionar al niño/a cierta libertad para que satisfaga sus necesidades, intereses y su desarrollo a través del juego, sin vincular, aparentemente, este desenvolvimiento en los rincones con los contenidos trabajados en las demás horas de clase.

Los rincones están distribuidos dentro del aula, de manera que no distraigan ni afecten el normal desarrollo de la clase, debido a que se encuentran a los lados y detrás del espacio físico en el que se desenvuelven los educandos. Como se ha establecido un horario para el uso de los rincones, los niños y niñas ya conocen el período en el que se deben dirigir a dichas áreas; esto es en la última hora de clase, de los días: lunes, miércoles y viernes; por lo tanto, no hay problema en cuanto a desorden ni malentendidos al momento de jugar en los rincones.

El rincón se asigna de acuerdo al gusto de los niños y niñas, cada área tiene cuatro “cupos o puestos” para los educandos, en consecuencia, una vez que se han terminado los “cupos”, deben escoger otro rincón que prefieran. Una vez escogido el rincón, los niños y niñas no pueden cambiar de lugar. Después de que los educandos realicen todas las actividades que deseen hacer, deben dejar todo en su lugar.

Se realizó una observación diaria en cada paralelo de Prebásica, por lo tanto, en los días asistidos, se recopiló información de los dos niveles por separado.

SISTEMATIZACIÓN DE LOS REGISTROS DE OBSERVACIÓN

A continuación, sistematizamos los datos obtenidos en las fichas de observación del aula¹¹¹.

1. ORGANIZACIÓN FORMAL

En esta primera parte de la sistematización de las fichas se incluye una descripción de los datos por su variedad.

1.1 El tiempo de trabajo en los rincones es de 45 minutos, durante la última hora de clase. Las actividades que se llevan a cabo en los rincones no son planificadas.

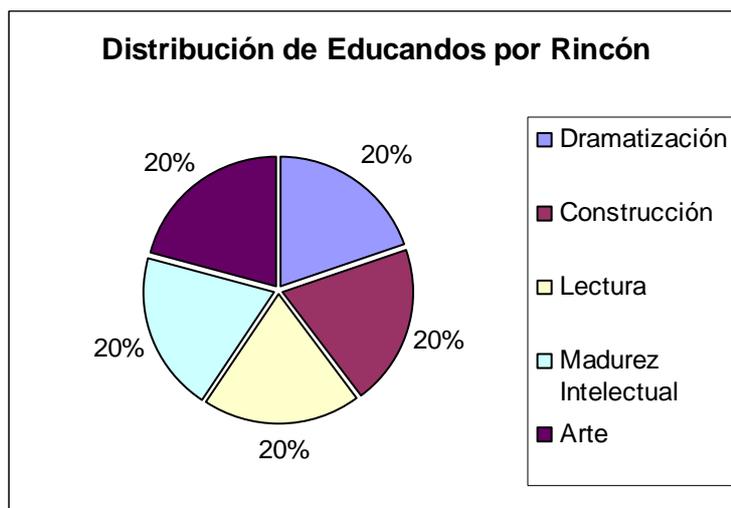
1.2 Los materiales que se utilizan en cada rincón son apropiados, dependiendo del área que corresponda. En ambos paralelos, los rincones están dispuestos de la misma forma, es decir, su organización dentro del aula es exactamente igual en los dos niveles de prebásica.

En los rincones se establecen normas, logrando que la participación de los educandos sea óptima y enriquecedora. Cuando llega el momento de jugar en los rincones, los niños y niñas ya saben lo que tienen que hacer, por lo tanto, no se generan problemas en la organización.

1.3 Los rincones están constituidos por materiales adecuados para el desarrollo del juego.

1.4 Número de niños previstos para usar cada rincón

¹¹¹ Ver Anexo 1.



En cada rincón se prevé que trabajen la misma cantidad de niños y niñas, en este caso, cuatro educandos por cada área; procurando respetar los intereses y preferencias de cada participante. Los niveles de prebásica están integrados por aproximadamente 20 niños y niñas que representan el 100% en el gráfico, mientras que cada rincón es ocupado por cuatro educandos, que representan el 20%. Sin embargo, una vez que el rincón esté ocupado por cuatro participantes, los educandos deben escoger otra área que les guste.

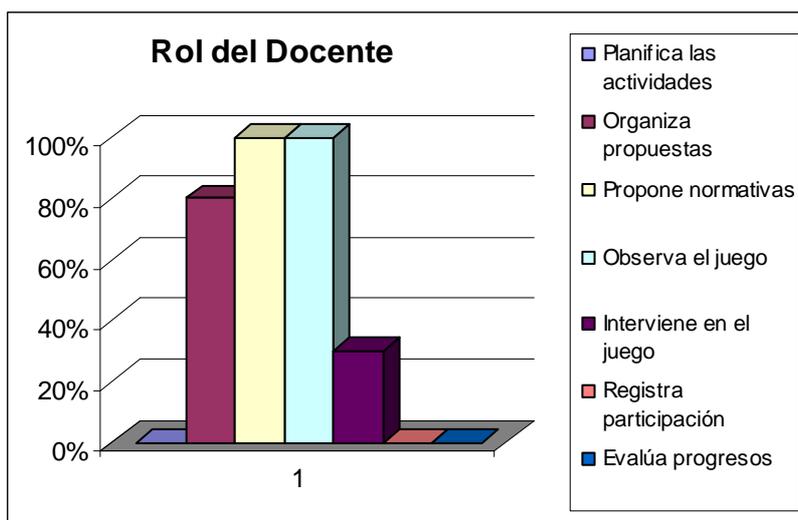
El número real de participantes en cada rincón es de tres o cuatro niños y niñas, ya que en ocasiones algunos se abstienen de participar en el rincón; en algunas ocasiones, los rincones no han sido visitados por los educandos.

2. PROPUESTA METODOLÓGICA

2.1 El juego es libre y pocas veces dirigido por la maestra; la que no interviene en el período de juego – trabajo a menos que los educandos lo requieran.

En todas las manifestaciones de juego en rincones, podemos observar representaciones de juego simbólico, puesto que esta metodología pretende fortalecer el pensamiento simbólico, expresado en el juego, dibujo, construcciones y lenguaje.

2.2 Rol Docente



Mientras que actitudes como establecer normativas para el uso de los rincones y observar el juego de los educandos siempre se manifestaron al momento de trabajar en los rincones (100%).

En cuanto a la organización de propuestas de trabajo y materiales en los rincones de trabajo, la docente participa en su elaboración el 80% de las observaciones realizadas.

La intervención de la docente en el juego de los educandos es ocasional y cuando el niño o niña lo ha solicitado (30%).

Podemos observar que la planificación previa de las actividades que se llevan a cabo en los rincones no se ha efectuado (0%).

La evaluación personal o grupal y el registro de la evolución del trabajo en rincones no se han realizado durante el proceso de observación (0%), ni durante la actividad, ni después de la misma.

2.3 Evolución del Juego en los Rincones:

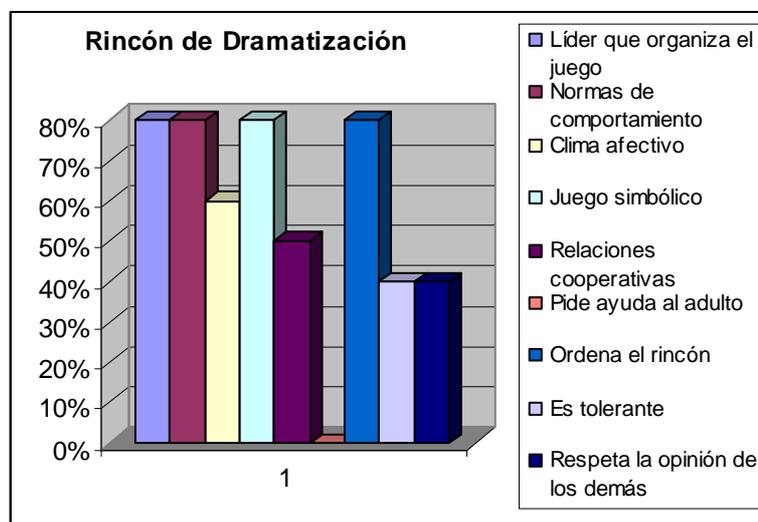
Los rincones son escogidos libremente, pero los educandos conocen que en cada espacio solo pueden jugar cuatro niños y niñas; cuando en el rincón se llega al número límite de educandos, se debe elegir otra área para trabajar.

Los niños y niñas eligen de manera individual el rincón, pero estos se organizan para el trabajo colectivo, lo que propicia un desarrollo integral de los educandos; pues no solo comparten con los demás, sino que fortalecen su autonomía.

No se hace un seguimiento ni evaluación de las actividades que se realizan en los rincones, por lo tanto, los niños y niñas no pasan por todos los rincones, ni se hace una asamblea para poder conocer el desenvolvimiento de cada educando durante el período de juego – trabajo.

2.4 Actitudes Frecuentes en los Rincones

2.4.1 Actitudes Frecuentes en el Rincón de Dramatización



Sobre las actitudes frecuentes en el rincón de dramatización, se observa que siempre hay un líder que organiza el juego, ya sea jugando a la casita, a la mamá y al papá, entre otros juegos característicos de este rincón (80%); todo el tiempo los niños y niñas se comportan de acuerdo a reglas establecidas previamente, tanto mencionadas por la maestra, como impuestas por los mismos integrantes del juego (80%). Siempre se ordenan los objetos cuando se termina la actividad, como se establece en las

normas de uso del rincón (80%). Los argumentos del juego simbólico siempre se manifiestan en este rincón (80%), a través de la representación de situaciones cotidianas y generalmente referidas a la esfera familiar o escolar.

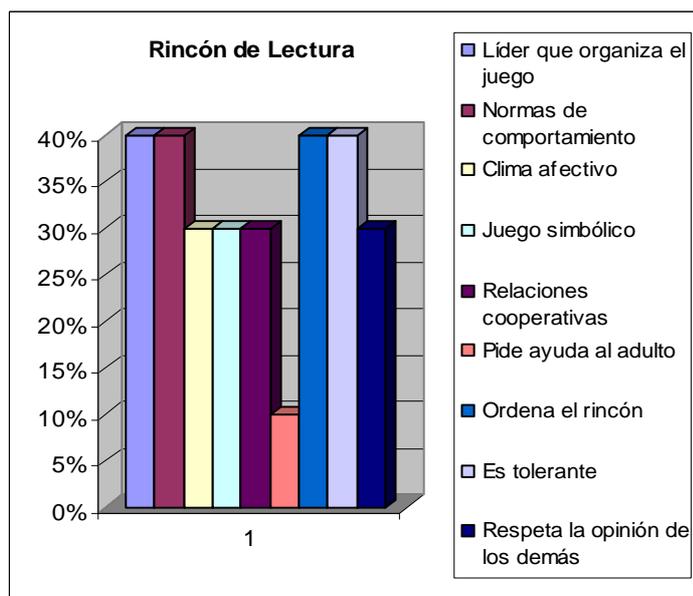
El clima que se mantiene durante el juego es afectivo en la mayoría de las ocasiones, pues se observan conductas agresivas (60%). Las relaciones cooperativas se presentan de manera eventual, pues en determinado momento se ayudan mutuamente; después, muestran conductas competitivas (50%).

Los niños y niñas respetan la opinión de los demás, pero demuestran dificultad para aceptar y aplicar ciertas ideas en el juego (40%). El ambiente de tolerancia se observa en un 40%, pues se presenta con frecuencia, pero es variable, es decir, en instantes se trabaja con armonía, posteriormente, se manifiestan disputas entre los educandos.

Los educandos no piden ayuda a los adultos, pero colaboran entre ellos; los educandos prefieren que su maestra no se involucre en su actividad lúdica (0%).

Cabe resaltar que de las observaciones realizadas, no se trabajó una vez en este rincón, por lo tanto, se ha bajado una escala (sobre 100) a las actitudes frecuentes que se manifiestan en dicho espacio de juego.

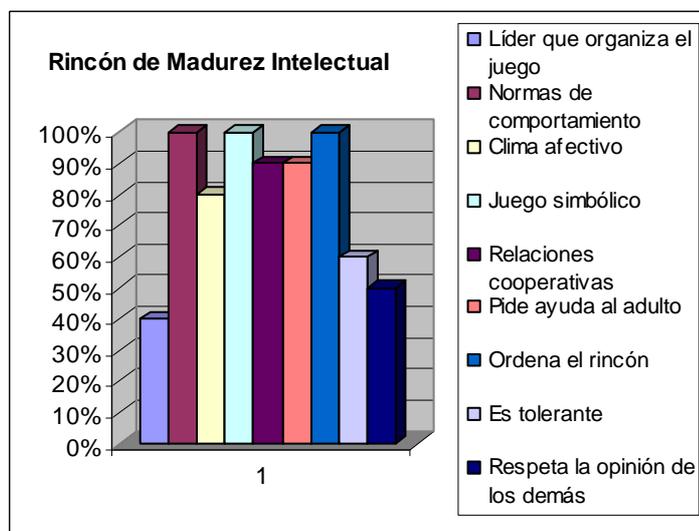
2.4.2 Actitudes Frecuentes en el Rincón de Lectura



En el Rincón de Lectura se trabajó en dos ocasiones durante las observaciones, sin embargo, los datos de los cuadros corresponden a todas las visitas. Es preciso mencionar que las actitudes eventuales que manifiestan los educandos al momento de trabajar en esta área son: establecer normas y reglas elaboradas por el grupo de juego, así como por la docente (40%). Una vez terminada la actividad en el rincón, los niños y niñas dejan en su lugar todos los materiales que utilizaron (40%). El clima que se maneja en este rincón es de tipo afectivo, pues el trato entre los educandos es respetuoso y amable (30%). Con frecuencia, es un ambiente tolerante en el que se respetan las opiniones de los integrantes del grupo (40%).

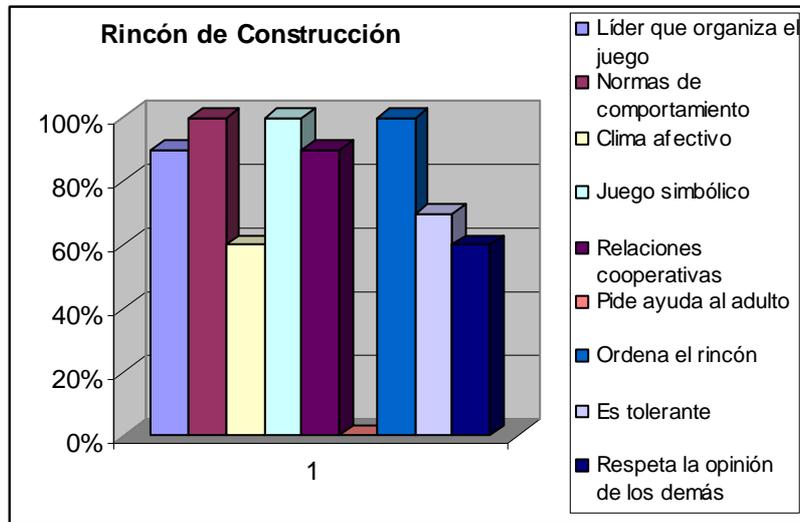
Las relaciones entre los educandos son en su mayoría de cooperación, al momento de alcanzar un cuento a sus amigos del grupo o pasando un cojín a sus compañeros, pero los educandos manipulan los cuentos de manera individual (30%). Piden ayuda a la profesora cuando es necesario, por ejemplo, para cambiar de cuento o para que les narre el cuento (10%). Surge un líder que organiza el juego con una frecuencia del 40% de las visitas realizadas. A pesar de trabajar en un ambiente tolerante, existen momentos en los que se llevan a cabo pequeños desacuerdos entre los educandos (30%). Los argumentos del juego simbólico aparecen en determinadas situaciones, por ejemplo: al dramatizar el cuento, o al imaginarse en el contexto de los personajes de la narración (30%).

2.4.3 Actitudes Frecuentes en el Rincón de Madurez Intelectual



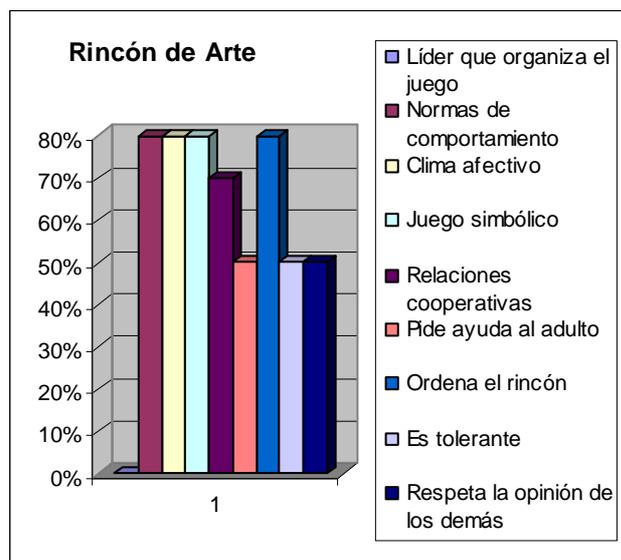
Las actitudes frecuentes que se manifiestan en el rincón de madurez intelectual son diferentes a los demás rincones, puesto que en este espacio de juego, no aparece con frecuencia un líder que organice el juego, ya que el juego es individual, principalmente, realizando rompecabezas, por lo tanto, no es necesario que alguien esté al mando del juego (40%). Las normas de comportamiento establecidas por la maestra siempre se llevan a cabo dentro del grupo (100%). El clima afectivo dentro de este rincón se manifiesta frecuentemente, ya que los integrantes del grupo trabajan en un ambiente de respeto y amistad (80%). Los argumentos del juego simbólico se manifiestan con frecuencia en este rincón, pues siendo la actividad concreta armar rompecabezas, se representa una imagen sobre un objeto concreto (100%). En cuanto a las relaciones cooperativas, se manifiestan cuando los integrantes se ayudan entre sí a armar los rompecabezas o los encajables (90%). Los educandos piden ayuda constantemente a su profesora, cuando necesitan otro rompecabezas o para terminar de armar el mismo (90%). Ordenar el área es una regla que se cumple cabalmente en los rincones, especialmente en este, donde las piezas se pueden perder y demás elementos se pueden perder o confundir (100%). El trabajo en este rincón se ejecuta en una forma tolerante la mayoría de las ocasiones (60%), respetando y dando cabida a las opiniones de los demás, pero, demostrando dificultad para aplicar esas ideas en la actividad que están realizando, enfatizando que el trabajo se realiza individualmente (50%).

2.4.4 Actitudes Frecuentes en el Rincón de Construcción



Entre las actitudes que se manifiestan con frecuencia en el Rincón de Construcción están la aparición de un líder encargado de organizar el juego (90%). Las normas de comportamiento que se establecen en el interior del grupo de juego se elaboran desde las reglas de los integrantes que comparten determinado rincón, claro está, que ya conocen las reglas impuestas por la maestra sobre el uso del rincón (100%). El clima que se presenta en este rincón es afectivo, los jugadores comparten y se ayudan, demostrando así un fortalecimiento de sus habilidades sociales; pero, en ciertos momentos se muestran competitivos en su juego (60%). El juego simbólico se distingue en este rincón, pues en determinados momentos, parece el Rincón de Dramatización, ya que los jugadores representan a través de sus construcciones con bloques situaciones de su cotidianidad (100%). Las relaciones que se mantienen en este espacio de juego son cooperativas, ya que los niños y niñas se ayudan y construyen ciertos objetos de manera conjunta (90%). En este rincón, los educandos no piden ayuda a la profesora, prefieren resolver sus dificultades solos (0%). Siempre se ordena el rincón luego de haber jugado en él (100%). El ambiente de trabajo que se mantiene en este rincón es de tolerancia en la mayoría de las ocasiones; sin embargo, los educandos tienen conflictos mientras juegan (70%). Los niños y niñas respetan la opinión de los demás en determinadas situaciones, pero es importante para ellos destacar lo que piensan (60%).

2.4.5 Actitudes Frecuentes en el Rincón de Arte



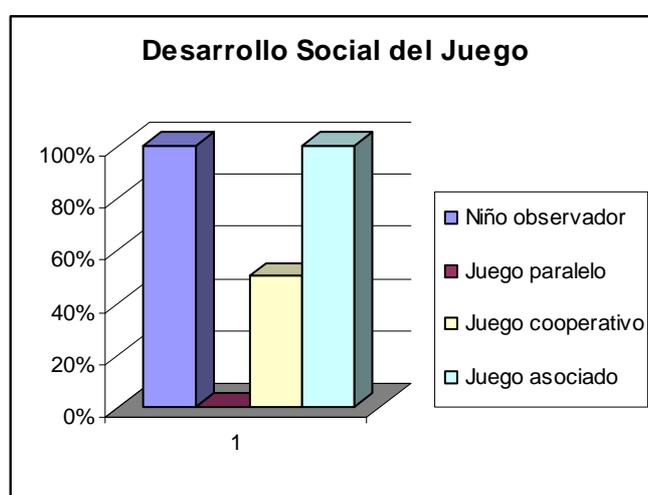
En el Rincón de Arte no existe un líder encargado de organizar el juego, porque cada niño y niña se dedica a trabajar individualmente en sus creaciones artísticas, por lo que se observa un 0% de liderazgo. Se observa en un 80%, el establecimiento de normas de comportamiento en el interior del grupo, ya que los educandos implantan sus propios parámetros al trabajar y siguen las reglas impuestas por la docente. El clima en el que se trabaja es afectivo en un 80% de las ocasiones, pues los educandos participan de la actividad con respeto y amabilidad; en cuanto a las manifestaciones del juego simbólico se dan en un 80% pues a través del dibujo se pueden representar diversas situaciones que los educandos quieren expresar. Frecuentemente, las relaciones que se llevan a cabo en este rincón son de tipo cooperativo, pues los niños y niñas colaboran con sus compañeros de juego y comparten material, pero en contadas ocasiones tienden a manifestar una conducta competitiva (70%). Pedir ayuda a un adulto se manifiesta en un 50% de las veces observadas, porque los educandos requieren diversos materiales a los que no pueden acceder, porque la profesora se encarga de repartir el material como crea conveniente. El rincón siempre se ordena, pues es una regla básica que se mantiene cuando se utilizan estos espacios (80%). El 50% es el puntaje que representa la tolerancia en el ambiente del juego, ya que en varias ocasiones los niños y niñas tienen sus diferencias, pero es parte del proceso de desarrollo de sus habilidades sociales. En cuanto al respetar las opiniones

de los demás, los educandos lo hacen frecuentemente, pero tienen dificultades para aceptar lo que sus compañeros piensan y sienten (50%).

3. JUEGO LIBRE EN EL RECREO

Las observaciones se realizaron en el recreo, pues es un momento valioso para apreciar las actividades lúdicas de los niños y niñas.¹¹²

3.1 Desarrollo Social del Juego



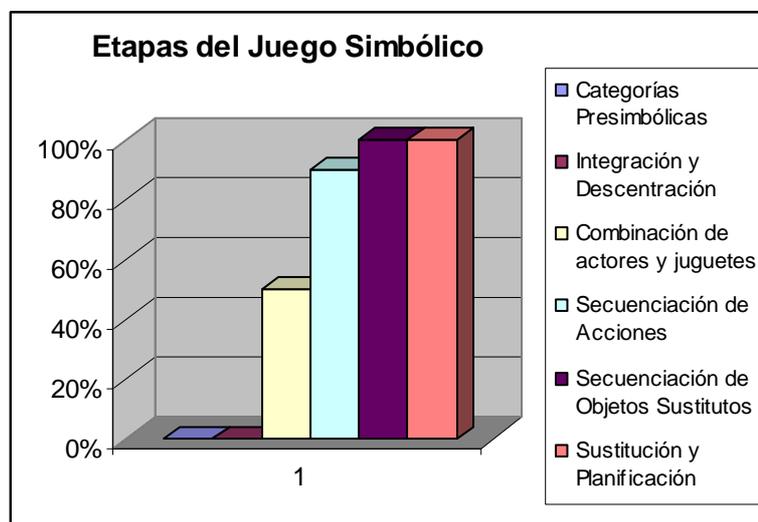
Durante el juego libre en el recreo, en el desarrollo social del juego, podemos afirmar que en el 100% de las observaciones realizadas encontramos niños y niñas observadores, que se integran en la actividad cuando se interesan por la misma. De igual manera, el 100% del juego observado se caracterizó por ser asociado, pues los niños y niñas se integran para jugar algo en común, compartiendo intereses y gustos.

En el 50% de las observaciones, se presenta el juego cooperativo, ya que los educandos juegan a la misma actividad, compartiendo y colaborando con los demás; sin embargo, se manifiestan conductas competitivas, pues a esta edad están construyendo su personalidad y fortaleciendo sus habilidades sociales; además, constantemente necesitan probar sus habilidades ante sus compañeros de juego.

¹¹² Ver Anexo 2.

En ninguna de las ocasiones se observó juego paralelo, los niños y niñas juegan en grupo realizando determinada actividad (0%).

3.2 Desarrollo del Juego Simbólico

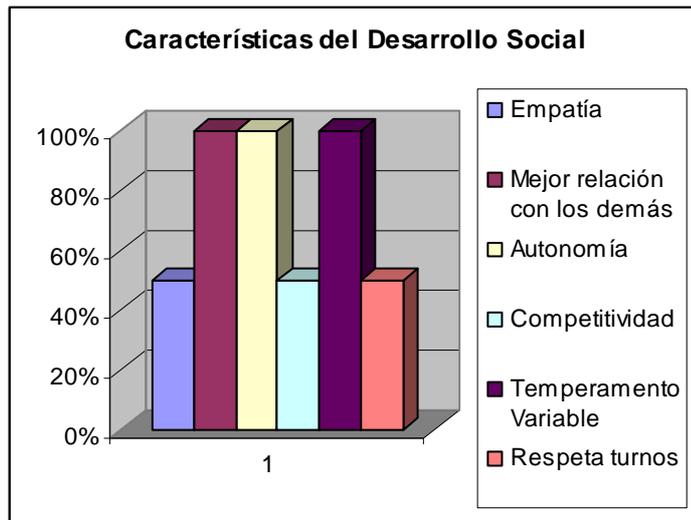


En el desarrollo del juego simbólico podemos observar las etapas que atraviesan los educandos al representar ciertas situaciones reales o imaginarias. La etapa de secuenciación de acciones se presentó en el juego en un 90% de las observaciones realizadas. La secuenciación de objetos sustitutos se apreció en el 100% de las ocasiones observadas. De igual manera, la etapa de sustitución y planificación figuró en el juego libre en el recreo el 100% de las observaciones efectuadas.

La etapa de combinación de actores y juguetes se evidenció en un 50% de las observaciones efectuadas, dependiendo de la temática del juego y de los materiales para llevarla a cabo.

En cuanto a las categorías presimbólicas, no se presentaron a ningún momento durante el juego en el recreo (0%). La etapa de integración y descentración no se manifestó en las observaciones realizadas (0%).

3.3 Características del desarrollo social de los niños y niñas



Las características del desarrollo social de los niños y niñas durante el recreo se manifiesta a través de la práctica de ciertas habilidades sociales como: empatía con una frecuencia del 50%, pues se pueden poner en el lugar del otro, pero en determinadas ocasiones. Han mejorado su relación con los demás, porque mantienen mayor contacto con sus compañeros (100%). En cuanto a la autonomía, se presenta con frecuencia, los niños y niñas han ganado independencia y desean hacer las cosas por sí solos (100%). La competitividad se presenta con un 50% de frecuencia, ya que los educandos prueban sus habilidades cuando juegan, desafiando sus destrezas, hasta llegar al máximo potencial que su cuerpo les permite. El temperamento variable se manifiesta todo el tiempo de la observación realizada (100%). Respetar turnos se presentó en un 50% de las actividades realizadas en el recreo, demuestran paciencia, pero anteponen su interés y necesidad de jugar, olvidándose de sus compañeros y de lo que ellos quieren.

REGISTRO NARRATIVO

En cuanto a la organización de los rincones, encontramos cinco áreas: Rincón de Dramatización, Rincón de Lectura, Rincón de Madurez Intelectual, Rincón de Construcción y Rincón de Arte.

Se observaron dos paralelos, por ende, las consideraciones de ambos grupos están narradas unificadamente, dependiendo del día observado y del rincón al que se hace referencia.

Miércoles 19 de noviembre de 2008

El rincón es escogido de acuerdo a los gustos y preferencias de los educandos. Para organizarlos, la docente se basa en el comportamiento de cada niño y niña, ubica primero en los rincones de su elección a los infantes que se han comportado correctamente. Los educandos que se quedaron al final, no logran trabajar en su rincón preferido, sino que van a los rincones por obligación. Una vez escogido el rincón, los niños y niñas no pueden cambiarse de lugar.

En el rincón de dramatización juega un grupo de niñas, cada una se asigna un rol y dicen: “yo soy la empleada” o “tú eres la mamá”. Empiezan a jugar, representando situaciones que son típicas del hogar, se disfrazan, hacen como si cocinaran, luego comen, se duermen en la cama y las niñas que no alcanzaron, se acuestan en el suelo. Luego se despiertan con el sonido de un gallo, imitado por una niña; se preparan para ir al mercado y compran comida.

En estos diálogos como: “Tú eres la mamá”, “Vamos al mercado”, o hechos como despertarse cuando imitan el sonido de un gallo; nos demuestran que el juego simbólico ha evolucionado, y se muestra más cercano a la realidad de los niños y niñas.

En el rincón de construcción, juega un grupo de niños; comienzan a construir varios objetos como naves y aviones, cargados de dinamita. Los niños son más organizados en su juego, pues todos contribuyen a armar un objeto común. Hay pequeños conflictos respecto a quién es el encargado de ubicar los bloques en orden para que no se destruya su nave.

En el rincón de arte, varias niñas están dibujando distintos objetos, tales como: flores, personas, casas, animales, árboles, paisajes, entre otros gráficos. En este

espacio se trabaja en los puestos de los educandos, pero los participantes de este rincón se agrupan en un solo lugar.

En el rincón de madurez intelectual, el grupo es mixto, pero menor en número que los demás rincones. Aquí, los educandos arman rompecabezas y encajables; juegan con bingos, rosetas y figuras de goma.

En este día, no se trabajó en el rincón de lectura.

Una vez terminado el tiempo para jugar en los rincones, los educandos colocan los materiales de dicha área en su lugar, limpian y ordenan el rincón; debe quedar en las mismas condiciones en que lo encontraron.

Durante el tiempo de recreo, se observa el juego de los niños y niñas. Es un instante enriquecedor porque se puede notar la espontaneidad y naturaleza de los educandos a través de la actividad lúdica.

La infraestructura del patio de juegos se encuentra equipada con varios elementos que influyen notablemente en las actividades lúdicas de los educandos; por nombrar algunos juegos infantiles que constituyen el sector de juego encontramos: resbaladeras, escaleras chinas, puentes, columpios, trenes y carros de metal, casas de tamaño miniatura, arenero, carruseles, entre otros.

Los niveles de prebásica y primero de básica comparten el mismo tiempo y espacio de juego, por lo tanto, gran parte de los educandos se integran con los niños y niñas mayores.

Los niños y niñas realizan varios juegos, tales como: cavar pozos en la tierra, jugar al simulacro, a los espías, a pasear en unos carros imaginarios, al tren, a rodar (por un pequeño montículo de césped), a pasar por el puente aprendiendo un acertijo, a la casita, a la mamá y al papá, en las resbaladeras, en los columpios, en el arenero, en la escalera china, a treparse a un árbol, a perseguirse, a cocinar, a la guerra lanzando piedras, fútbol.

En cuanto al juego realizado en las horas de clase, consideramos que se presenta en ausencia de la docente; constituido en gran parte por el juego simbólico. Dentro de las actividades lúdicas que manifestaron brevemente los niños y niñas en el aula tenemos: jugar a dispararse, al simulacro; una niña se acerca al rincón de dramatización, coge una taza y dice: “voy a tomar café”; todas estas representaciones se realizaron mientras comían, antes de salir a jugar en el patio.

Los diálogos siempre acompañan el juego realizado por los niños y niñas, siendo el lenguaje parte del pensamiento simbólico, por lo tanto, conforme el lenguaje se desarrolle y fortalezca, sucederá lo mismo con el simbolismo lúdico.

Lunes 24 de noviembre de 2008

Llegada la hora del trabajo en rincones, los educandos empiezan a distribuirse por los espacios de juego, respetando las reglas de la metodología. En este día, se hace una excepción permitiendo exceder el límite de los niños y niñas en los rincones. En consecuencia, algunos rincones quedan desocupados.

En el rincón de arte, la maestra reparte los materiales con los que prefieren trabajar los educandos; en este caso, las niñas y niños quieren dibujar con marcadores y pinturas. El grupo realiza sus actividades individualmente, cada educando dibuja lo que desea, siendo los principales diseños los siguientes: casas, familias, flores, naves, carros, entre otros dibujos.

En el rincón de construcción, el grupo de trabajo es pequeño, la mayoría de educandos están en el rincón de arte. Los niños utilizan el material para construir objetos, pero también dramatizan las acciones de aquellos objetos, representan diversas situaciones de su contexto, por ejemplo: construyen un puente con los bloques y hacen como si caminaran sobre ellos, empiezan a imaginarse a que si se caen del puente, caerían en un río; cambian de juego, ahora llenan un camión de juguete con bloques pequeños, posteriormente, atropellan a una persona y comienzan a llorar. Varían el juego una vez más, ahora juegan al tiburón. Cantan mientras juegan.

En el rincón de lectura, el grupo de participantes es pequeño, las niñas hacen como si leyeran un cuento, se narran el cuento entre ellas, inventan otras historias. Narran el cuento de la cenicienta.

En el rincón de madurez intelectual, un grupo de niños y niñas arman varios rompecabezas; cuando terminan un rompecabezas, le piden ayuda a la profesora para que les proporcione otro juego.

Los niños y niñas no trabajaron en el rincón de dramatización.

Terminadas las actividades del rincón, los educandos dejan en orden cada espacio de juego.

En el recreo, se observan diversos juegos que realizan los niños y niñas: en la resbaladera, ponen piedras en la resbaladera y se lanzan, sosteniéndose con una cuerda; lanzar un carro de juguete y conversan de sobre bichos; al tren, uno maneja, los demás están en los vagones narrando un cuento; juegos persecutorios, al teatro, a la casita, a la mamá y al papá, a los monstruos contra los súper héroes, camuflándose en las ramas, en el arenero, a construir castillos de tierra, a los piratas, a la playa azul, a las princesas y hadas madrinas, a maquillarse, a la policía, a esconderse en el árbol, carreras entre varios educandos.

Otro momento en el que se observó el desarrollo del juego fue en el transcurso de las horas de clase, pues aunque la maestra se ausente o no, surgen instantes de desorden e indisciplina aprovechados por los educandos para jugar. Los juegos que se presentaron durante estos mínimos momentos fueron: jugar a las espadas (con lápices de colores), en tanto que la profesora reparte el material de trabajo a los niños y niñas; un niño canta “súper power rangers”, mientras troza papel y decora una figura; juegan a ser súper héroes, basándose en el dibujo animado Ben 10.

Se manifiestan diálogos sobre las películas que tienen en sus casas y sobre lo que hicieron el fin de semana.

Lunes 1 de diciembre de 2008

Los educandos escogen al rincón en el que prefieren jugar. La docente les repite las reglas del juego. Los distribuye en cada sector y observa.

En el rincón de dramatización, el grupo es femenino. Se disfrazan, porque van a jugar a la mamá y a las hijas. Hacen como si cocinaran, comieran, arreglan la casa, se van de compras, se duermen. Las niñas que juegan el rol de hijas, conversan sobre los deberes que tienen que hacer y de las malas calificaciones que se sacaron en una prueba. El juego se termina, cuando la mamá se va al trabajo y las hijas a la escuela.

En cuanto al rincón de construcción, está constituido por un grupo de niños. Con los bloques comienzan a construir torres, compiten en armar la torre más grande. Luego, construyen un robot, que es un súper héroe, combate el mal y pelea contra un robot “malo” que construyeron con bloques más grandes.

En el rincón de madurez intelectual, conformado por un grupo mixto. Los niños y las niñas arman rompecabezas. Cuando terminan con un rompecabezas, le piden otro a la maestra. También juegan a armar figuras con bloques pequeños de madera y plástico.

En el rincón de arte se encuentra un grupo de niñas. La maestra les reparte hojas y pinturas, para que dibujen lo que deseen. Los dibujos que realizan los educandos son: animales, flores, paisajes, familias, personas, su profesora, entre otros dibujos.

En este día no se trabajó en el rincón de lectura.

Cuando se acaba el tiempo de jugar en los rincones, los niños y niñas guardan los materiales en el lugar correspondiente.

En la hora de recreo, los educandos representan varias situaciones a través del juego, por ejemplo: juegan a las princesas, a la mamá y al papá, a la tienda, al tren que se va de viaje, a los súper héroes y a los villanos, a recolectar piedras en una funda, a hacer pastelitos de tierra, a dibujar en la tierra, a deslizarse en la resbaladera, en los columpios, en los carruseles, a la mamá y a las hijas, a las pintadas (maquillan a una

barbie), fútbol, a arreglar el techo de la casita de juguete, al circo, a hacer papilla, entre otras actividades.

Los momentos en los que la docente se ausenta del aula, son aprovechados por los educandos para conversar y jugar con sus compañeros, se acercan también a los rincones de actividad. Los juegos que se manifiestan, generalmente son simbólicos, en los que representan diversas situaciones imaginarias o reales, tales como: juegan a ser Jimmy Neutron, un personaje de dibujos animados; o, amarrándose en la cabeza una tira de papel crepé rojo, representando así a unos ninjas; una niña se coloca el papel crepé en el cuello, como si fuera un collar; otras niñas se amarran la tira de papel en la pierna. Un niño se pone la cinta en la boca y le quedó roja, los demás niños le molestan y le dicen: “si te pintas la boca, eres mujer”.

De las conversaciones que mantienen los educandos dentro del aula podemos destacar: un grupo de niños está conversando y uno de ellos dice: “Ayer soñé con los Caballeros del Zodíaco, también tengo el juego”, les muestra el juego a sus compañeros y dice: “él es mi enemigo, ésta es mi armadura” y un amigo le dice: “te voy a chupar la sangre”. Un niño cambia de conversación diciendo: “mejor hablemos de chicas” y comentan que se quieren casar con una niña que se llama Anahí, pero los tres amigos están enamorados de ella, pelean por quién va a ser su esposo, dicen que la aman y que van a trabajar. La conversación se altera de nuevo y un niño dice: “yo soy un peleador”, gesticulando como si fuera un verdadero peleador, luego le dice a un compañero: “Pelemos como dos ratones por este queso”, simulan que están peleando, el queso es imaginario.

Llega el momento de comer, pero los niños y niñas siguen conversando, esta vez, sobre los cuentos que tienen en su casa y cual es su cuento favorito.

Lunes 8 de diciembre de 2008

Una vez escogidos los rincones, los educandos se agrupan y acercan a determinado espacio. Los rincones trabajados en este día son: dramatización, construcción, lectura y madurez intelectual.

En el rincón de dramatización, es la primera vez que dos niños juegan en esta área, comienzan a dramatizar varias situaciones cotidianas; por ejemplo, un niño le dice al otro: “te voy a hacer un jugo de papaya”; el otro le dice:” bueno papá”, al inicio estaban manejando unos títeres que representaban lo que ellos querían hacer, después los dejan a un lado y vuelven al juego anterior; están situados en el comedor, el papá le da la comida al hijo, entonces prueba la comida y hace como si se quemara, el papá le dice:”¿te ayudo a cortar?”, de pronto, se cae toda la comida y la recogen, tienden el mantel sobre la mesa; luego, se ven en el espejo y empiezan a hacer muecas, dan besos en el espejo; retornan al juego, toman agua de la taza, van a acostarse en la cama, “voy a apagar la luz, duérmete, es de noche todavía” le dice el padre al hijo.

El rincón de construcción parece el rincón de dramatización, debido a que todo lo que los niños construyen, representa hechos u objetos del contexto de los educandos. Han construido camas, puentes por donde pasa la “gente”, transformers, entre otros objetos. Cambian de actividad constantemente, ahora están construyendo las casas de los tres chanchitos, al mismo tiempo que narran el cuento.

En el rincón de lectura hay un grupo pequeño de niños y niñas, están observando las imágenes de los cuentos y comienzan a gesticular los diálogos de los personajes de los cuentos. Un niño le está narrando un cuento a una compañera, mientras ella está acostada sobre un cojín (está en la playa con una amiga). Juntos leen las imágenes del libro.

En el rincón de madurez intelectual, los educandos arman rompecabezas y encajables; se ayudan mutuamente cuando alguien no puede terminar determinada actividad.

En este día, no se trabajó con el rincón de arte.

Los educandos ya conocen las reglas, por lo tanto, cuando se acaba el tiempo de juego, dejan los rincones en orden.

En el tiempo de recreo, los educandos realizan varias actividades lúdicas, por ejemplo: juegan a ser monstruos, a las hermanas, a las princesas perseguidas por un villano, con tierra, juegos de persecución, cruzar rampas estrechas, a pescar, a los súper héroes, a la lucha libre, a la mamá y en los juegos infantiles.

Una actividad interesante que realizaron en el desarrollo de la planificación de la clase fue jugar con los niños y niñas a “vender”, les reparte billetes de un dólar para que puedan comprar lo que quieran, como: bloques, cuentos, rompecabezas, pinturas, hojas, crayones; asimismo, deben vender lo que se les ha asignado. Dicen: “vendo, vendo, a un dólar”, “cómpreme crayones solo a un dólar”. Luego, la profesora les regala el billete y ellos le preguntan: “¿Podemos comprar algo?”, la docente les explica que es un billete de juguete y no pueden comprar ningún objeto.

Existen momentos en los que la docente se ausenta del aula de clase o instantes de desorden dentro de la misma, en los que ellos comienzan a jugar. Una niña trajo una corona, pasa casi todo el día mirándose en el espejo, haciendo gestos de princesa.

Conversan mientras realizan las actividades.

Lunes 15 de diciembre de 2008

Los niños y niñas se preparan para trabajar en los rincones, posteriormente, escogen el área que prefieran, se dividen en grupos y se dirigen al rincón asignado. Los rincones trabajados en este día son: dramatización, construcción, madurez intelectual y arte.

En el rincón de dramatización, un grupo de niñas empiezan a disfrazarse, para jugar a la mamá, buscan los títeres, los abrigan con unos pedazos de tela, como si fueran bebés; les dan de comer, los bañan, les cambian la ropa. Después, se van al trabajo con sus carteras.

En el rincón de construcción, los niños están diseñando una nave, que los va a llevar a viajar por el espacio; dicen que van a llegar a la luna. Sostienen los bloques como

si fueran herramientas, para construir la nave. Tratan de ocupar bloques de todos los colores en la construcción de la nave “para que se pueda ver a lo lejos”.

En el rincón de madurez intelectual, los niños y niñas están armando rompecabezas. Otros juegan con unas piezas de madera, con dibujos de las partes del rostro, tratando de formar distintas caras.

En el rincón de arte, las niñas están dibujando y pintando con crayones sus creaciones. Los dibujos que se realizan con mayor frecuencia son: flores, animales, personas, paisajes, entre otros.

En este día no se trabajó en el rincón de lectura.

Una vez concluidas las actividades en los rincones, los niños y niñas dejan en orden las áreas de juego.

En el recreo, los educandos utilizan frecuentemente los juegos infantiles: resbaladeras, columpios, carruseles, sube y baja, arenero y el puente.

También representan diversas situaciones de interés para ellos, sobre personajes reales o ficticios, por ejemplo: a los transformers, a la casita, a la mamá y al papá, a los bebés, a la doctora, a los súper héroes, a hacer pasteles con tierra y hojas, a lanzar sus muñecos en un charco a viajar en tren hasta México, entre otros juegos.

En este último día de observación, las profesoras salen a una junta docente. Dejan el nivel a cargo de dos estudiantes de séptimo nivel, hacen actividades con los niños y niñas, les narran los cuentos que los educandos quieran, luego hacen unos aviones de papel, los educandos los decoran y salen al patio para hacerlos volar. Los niños y niñas están emocionados y juegan alegremente.

Un diálogo que se destacó estaba relacionado con la Navidad y los regalos que querían recibir, mientras los educandos decoraban un árbol de navidad. Decían: “yo quiero otro caballo”, “quiero una muñeca que sea mi bebé”, “yo quiero un muñeco que sale en la tele”, entre otros comentarios.

ENTREVISTA

La entrevista elaborada¹¹³ fue aplicada a la Coordinadora de Preescolar, Lcda. Ana Lucía Guerra; la cual respondió de manera concreta y coherente a las distintas preguntas formuladas sobre la metodología de rincones y su concreción en el aula de clases.

Tomando como referencia lo respondido por la docente, es notorio que las educadoras están preparadas en cuanto a la metodología de rincones, conocen los beneficios de la aplicación del juego – trabajo en rincones, toman en cuenta al juego simbólico como parte fundamental de la propuesta.

Es preciso mencionar, que las educadoras tienen claro que el juego es esencial en la vida de los niños y niñas, por eso es necesario aprovecharlo en la práctica educativa, proporcionando a los educandos herramientas que desarrollen sus habilidades y destrezas a través de la actividad lúdica.

La docente entrevistada manifestó la importancia de relacionar el juego y el trabajo en el aula de clases, pues es indispensable para generar experiencias de aprendizaje enriquecedoras y duraderas.

En cuanto a los contenidos trabajados en clase (refiriéndose a la planificación) y a su relación la metodología de rincones de actividad, la maestra comentó que influyen en el momento del juego – trabajo, pero en la práctica no se registró a través de las observaciones realizadas.

ENCUESTAS

Las encuestas¹¹⁴ fueron aplicadas a dos docentes de prebásica, a la dirigente de Prebásica “A”, Lizeth Barrionuevo; y a la dirigente de Prebásica “B”, Nancy Tonato.

¹¹³ Ver Anexo 3.

¹¹⁴ Ver Anexo 4.

A través de las respuestas de las docentes, se pudo conocer con mayor profundidad la realidad del aula y la metodología en rincones aplicada en los niveles de prebásica.

Esta actividad no se planifica, pues es libre.

El juego en rincones se realiza con una frecuencia de tres veces a la semana, aunque recientemente se cambió la periodicidad de esta actividad a una vez por semana; porque se presentaron otras actividades pedagógicas que realizar en la hora destinada para el juego en dichos espacios.

Las docentes manifiestan que el juego simbólico se presenta de manera constante en el juego en rincones, especialmente en el rincón de dramatización, en el que juegan a la familia y en la simulación de personajes ficticios o reales.

En cuanto a las habilidades sociales que se desarrollan mediante la actividad lúdica en los rincones, se destacan: la participación activa en el rincón, respetar reglas, compartir materiales, expresar preferencias y gustos, manifestar sus sentimientos y opiniones, entre otras conductas.

Finalmente, exponen que a través del juego pueden conocer con mayor facilidad a los educandos, no solo en lo intelectual, sino en todos los aspectos de su desarrollo.

Claramente se puede afirmar que las docentes de prebásica conocen a profundidad la metodología en rincones, utilizándola como un medio para vincularse con la realidad de los educandos, pues cada sujeto es diferente y tiene necesidades, intereses y preferencias que necesitan ser cumplidas.

II. Unidad Educativa Particular Experimental Particular Mixta “Ecuatoriano Suizo”

Descripción de los Rincones:

En la Unidad Educativa Particular Experimental Particular Mixta “Ecuatoriano Suizo” la metodología de rincones no es aplicada, aunque en el preescolar existan cuatro rincones establecidos, no hay un horario determinado para el juego en rincones, esto más bien se hace de forma fortuita, cuando los educandos se acercan en su tiempo libre, o cuando la maestra está ocupada o sale del aula de clases, en esos momentos de “desorden”, los niños y niñas aprovechan para jugar en estas áreas, dotadas de los materiales necesarios para satisfacer sus necesidades e intereses lúdicos, solo que no son tomados en cuenta por las docentes.

Los rincones se encuentran en un solo lado del aula, ocupando dos esquinas, es decir, todos los rincones están juntos, pero no afectan al desarrollo normal de las clases. Están formados por los materiales necesarios, lamentablemente, no hay un tiempo específico en el que los educandos puedan manipular dichos materiales, puesto que no se trabaja con una metodología enfocada en rincones.

Se observaron dos paralelos, por lo tanto, hay dos observaciones diarias.

SISTEMATIZACIÓN DE LOS REGISTROS DE OBSERVACIÓN

Los datos de la primera parte de la sistematización de los registros se describen, porque no requieren de un cuadro para ser explicadas. Mientras que en la segunda parte de dichos registros, se demuestran mediante cuadros que contienen la información y una interpretación sobre los datos recopilados durante la observación.¹¹⁵

1. ORGANIZACIÓN FÍSICA DEL AULA

Se distinguen cuatro rincones: el Rincón de Dramatización, el Rincón de Construcción, el Rincón de Lectura y el Rincón de Psicomotricidad.

Los materiales de los rincones de Dramatización y Lectura se diferencian en los dos paralelos de prebásica; en tanto que en los rincones de Construcción y Psicomotricidad, los elementos que los constituyen son similares en los dos niveles de prebásica.

En Prebásica “A”, el Rincón de Dramatización o mejor conocido como la casita, encontramos utensilios y materiales referentes a una casa, así: anaqueles, cama, refrigerador, cobijas, almohadones, muñecas, bolsos, peinillas, peluches, comida de juguete, platos, dinero de juguete, algunos instrumentos, entre otros objetos. Mientras que en Prebásica “B”, los elementos que constituyen este espacio de juego son solo sillones y un anaquel con comida de juguete, peinillas, cepillos y algunas carteras.

En los dos paralelos, el Rincón de Construcción, está constituido por dos anaqueles que contienen rosetas, bloques y legos de distintos colores y tamaños, están mezclados con la comida de juguete, pues este rincón está junto al de la casita.

El Rincón de Lectura del nivel de Prebásica “A”, está formado por un anaquel con libros en buen estado en su mayoría, para los que no hay un tiempo destinado para

¹¹⁵ Ver Anexo 3.

que los educandos los manipulen y se desarrollen a través de esta área. En Prebásica “B”, el rincón consta de un anaquel y algunos cuentos conservados apropiadamente.

El Rincón de Psicomotricidad de los dos paralelos está dotado de elementos como pelotas, bolas, conos; todos de distintos tamaños y colores.

2. PROPUESTA METODOLÓGICA

A través de la observación y su registro en fichas detallando la realidad del aula de clases.

2.1 Actividades realizadas en el aula

Se evidenció que si hay presencia de juego libre, pero es momentáneo, cuando la profesora se ausenta o está haciendo otra actividad. Este juego libre se combina con las demás actividades pedagógicas que planifica la maestra. También se manifiesta el juego simbólico.

2.2 Evolución del Juego en Rincones

Se observó también la evolución del juego en rincones, aunque en esta institución no sea parte de la metodología de trabajo, se da en ciertos instantes cuando los educandos visitan brevemente cada área de juego, o a su vez, cuando la docente trabaja con material del rincón de construcción o les lee un cuento del rincón de lectura.

Los educandos escogen libremente trabajar en los rincones, juegan en dichos espacios de manera individual y grupal; como se manifestó anteriormente, de manera esporádica y sin ningún tipo de planificación previa.

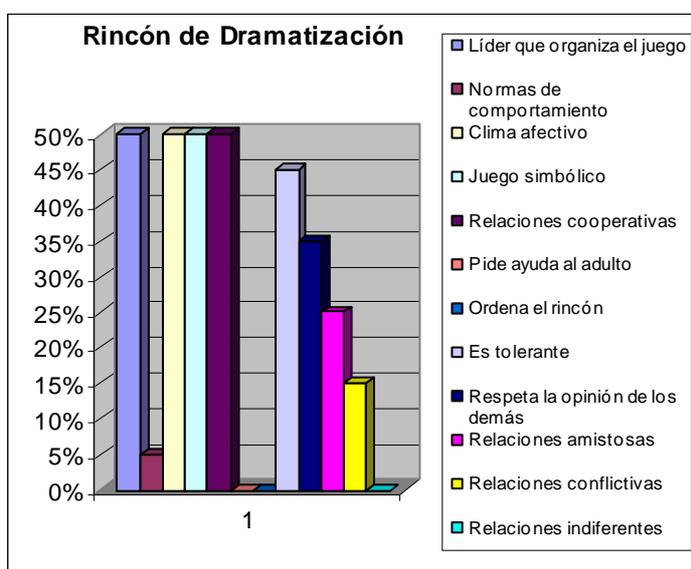
En este establecimiento educativo, el rol del docente en cuanto al trabajo en los rincones de actividad es mínimo, aunque los mismos formen parte del espacio físico del aula y estén dotados con materiales afines a cada rincón, les prohíben

constantemente que se acerquen a los rincones y solo emplean el material del rincón de construcción cuando las docentes no han planificado otra actividad pedagógica.

2.3 Actitudes Frecuentes en los Rincones

A continuación, se detallan las actitudes que manifiestan los educandos cuando juegan en determinado rincón, a pesar de que el tiempo es breve al momento de acceder a cada área de juego - trabajo, se evidencian ciertas conductas con mayor frecuencia que otras.

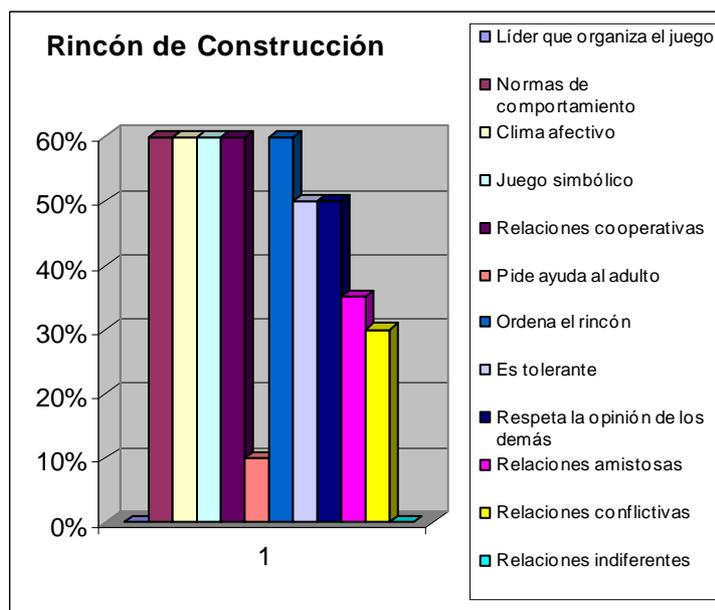
2.3.1 Actitudes Frecuentes en el Rincón de Dramatización



Entre las actitudes que se manifiestan con frecuencia en el Rincón de Dramatización fueron: el líder que organiza el juego aparece en un 50% de las observaciones realizadas, porque el juego es breve y por falta de tiempo no pueden llevar a cabo la actividad como los educandos quieren. Las normas de comportamiento al interior del grupo se presentan en un 5% de las observaciones ejecutadas, pues al no planificarse el juego en rincones, no existen normas y reglas impuestas por la docente, sin embargo, ellos pocas veces han tomado la iniciativa y han establecido parámetros para jugar en este rincón, influenciado por el tiempo esporádico que pasan en determinada área. A pesar del tiempo, los educandos que acuden a este rincón, manifiestan representaciones simbólicas de su cotidianidad (50%), del mismo modo

que simbolizan situaciones observadas en los medios de comunicación. No piden ayuda a la maestra (0%), pero si muestran relaciones de cooperación (50%) cuando juegan en este rincón. En cuanto a las relaciones amistosas, se manifiestan eventualmente (25 %); sin embargo, se presentan relaciones conflictivas cuando no se ponen de acuerdo, pero todo es producto de la desorganización y falta de tiempo cuando juegan en el rincón, por lo tanto, los educandos procuran jugar lo más rápido posible (15%). No se manifiestan relaciones indiferentes (0%). Ocasionalmente, el ambiente en el que se trabaja es de tolerancia (45 %), comparten ideas y respetan la opinión de los demás (35%), pero en pocas ocasiones, no aceptan las ideas del otro jugador. Nunca ordenan el espacio cuando terminan de jugar (0%).

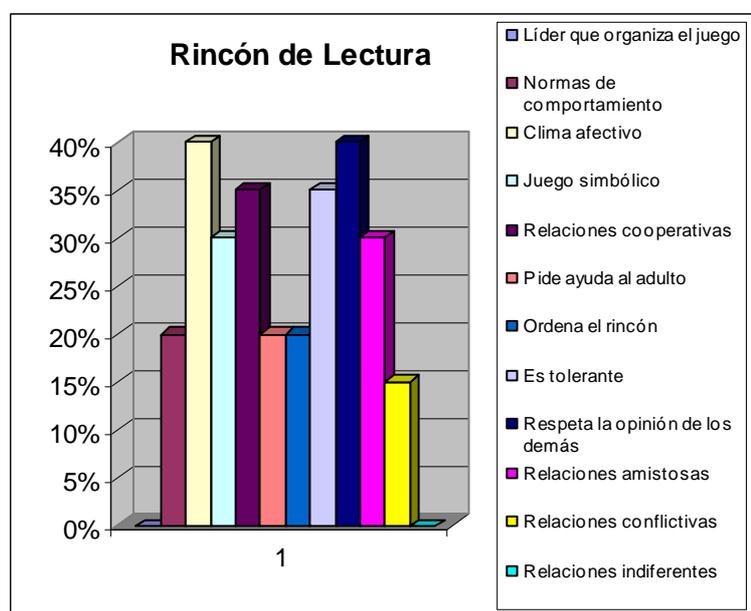
2.3.2 Actitudes Frecuentes en el Rincón de Construcción



Las actitudes que se presentan con frecuencia en el Rincón de Construcción, se manifestaron la mitad de las visitas realizadas en esta institución, así: no aparece en ningún momento la aparición de un líder que organice el juego, pues se trabaja con el material de forma individual, en el puesto de cada educando (0%). Las normas de comportamiento al interior del grupo se llevaron a cabo ocasionalmente, en el 60% de las observaciones realizadas, pues las reglas y parámetros de la actividad son manejados por la docente. En la mayoría de las observaciones, el clima que predominó durante la actividad es afectivo (60%). El juego simbólico se manifiesta

con una incidencia del 60% en las observaciones realizadas, pues se representan situaciones de su interés a través de la construcción de sus creaciones. Las relaciones que prevalecen cuando juegan en este rincón son cooperativas, pues los educandos colaboran con sus compañeros y comparten material (60%). Los educandos piden ayuda al adulto ocasionalmente, pues una vez repartido el material, los niños y niñas trabajan sin la intervención de su maestra (10%). Las relaciones amistosas se manifiestan eventualmente, con una incidencia del 35%, ya que están organizados en pequeños grupos. Las relaciones conflictivas aparecen ocasionalmente (30%), pues a esta edad mantienen disputas al estar empezando a desarrollar sus habilidades sociales. Las relaciones indiferentes no se manifiestan (0%). El momento de ordenar el rincón se repite con frecuencia, pues se han marcado ciertas pautas de orden antes de empezar a jugar (60%). Los educandos se muestran tolerantes en la mayoría de las ocasiones (50%); claro que tienen sus diferencias, pero se respetan las opiniones del resto con una incidencia del 50% en las observaciones realizadas.

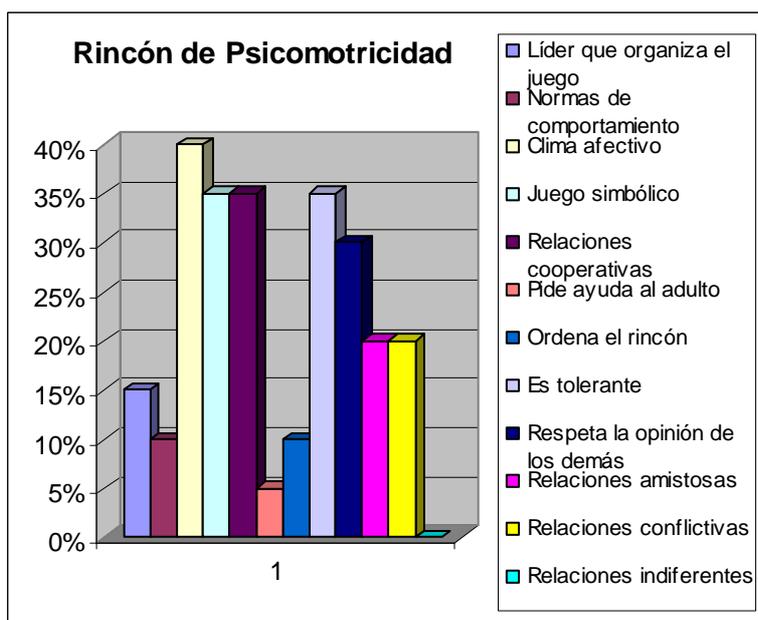
2.3.3 Actitudes Frecuentes del Rincón de Lectura



En el Rincón de Lectura se trabajó en tres ocasiones durante las observaciones realizadas. No apareció un líder que organice el juego, porque las veces que los educandos tuvieron contacto con este rincón, la docente estuvo a cargo de la actividad, pues leyó un cuento (0%). En cuanto a las normas de comportamiento, se demostraron esporádicamente (20%), pues la participación de los educandos solo se

realizó en tres ocasiones. El clima afectivo fue manifestado ocasionalmente por los educandos durante su participación en este rincón (40%). El juego simbólico se efectuó casualmente, cuando dramatizaron un cuento (30%). En pocas oportunidades, las relaciones manifestadas durante la actividad fueron de cooperación y ayuda entre los educandos (35%). Se evidencia que los educandos piden ayuda a la docente solo cuando es necesario (20%). El rincón se ordena ocasionalmente (20%). Eventualmente, los educandos trabajan en un ambiente de tolerancia (35%). Los educandos respetan las opiniones de los demás con irregularidad (40%). Las relaciones que prevalecen son amistosas (30%), aunque también se manifiestan relaciones conflictivas entre los educandos (15%); las relaciones de indiferencia entre los niños y niñas no se presentan (0%).

2. 4 Actitudes Frecuentes en el Rincón de Psicomotricidad



En el Rincón de Psicomotricidad se trabajó solo cuatro veces durante la observación. Las actitudes frecuentes manifestadas por los educandos fueron: generalmente, no aparece un líder que organice el juego, pues el juego es breve y desordenado (15%). Las normas de comportamiento establecidas en el interior del grupo, aparecen con menor incidencia, pues el juego es ocasional y temporal (10%). Eventualmente, el clima que se manifiesta en el juego es afectivo, pues participan la mayoría de educandos de una manera amistosa y cálida (40%). El juego simbólico se manifiesta

con menor incidencia, porque en las escasas actividades que desarrollan, tratan de representar situaciones reales e imaginarias con los materiales del rincón (35%). Ocasionalmente, las relaciones que se llevan a cabo son cooperativas, pues los educandos juegan juntos, compartiendo y ayudándose entre sí (35%). Piden ayuda solo cuando es necesario, pues prefieren resolver sus problemas solos (5%); además, tratan de jugar cuando la profesora está ausente. El rincón se ordena ocasionalmente, cuando la profesora interviene en el juego y les dice que arreglen dicho espacio (10%). En ocasiones, el ambiente en el que se trabaja es tolerante (35%), pero también existen pequeños conflictos. Se respetan las opiniones de los demás en ciertas oportunidades (30%). Ocasionalmente, las relaciones son amistosas, porque los educandos están fortaleciendo sus vínculos afectivos (20%); igualmente, se manifiestan relaciones conflictivas porque sus habilidades sociales están en desarrollo, conforme crezcan, las relaciones conflictivas serán mínimas (20%). Las relaciones indiferentes no se manifestaron (0%).

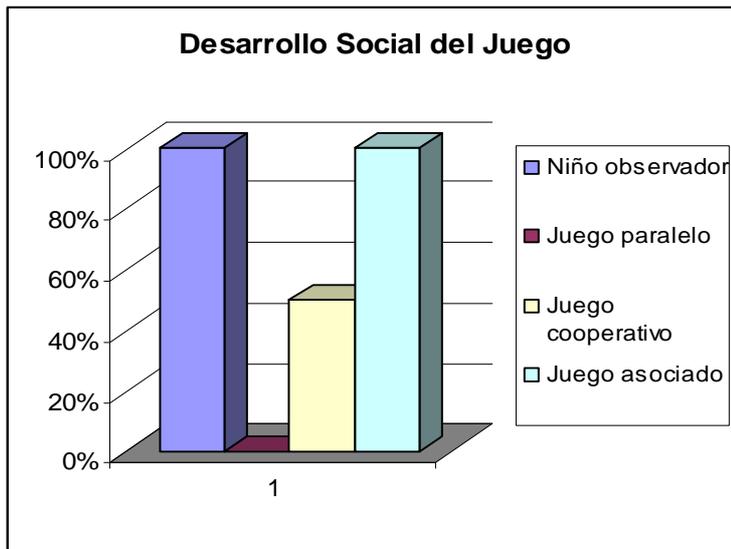
Es preciso mencionar que las actitudes en este rincón se presentan sin mucha frecuencia, porque de todas las observaciones realizadas, se ha trabajado solo en cuatro ocasiones, por lo tanto, el puntaje es menor.

3. JUEGO LIBRE EN EL RECREO

En las observaciones realizadas en la hora de recreo, se apreciaron varias conductas de juego.¹¹⁶

3.1 Desarrollo Social del Juego

¹¹⁶ Ver Anexo 4.



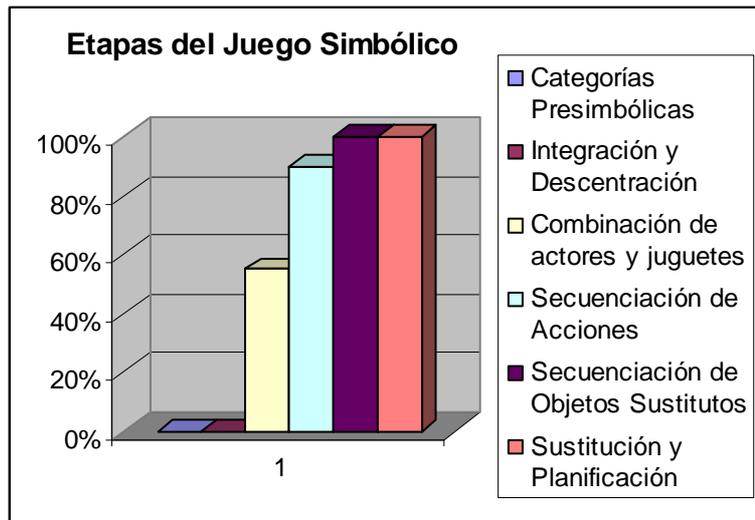
Durante el juego libre en el recreo, se manifiesta el desarrollo social del juego. En todas las observaciones realizadas, se evidenció la presencia de niños y niñas observadores, es decir, que no se involucran en el juego, posteriormente, cuando la actividad les interesa, se integran (100%).

No se observaron niños y niñas realizando juego paralelo, pues juegan juntos haciendo la misma actividad (0%).

En el 50% de las observaciones, se presenta el juego cooperativo, ya que los educandos juegan a la misma actividad, compartiendo y colaborando con los demás.

El 100% del juego observado se caracterizó por ser asociado, pues los niños y niñas se vinculan para jugar algo en común, compartiendo intereses y preferencias.

3.2 Desarrollo del Juego Simbólico

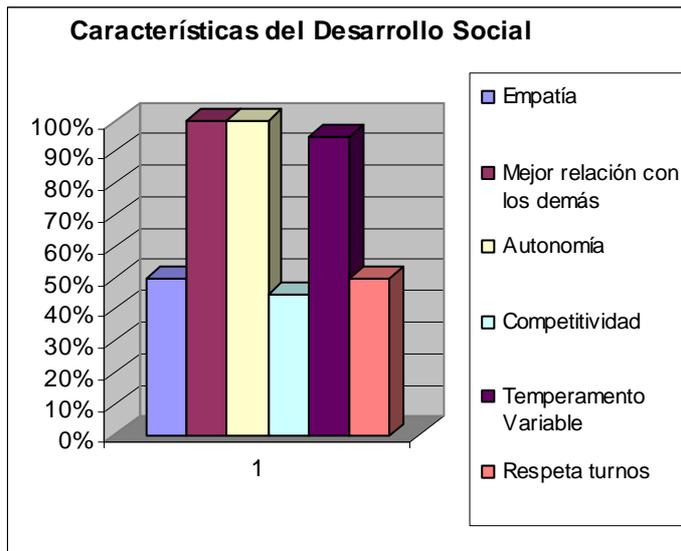


Las etapas del juego simbólico que se observaron con mayor frecuencia en el desarrollo del juego libre en el recreo fueron: refiriéndonos a las categorías presimbólicas, no se presentaron durante el juego libre (0%). La etapa de integración y descentración, no se evidenció en ninguna actividad recreativa (0%).

En cuanto a la etapa de combinación de actores y juguetes, se observó en algunas de las situaciones observadas (55%). La etapa de secuenciación de acciones se presentó frecuentemente durante el juego libre en el recreo (90%).

Mientras que en las etapas de secuenciación de objetos y sustitutos y sustitución y planificación, se manifestaron en todas las observaciones realizadas (100%).

3.3 Características del Desarrollo Social de los niños y niñas



Las características del desarrollo social de los niños y niñas se manifestaron en su totalidad en los indicadores: mejor relación con los demás y autonomía (100%). Los cambios temperamentales se revelaron en un 95%, pues son conductas esenciales de los educandos de preescolar y son indicios de la construcción y desarrollo de sus habilidades sociales.

El indicador de respetar turnos se cumplió en la mayoría de las observaciones realizadas, por la naturaleza misma de los niños y niñas de esta edad (50%).

En cuanto a la empatía, se manifiesta con una incidencia del 50%, debido a que sus destrezas sociales se están fortaleciendo a través del contacto con los demás niños y niñas de su edad. Y, finalmente, la competitividad se evidencia en un 45% de las observaciones realizada, pues es un factor clave en el desarrollo social de los sujetos.

REGISTRO NARRATIVO

En la Unidad Educativa Particular Experimental Particular Mixta “Ecuatoriano Suizo”, existen cuatro rincones: el Rincón de Dramatización, el Rincón de Construcción, el Rincón de Lectura y el Rincón de Psicomotricidad; a pesar de que en este establecimiento educativo no se trabaja con la metodología de rincones de actividad.

Es interesante conocer que existiendo la posibilidad de utilizar esos rincones y beneficiar a los actores del proceso enseñanza – aprendizaje, no se aprovecha esta propuesta metodológica; sin embargo, los educandos tienen acceso a estos espacios de juego – trabajo, pero sin la guía ni planificación de la docente; puesto que hacen uso de ellos únicamente cuando la maestra está ausente en el aula de clases o cuando está ocupada realizando actividades como poner muestras, calificar cuadernos, preparando material, entre otras labores.

Se observaron dos paralelos, pero las representaciones que los educandos realizaron están detalladas de acuerdo a cada rincón. Cuando se han presentado diferencias, se separaron las diferentes actividades para enfatizar lo que hace cada educando en cada paralelo, porque la labor docente también es diferente.

Los educandos de los dos paralelos de Prebásica salen juntos al patio en la hora de recreo, por lo tanto, todos se conocen y se mezclan al momento de jugar.

El patio de juego está dotado de varios juegos infantiles en buen estado, apropiados para la edad de los educandos, distribuidos de tal forma que no dificulten las actividades de juego de los niños y niñas.

Jueves 13 de noviembre de 2008

Los educandos se acercan a los rincones de manera esporádica, pues no hay un tiempo específico en el que puedan jugar libremente en dichas áreas, mucho menos manipular los materiales que constituyen los rincones.

Los momentos en los que se frecuentan los rincones suceden cuando la docente se ausenta del aula de clases, o cuando está realizando otras actividades y no presta atención a los educandos; los mismos que aprovechan esa situación y juegan un breve instante en los espacios de juego.

En Prebásica “A”, el Rincón de Dramatización es visitado por dos niñas, juegan con los muñecos que están sobre la cama, los acuestan nuevamente y los cubren con una cobija; luego, se acercan a la cocina, toman té y conversan. Otro niño juega con un

gusanito de peluche, hace como si caminara sobre la cama. Todo se termina cuando la profesora les dice que vayan a sus asientos, por lo tanto, no arreglan el rincón y se van sentar. Las niñas vuelven al rincón, pero esta vez, a jugar con unas peinillas y hacer como si se peinaran, simulan verse en un espejo; posteriormente, juegan con una trompeta de juguete y hacen como si interpretaran dicho instrumento musical.

Un grupo de niños y niñas se acercan al Rincón de Psicomotricidad, para jugar con las pelotas, empiezan a lanzarlas y patearlas por el aula, se pasan las pelotas como si estuvieran haciendo una ronda; el juego se termina cuando la profesora entra al salón de clases.

En este día, no jugaron en el Rincón de Construcción ni en el Rincón de Lectura.

En Prebásica “B”, los educandos trabajan con los materiales del Rincón de Construcción, pero desde sus asientos. La maestra repartió plastilina para que jueguen libremente. Los niños y niñas moldean distintas figuras, tales como: aviones, pistolas, carros, gusanos, muñecos, se ponen la plastilina como si fuera una nariz. Las figuras que realizan, generalmente, van acompañadas con sonidos, por ejemplo: una ambulancia y su onomatopeya.

En el Rincón de Lectura del mismo nivel, la maestra les relatan el cuento “El gigante egoísta”, para ello todos se acomodan en la parte de atrás del aula con un cojín; están atentos, pues la docente narra la historia modulando la voz y explicando las palabras que los niños y niñas no entienden.

En este nivel, no se trabajó en los Rincones de Dramatización y Psicomotricidad.

Durante el recreo, se observa el juego de los niños y niñas. Generalmente, se manifiestan representaciones propias del juego simbólico. Los juegos más frecuentes de los educandos tenemos: persecuciones, dibujando y construyendo objetos en el arenero, con muñecas, saltando sobre varias llantas, en la resbaladera, en los columpios, en el puente colgante, en el carrusel, simulan ser súper héroes y villanos, tienen “poderes para combatir el mal”; en una nave, formada por una hilera de sillas; entre otros.

Además del juego simbólico elaborado a través de los rincones y en recreo, se presentan situaciones de simbolismo lúdico en los momentos en los que las docentes están ausentes o están ocupadas y no prestan atención a lo que realizan los educandos, instantes de “indisciplina” en los que se proyecta la espontaneidad de los niños y niñas a través del juego. Por ejemplo: juegan a dispararse, a perseguirse, a las luchas, a las cogidas, se ponen a bailar al ritmo de la música que está en la grabadora, hasta que la profesora les dice que se comporten.

También se pudo observar que mientras la maestra está explicando una temática, un niño juega con un pedazo de lana, como si fuese una serpiente; luego, un compañero empieza a imitarlo; posteriormente, juegan juntos.

Jueves 20 de noviembre de 2008

Los niños y niñas se acercan a los rincones de manera breve, cuando la profesora no los ve o cuando se ausenta del salón de clases.

En Prebásica “A”, en el Rincón de Dramatización, un grupo de niños y niñas está jugando a la mamá y al papá, hasta que la maestra les dice que vayan a sentarse porque ya va a empezar la clase.

En el Rincón de Psicomotricidad, una niña juega con una pelota; después, se integran otros niños a jugar con ella, lanzan las pelotas hacia el techo, la consigna es: “¿Quién lanza la pelota más alto?”, la maestra llega al aula y regaña a los educandos.

En el Rincón de Lectura, la maestra les explica a los niños y niñas las indicaciones para que escuchen un cuento, para ello, llevan un cojín y se ubican en la parte delantera del aula; mientras escuchan la narración, la docente les explica lo que no entienden.

En este día, no se trabajó en el Rincón de Construcción.

Mientras que en Prebásica “B”, algunos niños observan los cuentos, empiezan a narrarlos, leyendo las imágenes. El momento en el que tienen contacto con este espacio es breve, porque salen a jugar en el patio.

En este nivel, los educandos no realizaron ninguna actividad en los rincones de Dramatización, Construcción y Psicomotricidad.

Durante el recreo, los niños y niñas juegan representando situaciones simbólicas, también se divierten en los juegos infantiles. Las actividades que se observaron fueron: jugar a los detectives, un grupo de niños y niñas se esconden y persiguen sigilosamente a un compañero; con muñecas que traen de sus casas, juegan a ser sus madres, les dan de comer, les peinan, les miman; la gran mayoría de educandos están en los juegos infantiles: el carrusel, la resbaladera, los columpios, el puente y la escalera china; atraviesan las llantas, como si fueran piedras en medio del agua. Durante esta última actividad, se observaron actitudes solidarias; pues los niños y niñas se ayudaban mutuamente a pasar sobre las llantas.

Se presentan con frecuencia actividades lúdicas que se manifiestan dentro del aula de clase y cuando la profesora está ausente, entre las representaciones simbólicas que se han manifestado están: un grupo de niños meten la cabeza dentro de la chompa del uniforme, como si fueran tortugas; otros niños se arrastran en el suelo y empiezan a dispararse, uno de ellos dice que es un “chico súper poderoso”; otro niño juega a que es:”súper rápido”, simula ser un súper héroe.

Jueves 4 de diciembre de 2008

En Prebásica “A”, al Rincón de Dramatización se acercan dos niñas para jugar a la mamás, conversan sobre sus bebés y de lo “llorones” que son; después, juegan con las carteras, se acuestan en la cama, toman el té; la actividad se termina cuando la profesora les dice que se vayan a sus puestos.

Mientras que en el Rincón de Construcción, todos los educandos trabajan con el material de este rincón, sacan sus tablas y juegan libremente con plastilina, pero

desde sus asientos; a través del moldeado, representan figuras como: un micrófono, gusanos, relojes, aviones, adornos en la tabla, culebras “torcidas”, bola, cuadrados, triángulos.

Cuando la maestra sale del aula, en el Rincón de Psicomotricidad juegan un grupo de niños y niñas, cogen las uñas, las pelotas, los conos y los ubican por la clase, empiezan a saltarlos, a manera de un circuito de obstáculos, casi todos los educandos de la clase se integran en el juego. El juego finaliza cuando la docente llega y les dice que se comporten y se sienten en sus respectivos lugares.

En este día, los educandos no juegan en el Rincón de Lectura.

En Prebásica “B”, en el Rincón de Construcción trabajan desde sus puestos, primero con plastilina, modelándola hasta formar las figuras que desean: personas, muñecos, casas, números, letras, flores, animales, aviones, entre otros. Después, juegan con bloques de plástico que se encuentran en un frasco, cada educando tiene sus bloques y construyen objetos como: robots, casas, carros, naves, círculos, torres, pistas de patinaje.

No juegan en rincones de Dramatización, Lectura y Psicomotricidad.

En el recreo, los educandos ejecutan varios juegos, incluyendo en ellos al juego simbólico, pues representan situaciones de su contexto, sean reales o imaginarias. Las principales actividades lúdicas que realizan en el receso son: juegos de persecución, juegan a ser súper héroes, a la mamá y las hijas; otros niños dicen que practican kung fu y lanzan golpes al aire; a las peleas, a pasar por los troncos, entre otras actividades. Del mismo modo, los juegos infantiles son frecuentados por los educandos que juegan en la resbaladera, en los columpios, en el carrusel.

Además de las actividades que se realizan en las horas de clase y en el recreo, se manifiesta también representaciones de juego simbólico, tales como: dos niños están jugando a dispararse, haciendo el gesto y el sonido de una pistola, uno le dice al otro: “te voy a cortar el cerebro”; dos niños pretenden ser perros y empiezan a ladrar, pero uno de ellos tiene una pistola y dispara diciendo: “toma”; un grupo de niños juegan

con sus “relojes de poder”, porque son súper héroes. Otros niños se montan sobre sus compañeros, se arrastran por el suelo, se caen de los pupitres. Unos niños juegan a perseguirse; se ponen unos frascos alrededor de la boca y empiezan a hablar, posteriormente, se ponen el frasco en la mano y hacen que se choquen diciendo: “dame esos cinco”.

En el otro paralelo, cuando están esperando a la profesora que abra la puerta, dos niños empiezan a cantar: “ábreme la puerta, ciérrame la puerta” y los demás compañeros les siguen, de pronto todos están cantando la misma canción hasta que la docente les dice que hagan silencio.

Miércoles 10 de diciembre de 2008

Los educandos juegan en varios rincones del aula, mientras la docente está ocupada; aprovechando para descansar de los exámenes que han realizado toda la jornada.

En Prebásica “A”, dentro del Rincón de Dramatización, una niña está jugando con las carteras, sacando y guardando objetos; luego, se integra en el juego otra amiga; están jugando a las mamás, con los muñecos como si fueran sus bebés. La actividad concluye cuando la maestra termina de repasar un texto con un grupo de educandos.

En el Rincón de Construcción, los educandos trabajan con plastilina desde sus sitios. Modelan varias figuras como: personas, carros, animales, comida, robots, aviones, naves, flores, entre otras. Cuando acaban la actividad, guardan los materiales en su lugar correspondiente.

En este día, no trabajaron en los rincones de Lectura y Psicomotricidad.

En Prebásica “B”, en el Rincón de Construcción, los educandos trabajan con rosetas y construyen: robots (buenos y malos), cohetes, aviones, gusanos voladores, carros, torres, entre otros. Los niños y niñas elaboran conversaciones y dramatizaciones con sus creaciones. Una vez terminada la actividad, se guardan los materiales en su sitio. Posteriormente, dos niños están jugando con legos, intenta armar un objeto, pero la docente le dice que vuelva a sentarse en su lugar.

No se realizó ninguna actividad en los rincones de Dramatización, Lectura y Psicomotricidad.

En el recreo, los educandos realizan diversas actividades, tanto en los juegos infantiles, tales como: resbaladera, columpios, carrusel, arenero, puente colgante, escalera china; así como representación de roles: a la casita, a la mamá y los hijitos, a los súper héroes, a los bomberos, al doctor, entre otros juegos.

En cuanto al juego simbólico que se realiza durante las horas de clase, destacamos: un niño está rugiendo mientras realiza su examen; se trepan uno encima de otro; juegan a dispararse, haciendo el sonido de un tiro; un niño juega con sus pinturas como si fueran aviones; una niña canta durante la resolución del examen; un niño está jugando con un carro, le muestra a un amigo y le dice: "por abajo, por abajo", refiriéndose a que le lanza el carro, pero que se agache para que la profesora no los vea jugar; otro niño se pone la cartuchera en la cara, dice que no ve nada, sus amigos hacen lo mismo y se ríen; otra niña hace lo mismo, pero se pone la cartuchera en la cabeza, y así otros compañeros más, hasta que la maestra los habla y les dice que se porten bien. Otros niños bailan, la maestra los regaña, pero ellos siguen bailando. Un niño abre el casillero y otro ruge; y hace lo mismo con todos los casilleros, ambos se ríen. Posteriormente, los mismos niños que no obedecen a la docente, simulan ser unos dinosaurios y están rugiendo. Se golpean, se arrastran por el suelo, saltan. Un niño está persiguiendo a una niña por el aula, un compañero les mete el pie. Luego, repasan el canto que van a presentar en el programa de navidad, para ello se sientan en un cojín, algunos niños y niñas se lo ponen en la cabeza como sombrero.

En el otro paralelo, cuando van a comer, un niño pide ayuda para que abran su envase y un compañero le contesta: "yo abro porque soy un fortachón".

Miércoles 17 de diciembre de 2008

Los alumnos juegan en los momentos en los que la docente está ocupada o ausente en el aula de clases.

En el Rincón de Dramatización, juegan dos niñas, representando roles; ellas juegan a la casita, cubriendo con las cobijas a los peluches que están sobre la cama. Las mismas niñas vuelven al rincón, pero para jugar a las hermanas; una le dice a la otra: “voy a buscar algo en mi cuarto”. Un niño se integra al juego, le dice a su compañera: “quiero más agua”, ella le pasa un vaso, él simula tomar agua del vaso. Luego, una de las niñas está preparando sopa, mientras conversa con su hermana que le dice: “¿Puedo jugar con el paquete que me dio mi mamá?”. Finaliza el juego cuando la maestra les dice que regresen a sus puestos.

En el Rincón de Construcción, los educandos trabajan desde sus asientos con rosetas y construyen varias figuras como: motocicletas, separador técnico (rayo que parte en dos a las personas y a las cosas), los niños y niñas se acercan al rincón para coger más rosetas. Al finalizar el juego, los educandos dejan todo orden. Vuelven a jugar con las rosetas, pero esta vez, se acercan al rincón y manipulan el material libremente; representando situaciones contextuales, por ejemplo: un grupo de niños y niñas están haciendo hamburguesas y sánduches con las rosetas, los venden diciendo: “¡hamburguesas, hamburguesas!”. Un niño construyó una espada con rosetas.

No se utilizaron los rincones de Lectura y Psicomotricidad.

En el recreo, los educandos realizan una variedad de juegos, tales como: a las persecuciones, a seguir una ruta, unas niñas juegan a los bomberos, unos niños juegan a los robots, a la mamá y el papá. Otros se encuentran en los juegos infantiles: resbaladera, columpios, llantas, escalera china, carrusel y puente colgante.

En los momentos de desorden e indisciplina, podemos observar ciertas actividades que los educandos realizan y se refieren al juego simbólico: los niños juegan a luchar, un niño le dice a otro: “maldito”, gesticulando la expresión; una niña juega con sus lápices de colores y hace como si hablaran; otros niños juegan a dispararse, simulando que la cartuchera es una pistola; se acuestan en el piso y empiezan a arrastrarse, como si fueran unas serpientes; se suben unos encima de otros, como si fueran caballos; simulan que están peleando; un grupo de niños y niñas están pasando debajo de un pupitre, que representa un túnel, entre otras actividades.

Jueves 18 de diciembre de 2008

Los educandos juegan y trabajan en los rincones esporádicamente, cuando la maestra no está pendiente de la actividad que se lleva a cabo en el aula.

Los materiales del Rincón de Psicomotricidad son llevados al patio, para que los educandos puedan jugar con mayor facilidad. Los conos, la pelotas y las ulas, fueron colocadas como obstáculos, para que los niños y niñas los atraviesen.

Los niños y niñas no jugaron en los rincones de Dramatización, Construcción y Lectura.

Al ser uno de los últimos días de trabajo, ya que se aproximan las vacaciones de Navidad, los educandos no realizaron con frecuencia actividades en el aula, sino que participaron más del itinerario programado por la Institución.

Durante el recreo, los niños y niñas representaron roles y situaciones de su vida diaria a través del juego, de la siguiente manera: a la mamá y al papá, a la casita, al doctor, a los súper héroes y villanos. También juegan en la resbaladera, columpios, arenero, escalera china; que les permiten desafiar sus habilidades físicas.

En cuanto a los momentos de desorden en los que se manifiesta simbolismo lúdico se destacaron varios comentarios de los educandos, pues cuando la profesora comenzó a tomar lista, nombra a un estudiante y él dice: “pegajoso, presente”, nombran a otro niño y dice: “hombre de fuego, presente”; tomando como referencia a los personajes de la serie animada Ben 10.

Mantienen diálogos mientras trabajan, por ejemplo: mientras punzan en un papel la vestimenta de hombres y mujeres, un niño dice: “tenemos que vestirles porque sino salen a la calle lluchos”, todos se ríen. Posteriormente, se empiezan a probar las prendas de vestir que estaban recortando y dicen: “este es mi pantalón”, mientras hacen el gesto como si se pusieran la ropa.

ENTREVISTA

La entrevista realizada¹¹⁷ se aplicó a la Coordinadora del Área de Prebásica, Lcda. Adriana Bastidas; la cual respondió varias preguntas, pero en las que se evidenció su desconocimiento sobre la metodología de rincones, así como de los fundamentos del juego simbólico.

Las respuestas proveídas por la educadora, solo afirman su desinformación o desinterés por conocer otras alternativas pedagógicas, sino que se ha centrado en una metodología convencional o tradicional.

Los argumentos de la docente, reflejan el trabajo de las demás docentes de Prebásica, que no conocen claramente lo que es trabajar con la metodología de rincones.

La institución establece el método de enseñanza – aprendizaje que considera mejor, pero como educadoras es necesario conocer propuestas innovadoras e interesantes para aplicarlas en nuestro contexto.

Las profesoras deben tener una mente abierta y predisposición para llevar a cabo actividades que promuevan un aprendizaje enriquecedor y significativo, por lo tanto, buscar otras oportunidades para que el aprendizaje sea duradero y práctico.

Aunque en el espacio físico del aula constan cuatro rincones, no son correctamente aprovechados, porque no son ocupados por los educandos en ninguna actividad; solo acceden a ellos cuando la maestra está ausente u ocupada. Lo que nos demuestra la falta de iniciativa por parte de las docentes para elaborar estrategias que incluyan el juego de rincones en las clases regulares.

ENCUESTAS

¹¹⁷ Ver anexo 7.

Las encuestas¹¹⁸ fueron dirigidas a las docentes de prebásica, a la dirigente de Prebásica “A”, Lcda. Adriana Bastidas; y a la dirigente Prebásica “B”, Lcda. Stefany Becerra.

Mediante las respuestas de las educadoras, se pudo evidenciar el trabajo pedagógico y metodológico que realizan en las aulas de clase, así como la supuesta aplicación de la metodología de rincones.

Las docentes afirman que el juego en rincones se realiza tres veces a la semana, pero mediante las observaciones realizadas se pudo apreciar que la incidencia con la que se manifiesta el juego en las áreas mencionadas es de una vez a la semana, solamente cuando se leen cuentos o cuando juegan con rosetas desde sus asientos.

Generalmente, los rincones se utilizan cuando las maestras se ausentan, o cuando pierden el control del grupo y se propician momentos de indisciplina y desorden.

Las docentes sostienen que el juego simbólico se manifiesta durante la expresión lúdica, en el rincón de dramatización o del hogar, durante lecturas de cuentos; lo que se corroboró en los registros de observación.

Como manifiestan las profesoras, el desarrollo social de los niños y niñas se observa en la interacción de los mismos a la hora de jugar y al expresarse.

Las docentes mencionan que a través del juego en los rincones, se afianzan los conocimientos de los educandos, pues pueden manipular varios materiales que fortalecen sus destrezas.

Es indispensable mencionar, que en las encuestas y entrevistas, la teoría se distancia notablemente de la práctica, porque en el escrito parece que se aplica totalmente la metodología en el aula; pero al momento de concretarse la actividad en el aula, no cumple las expectativas.

¹¹⁸ Ver Anexo 4.

RESULTADOS DEL ESTUDIO COMPARATIVO

Una vez detallados los dos contextos en las instituciones observadas, es posible hacer una comparación del manejo de ambas instituciones.

En la Unidad Educativa Particular Mixta Bilingüe “Ángel Polibio Chaves”, establecimiento en el que se trabaja con la propuesta de rincones, se puede observar que los educandos presentan situaciones de juego simbólico frecuentemente cuando se encuentran en los rincones porque hay un tiempo y espacio pertinente para que puedan manifestar dichas experiencias, a diferencia de los niños y niñas de la Unidad Educativa Particular Experimental Particular Mixta “Ecuatoriano Suizo”, que poseen rincones de juego, pero no los aprovechan, porque no hay un tiempo determinado y planificado para que los educandos puedan establecer contacto con estas áreas que les podrían beneficiar en todos los aspectos de su desarrollo.

Mediante el proceso de observación y el registro de la información obtenida, es indispensable conocer que en la Unidad Educativa Particular Mixta Bilingüe “Ángel Polibio Chaves”, se manifestaron conductas o actitudes durante el proceso del juego en rincones con mayor frecuencia que en la Unidad Educativa Particular Experimental Particular Mixta “Ecuatoriano Suizo”, debido a que el juego se manifiesta periódicamente, como una actividad dentro del plan de trabajo de este establecimiento educativo, por lo tanto, es una actividad que se siempre se desarrolla; mientras que en la otra institución el juego en rincones se realiza de manera esporádica, aunque las docentes afirman su aplicación permanente en el aula.

Entre las actitudes que se manifiestan con frecuencia en la Unidad Educativa Particular Mixta Bilingüe “Ángel Polibio Chaves”, están: la presencia de un líder que organiza el juego, la evidencia de variados argumentos del juego simbólico, el establecimiento de normas de comportamiento al interior del grupo e impuestas por la maestra, el clima afectivo, ambiente de tolerancia, relaciones cooperativas y ordenar el rincón cuando se termina la actividad. La única conducta que se presenta con irregularidad es pedir ayuda al adulto, en este caso, a la profesora.

Mientras que en la Unidad Educativa Particular Experimental Particular Mixta “Ecuatoriano Suizo”, las actitudes se presentan de manera ocasional, cuando acuden a jugar brevemente en el rincón. Entre dichas conductas están: no aparece un líder que dirija el juego, las normas de comportamiento no se establecen, las relaciones son amistosas en su mayoría, pero a la vez se manifiestan actitudes conflictivas; no pide ayuda a la docente, no ordenan el rincón después de jugar, el ambiente de trabajo es tolerante y afectivo eventualmente.

La única conducta que se observó con mayor frecuencia fue el juego simbólico, pues en los instantes esporádicos que se acercaban a los rincones, representaban determinada situación cotidiana, sea real o ficticia.

En las encuestas y entrevistas realizadas, se aprecia notablemente las diferencias de las docentes de los dos establecimientos educativos, pues en la Unidad Educativa Particular Mixta Bilingüe “Ángel Polibio Chaves”, las educadoras manejan con mayor sustento teórico la metodología de rincones, ya que se preparan constantemente en cuanto a la organización, materiales y elaboración de actividades del juego en rincones.

En tanto que en la Unidad Educativa Particular Experimental Particular Mixta “Ecuatoriano Suizo”, las docentes conocen vagamente sobre la metodología de rincones, pues la propuesta no se aplica en el establecimiento educativo; sin embargo, en las encuestas se observan respuestas incongruentes con la práctica, ya que en el trabajo pedagógico en el aula, los educandos juegan ocasionalmente y sin parámetros que guíen sus actividades lúdicas.

Cabe rescatar que a pesar de no jugar en los rincones, el juego simbólico siempre estará presente en el desenvolvimiento cotidiano de los niños y niñas, porque es parte esencial de su desarrollo, es un estadio que se exterioriza a través de las representaciones de determinadas situaciones, ya sea que posea o no los medios o herramientas para que el simbolismo lúdico aflore, este emerge de una motivación interior, podría decirse de manera innata.

El trabajo con rincones refuerza el juego simbólico porque estas áreas están dotadas de materiales y herramientas necesarias para que las representaciones que simulen los niños y niñas tengan más coherencia con la realidad, puesto que a esta edad el juego simbólico empieza a modificarse a la vez que el pensamiento de los infantes está adaptándose para percibir de mejor manera los hechos y situaciones del exterior, comprendiendo un poco más el mundo que le rodea.

En cuanto al desarrollo social que promueve el juego de rincones en los niños y niñas de preescolar, se puede decir que influye de manera positiva puesto que al interactuar en dichas áreas de juego, los educandos aprenden a compartir y aprenden a reconocer la importancia de los demás. Igualmente, mejoran sus procesos de comunicación, cuando transmiten sus pensamientos y sentimientos a los otros utilizando como medio de expresión al juego simbólico.

Al jugar en los rincones se adquieren otros aprendizajes con mayor facilidad que los infantes que no tienen acceso a dichos espacios, porque contribuye a su formación como sujetos sociales, es decir, aprenden a compartir, a dar importancia al otro, a integrarse, mejoran sus habilidades sociales, adquieren mayores conocimientos sobre la vida en sociedad, así como la interiorización de normas sociales y valores morales, comprenden que sus opiniones y las de los demás son valiosas; en fin, aprenden a participar activamente dentro de un colectivo o grupo.

A través del juego en rincones los procesos de socialización se fortalecen, porque es justo a la edad de cuatro años en la que los infantes comienzan a vincularse con los demás de una manera más empática, pues participan en otro contexto, la escuela.

El juego les permite a los niños y niñas observar las cosas desde otro punto de vista, aceptando así las opiniones de los demás. Les ayuda a ser tolerantes y aprender a ceder y a entender que no siempre tienen la razón.

El juego promueve el contacto entre los niños y niñas, desarrollando sus habilidades sociales. Además de aportar pautas de cómo comportarse, les enseña a los infantes valores morales y reglas sociales.

Mediante el juego de rincones, los niños y niñas aprenden a relacionarse con otros compañeros con los que antes no habían hecho contacto alguno, porque cuando cada educando escoge en que rincón jugar las opciones varían, por lo tanto, todos se mezclan, estableciendo así la oportunidad de entablar amistades con otros niños y niñas.

Con el juego de rincones se fortalecen las preferencias, intereses y gustos de cada educando, porque con esta metodología se ha pensado en las particularidades de cada sujeto, no solo con los elementos de cada rincón, sino también con los objetivos, tiempos y ritmos que cada individuo tiene para construir aprendizajes.

Dicho de otro modo, los rincones y su aplicación en el aula de clases son beneficiosos debido a que desarrollan integralmente a los educandos, sin embargo, los niños y niñas construyen sus aprendizajes, concretamente, aprendizajes sociales, de la misma forma que los educandos que no juegan periódicamente en los rincones, pero la utilización de esta propuesta en el aula de clases procura que éstas destrezas y habilidades sociales se cimienten con mayor facilidad, debido a que promueve situaciones y experiencias destinadas para ese fin, es decir, desenvolverse con mayor seguridad y confianza en el entorno inmediato de cada niño y niña.

Consecuentemente, la hipótesis planteada se ha comprobado, porque los rincones permiten que los niños y niñas desarrollen sus habilidades sociales mientras juegan y representan situaciones cotidianas y referentes a sus contextos.

CONCLUSIONES

- La investigación realizada constituye un valioso aporte al campo educativo, porque se pudo observar la realidad de las dos instituciones y de la manera como se utiliza el juego, siendo el principal motor del aprendizaje.
- El trabajo en rincones fortalece el desarrollo del juego simbólico, ya que son espacios destinados para el aprendizaje mediante representaciones de situaciones de la vida real dentro del aula de clases.
- Al ser un área en la que se trabaja en pequeños grupos, se genera la posibilidad de interactuar con el otro, por lo tanto, el desarrollo de las habilidades y normas sociales se fortalece. El desarrollo social se favorece por la interacción de los infantes mientras juegan, el niño y la niña se convierten en sujetos con mayor comprensión sobre el mundo que les rodea.
- El aspecto cognitivo se desarrolla cuando los infantes juegan porque ejercitan sus habilidades y destrezas vinculadas al pensamiento, mediante actividades que propician la resolución de problemas y refuerzan la imaginación y creatividad.
- Mediante el juego, los niños y niñas fortalecen sus habilidades y destrezas físicas, puesto que implica un movimiento y coordinación de las partes del cuerpo que benefician el desarrollo motor, físico y muscular del sujeto que juega.

- El lenguaje de los niños y niñas evoluciona a través del juego, pues en él se presentan ciertas estructuras gramaticales, sintácticas, fonéticas, semánticas y morfológicas de cierta complejidad, que se ejercitan a través del juego y se utilizarán en el futuro dependiendo de la situación correspondiente.
- El aporte del juego simbólico en el desarrollo social de los niños y niñas de preescolar en ambas instituciones observadas, se manifiesta en las habilidades que se adquieren a través del juego, tales como: relacionarse con los demás, acatar las reglas del juego, compartir con otros niños y niñas, respetar las contribuciones de los compañeros, ser concientes de su participación dentro del grupo, manifestar sus pensamientos y sentimientos, reconocerse como individuo, seguir una rutina, insertarse activamente en el medio social. Un factor que contribuye a la construcción de la personalidad de los niños y niñas es el trabajo en rincones, demostrando sus intereses y preferencias, además interiorizan normas de convivencia que logran que se inserten con mayor facilidad en su entorno.
- Los rincones más utilizados en ambos establecimientos educativos que fomentan el desarrollo social de los niños y niñas, fueron: rincón de dramatización o casita, rincón de lectura o biblioteca y rincón de construcción; aunque, en la Unidad Educativa Experimental Particular Mixta “Ecuatoriano Suizo”, el trabajo con rincones no sea ejecutado explícitamente.
- Generalmente, los niños y las niñas juegan en los rincones que consideran más apropiados para el estereotipo masculino o femenino, respectivamente; por tanto, en el rincón de la casita se notará la presencia de las niñas y, en el rincón de construcción, mayor cantidad de niños. Adaptando determinados espacios de juego hacia lo que sus gustos y preferencias requieran.
- El uso de la metodología de rincones en el preescolar se manifestó únicamente en la Unidad Educativa Particular Mixta Bilingüe “Ángel Polibio Chaves”, pues existe un tiempo, espacios y materiales que sustentan la metodología, mientras que en la Unidad Educativa Experimental Particular Mixta “Ecuatoriano Suizo”, el juego en rincones se presenta esporádicamente

en momentos en los que la docente está ausente del aula de clases, o cuando está ocupada realizando otros quehaceres o actividades.

- Aunque el juego se caracterice por ser libre y espontáneo, en ambas instituciones educativas, esta actividad se limita incluso en el recreo, que es el instante en el que los infantes pueden expresarse y ser ellos mismos; pero, las docentes conciben al juego de otra manera, un juego en el que todos estén en silencio, tranquilos, “disciplinados”; por lo tanto, es preciso dar indicaciones previas, antes de interrumpir a los infantes en el desarrollo de sus destrezas lúdicas.
- Otros aspecto relevante es que las profesoras deberían estar mejor preparadas para el reto de enseñar y guiar a los educandos en la construcción de sus aprendizajes. En el caso de las docentes de la Unidad Educativa Particular Experimental Particular Mixta “Ecuatoriano Suizo”, conocen escasamente la función de los rincones en el desarrollo infantil, a pesar de que forman parte del espacio físico del aula de clases; no le dan uso alguno, a no ser para improvisar cuando no se ha preparado una planificación con determinados contenidos. Es allí donde se genera la necesidad de aprovechar el trabajo en rincones, si es que ya existe el espacio físico destinado para él, por tanto, se debería organizar y planificar un período en el que los párvulos puedan jugar libremente en dichas áreas.

RECOMENDACIONES

- Tomar en cuenta las necesidades, intereses, gustos y particularidades de cada infante antes de ejecutar el juego en rincones, puesto que todos los educandos son diferentes y presentan diversos ritmos de aprendizaje.
- Prestar mayor atención a las situaciones de juego simbólico que los niños y niñas representan en los rincones, ya que pueden proporcionar información novedosa e interesante sobre los infantes.

- Los docentes deben estar preparados para ser guías de los educandos y generar espacios en los que puedan aprender a través de la experimentación, observación, manipulación, investigación, entre otras actividades; que les permitan desarrollarse plenamente como individuos.
- Los profesores tienen la posibilidad de utilizar y aprovechar áreas y herramientas que propicien su aprendizaje de distintas formas como: la metodología de rincones o la metodología de proyectos, alejadas de lo convencional y tradicional; porque esto ya no es aplicable a nuestro contexto.
- Procurar establecer mayores oportunidades de aprendizaje a través de los rincones, cambiando de actividades y elementos de determinada área de juego dependiendo de los intereses de los niños y niñas.
- Promover la interacción entre los infantes mediante actividades integradoras que tomen en cuenta la participación de los mismos, tratando de que todos se relacionen para no dar cabida a la segregación entre ellos.
- Dejar que la esencia del juego se manifieste con espontaneidad, sin limitar, restringir o interrumpir las situaciones de juego de los educandos; pues se coartan las experiencias que generan aprendizajes significativos y útiles para los infantes. Es básico promover la expresión libre de los niños y niñas a través del juego y, en sí, en todas las actividades que desarrolle, pues es una parte importante de su construcción como individuo; además, enriquecerá sus conocimientos, habilidades y actitudes.
- Si bien es cierto, que todos queremos ser parte de un grupo o colectivo, siempre queremos ser reconocidos como individuos; por tanto, es deber del docente fortalecer los procesos de individualización y de socialización, ya que son dimensiones que nos ayudan a construirnos como sujetos activos, participativos y críticos frente a una sociedad que nos acoge como sus miembros.

BIBLIOGRAFÍA

- ARANDA, Rosalía, *Inteligencia Emocional*, Barcelona, Editorial Cixxpraxis, 2001.
- ARGÜELLO, Myriam, *La Psicomotricidad: Expresión de “Ser - Estar” en el mundo*, 2002.
- BERNAL, Alfonso, *Errores en la crianza de los niños*, Editorial El Conejo, Quito – Ecuador, 1991.
- BRUNER, Jerome, *Juego, pensamiento y lenguaje*, Editorial Morata, Madrid – España, 1983
- BUSTAMANTE, Sandra, *La Transversalidad de la Educación Inicial*, Universidad Tecnológica Indoamérica, 2004.
- CALERO, Mavilo, *Educación jugando*, Editorial Alfaomega, Lima – Perú 2006.
- CARBONELL, Jaume, *Pedagogías del siglo XX*, 1ª Edición, Editorial Grao, Madrid – España 2000.
- DEWEY, John, *Democracia y Educación*, Ediciones Morata, Madrid - España, 1995.
- ENCICLOPEDIA AULA, Tomo Humanidades, España, 1987.

- GALLARDO, Oswaldo, *La Educación Física y la Expresión Corporal en el Jardín Infantil*, guía para el educador, Editorial Andrés Bello, 1988.
- HILARES, Salomé, *El Juego – Trabajo en el Nivel de Educación Inicial*, Archivo PDF.
- MALAJOVICH, Ana, *Recorridos didácticos de la Educación Inicial*, 1ª Edición, Editorial Paidós, Buenos Aires – Argentina 2000.
- MORÁN, Eduardo, *Psicología del Desarrollo*, Editorial Don Bosco, Quito – Ecuador, 2004.
- MÜHLHAUSER, Grethel y ROMO, Verónica, *Juego de Rincones y Formación de Identidad de Género*, 1ª Edición, Ediciones Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, Santiago - Chile 1998.
- NOVEMBER, Janet, *Experiencias de juego con preescolares*, Editorial Morata, Barcelona 1997.
- PERELLÓ, Julio, *Apuntes de Historia de la Educación*, 2ª Edición, Ediciones Abya – Yala, Quito - Ecuador 1995.
- PIAGET, Jean, *La Formación del Símbolo en el niño*, 14ª Edición, Editorial Fondo de Cultura Económica, México D.F. – México 2000.
- REYES NAVIA, Rosa Mercedes, *El juego: procesos de desarrollo y socialización*, 3ª Edición, Editorial Magisterio, Bogotá - Colombia 1999.
- ROJAS, Ramiro, “*La Importancia del Juego y del Movimiento*”, Revista Cultura Física, No. 5, Quito, 1993.
- SARRAMONA, Jaume, *Fundamentos de Educación*, Editorial CEAC, Barcelona – España, 1999.

- ZAPATA, Oscar, *Juego y Aprendizaje Escolar Perspectiva Psicogenética*, 6ª Edición, Editorial Pax México, México D.F. - México 1989.

SITIOS WEB:

- Aportes de la Teoría de Henry Wallon. Consultado el 2 de diciembre de 2008 en:
http://www.wikilearning.com/monografia/factores_de_riesgo_en_el_desarrollo_del_nino-aportes_de_la_teor%C3%ADa_de_henry_wallon/23929-4

- BOHÓRQUEZ, María Aurora. *Los Rincones en la Educación Infantil*. Consultado el 30 de junio del 2008 en:
<http://www.aulainfantil.com/noticias/entrevista.asp?identificador=124>

- CALDERÓN, Natalia, *Propuestas Teóricas de adquisición del lenguaje*. Consultado el 4 de diciembre de 2008 en:
<http://www.nataliacalderon.com/propuestasteoricasdeadquisiciondellenguaje-c-49.xhtml>

- CAMBRAS, Roser. *Els Racons*. Consultado el 30 de junio del 2008 en:
<http://www.xtec.es/~ragusti/racons/cracons.htm#titol>

- CÁRDENAS, María Inmaculada. *La clase infantil y los rincones de actividad*. Consultado el 2 de noviembre del 2008 en:
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S168038172004000100008&script=sci_arttext

- *Consideraciones sobre juego*. Centro de documentación virtual en recreación, tiempo libre y ocio. Consultado el 28 de noviembre de 2008 en:
<http://www.funlibre.org/documentos/idrd/rondas.html>

- *Definición de Juego*. Consultado el 14 de julio del 2008 en:
<http://www.definiciones.com.mx/definicion/J/juego/>

- *Definición de Juego*. Consultado el 14 de julio del 2008 en:
<http://definicion.de/juego/>

- *Desarrollo de los niños en edad preescolar*. Consultado el 10 de diciembre de 2008 en: http://www.umm.edu/esp_ency/article/002013.htm

- *El Ambiente en el Aula y los Rincones*. Consultado el 2 de julio del 2008 en:
<http://es.geocities.com/ishar20/rincones.htm>

- *El Juego*. Consultado el 1 de diciembre de 2008 en:
<http://es.wikipedia.org/wiki/Juego>

- *El Juego*. Red Creación. Consultado el 28 de noviembre de 2008 en:
<http://www.redcreacion.org/documentos/camping7/LAAIvarado.html>

- *El Juego Simbólico*. Jardín Online. Consultado el 3 de julio de 2008 en:
<http://www.eljardinonline.com.ar/juego.htm>

- *El niño de los 3 a los 5 años. Crecimiento Físico*. Consultado el 10 de diciembre de 2008 en: <http://www.albebe.com/cgi-bin/albebe/1a5.pl?622a.html>

- FERRERO, Federico, *Teorías del Juego*. Consultado el 1 de noviembre de 2008 en:
http://www.andinia.com/articulos_juegos_jogos_games_suerte_sorte_lucksp.shtml

- GORTÁZAR, María. *Apuntes para la evaluación del Juego Simbólico*. Revista Virtual ASTAIT. Consultado el 28 de junio del 2008 en:
http://www.astait.org/j_simbolico.htm

- GUERRERO, Federico. *Teorías sobre el Juego*. Consultado el 6 de noviembre de 2008 en:
http://www.rmm.cl/index_sub3.php?id_contenido=12851&id_seccion=7498&id_portal=876

- HERRERA, Janett. *Desarrollo de los rincones en el aula*. EDUFUTURO Programa de Educación de la Prefectura de Pichincha. Consultado el 28 de junio del 2008 en: <http://www.edufuturo.com/educacion.php?c=4265>

- http://es.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget.

- Ishara, Mundo de Ilusión. *El Ambiente del Aula y los Rincones*. Consultado el 30 de junio del 2008. <http://es.geocities.com/ishar20>

- Juegos, juguetes y desarrollo infantil. Consultado el 3 de septiembre de 2008 en: <http://www.sepbcs.gob.mx/sepanmas/Descargas/EL%20JUEGO.doc>

- Lenguaje y Pensamiento. Consultado el 3 de diciembre de 2008 en: <http://www.geocities.com/lengcl3/03.htm>

- LEÓN, Manuela, y otros. *Los Juegos: Métodos Creativos de Enseñanza*. Consultada el 14 de julio de 2008 en: <http://www.monografias.com/trabajos15/metodos-creativos/metodos-creativos.shtml>

- *Los Rincones*. Consultado el 30 de junio del 2008 en: <http://www.escuelaeltomillar.com/rincones.html>

- MARQUÉS, María de la Luz, *Teorías sobre el juego*, Red Maestros de Maestros. Consultado el 3 de diciembre de 2008 en: http://www.rmm.cl/index_sub3.php?id_contenido=12851&id_seccion=7498&id_portal=876

- MARTÍNEZ, Irene. *El Juego Simbólico*. Revista Virtual de Educación. Consultado el 27 de junio del 2008 en: <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2004/irene/eljuegosimbolico/eljuegosimbolico.htm>

- MONTOYA, Víctor, Lenguaje y Pensamiento, Revista Virtual Sincronía. Consultado el 4 de diciembre de 2008 en: www.sincroniavirtual.org
- NAVARRO, Gabriel, Desarrollo en la primera infancia (3 – 6 años). Consultado el 30 de noviembre de 2008 en http://www2.udec.cl/~gnavarro/1999_1/c35.doc
- PUJOL, María Antonia. *Los Rincones, una forma de organizar el aula*. Consultado el 30 de junio del 2008 en:
http://www.educrea.cl/documentacion/articulos/educacion_parvularia/02_rincones_forma_organizar_aula.html
- RAMOS, Eduardo, La relación entre el Lenguaje y el Pensamiento. Consultado el 3 de diciembre de 2008 en:
http://www.vigotsky.org/articles/la_relacion_entre_el_lenguaje_y_el_pensamiento.asp
- RODRÍGUEZ, María Sol, *Juego Trabajo o Juego en Rincones*. Consultado el 1 de octubre de 2008 en:
<http://www.educared.org.ar/infanciaenred/dilema/index.php?q=node/593>
- ROJAS, Ismael. Técnicas Freinet. Consultado el 15 de octubre del 2008 en:
<http://www.monografias.com/trabajos11/freinet/freinet.shtml>
- RUBIO, Pablo. *Definición del Juego*. Revista Virtual de Educación Inicial. Consultado el 14 de julio del 2008 en:
<http://www.educacioninicial.com/ei/contenidos/00/2300/2313.asp>
- SANTAMARÍA, Sandra, Teorías de Piaget. Consultado el 13 de septiembre en:
<http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-piaget/teorias-piaget.shtml>
- SARLÉ, Patricia, *El juego en sectores o rincones*. Consultado el 2 de octubre de 2008 en:
http://www.educared.org.ar/infanciaenred/notas_y_entrevistas/archivos/didactica/juego_trabajo/#000640

- Teorías de la adquisición del Lenguaje. Consultado el 7 de diciembre de 2008 en:
<http://www.monografias.com/trabajos10/teorias/teorias.shtml#JEROME>

- *Teorías del Juego*. Consultado el 9 de diciembre de 2008 en:
<http://glifos.unis.edu.gt/digital/tesis/2006/15169.pdf>

- Teorías y Desarrollo del Juego. Psicología Online. Consultado el 6 de noviembre de 2008 en: <http://online-psicologia.blogspot.com/2007/11/teoras-y-desarrollo-del-juego.html>

- *Trabajo por rincones*. Consultado el 2 de julio del 2008 en:
<http://ar.answers.yahoo.com/question/index?qid=20081003220335AAoVffl>

ANEXOS

ANEXO 1

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR MIXTA BILINGÜE “ÁNGEL POLIBIO CHAVES”

Fecha:

Nivel:

1. ORGANIZACIÓN FORMAL					
1.1 Tiempo del juego en rincones:					
1.2 Rincones estructurados					
1.3 Materiales de cada rincón					
1.4 Número de niños previstos para usar cada rincón					
2. PROPUESTA METODOLÓGICA					
	Si	No	A veces	Observaciones	
2.1 Tipo de Juego:					
a. Juego libre					
b. Juego simbólico					
c. Juego dirigido					
2.2 Rol docente:					
a. Planifica previamente las actividades para cada rincón					
b. Organiza las propuestas de trabajo y materiales en cada rincón					
c. Propone o establece la normativa en cada rincón					
d. Observa el juego					
e. Interviene en el juego					
f. Registra la participación de cada niño en el rincón					
g. Evalúa los progresos del niño/a					

2.3 Evolución del Juego en los Rincones:				
a. La elección del juego es libre				
b. El niño accede a los rincones en forma individual				
c. El niño accede al rincón en forma grupal				
d. Tiempo en que se mantiene el juego en el rincón				
2.4 Actitudes Frecuentes en los Rincones:				
2.4.1 Rincón de Dramatización				
a. Existe un líder que organiza el juego				
b. Se establecen normas de comportamiento al interior del grupo				
c. El clima es afectivo				
d. Argumentos del juego simbólico				
e. Relaciones cooperativas				
f. Pide ayuda al adulto				
g. Ordena el rincón después de usarlo				
h. Es tolerante				
i. Respeta la opinión de los demás				
2.4.2 Rincón de Lectura				
a. Existe un líder que organiza el juego				
b. Se establecen normas de comportamiento al interior del grupo				
c. El clima es afectivo				

d. Argumentos del juego simbólico				
e. Relaciones cooperativas				
f. Pide ayuda al adulto				
g. Ordena el rincón después de usarlo				
h. Es tolerante				
i. Respeta la opinión de los demás				

2.4.3 Rincón de Madurez Intelectual

a. Existe un líder que organiza el juego				
b. Se establecen normas de comportamiento al interior del grupo				
c. El clima es afectivo				
d. Argumentos del juego simbólico				
e. Relaciones cooperativas				
f. Pide ayuda al adulto				
g. Ordena el rincón después de usarlo				
h. Es tolerante				
i. Respeta la opinión de los demás				

2.4.4 Rincón de Construcción

a. Existe un líder que organiza el juego				
b. Se establecen normas de comportamiento al interior del grupo				
c. El clima es afectivo				
d. Argumentos del juego simbólico				
e. Relaciones cooperativas				
f. Pide ayuda al				

adulto				
g. Ordena el rincón después de usarlo				
h. Es tolerante				
i. Respeta la opinión de los demás				
2.4.5 Rincón de Arte				
a. Existe un líder que organiza el juego				
b. Se establecen normas de comportamiento al interior del grupo				
c. El clima es afectivo				
d. Argumentos del juego simbólico				
e. Relaciones cooperativas				
f. Pide ayuda al adulto				
g. Ordena el rincón después de usarlo				
h. Es tolerante				
i. Respeta la opinión de los demás				

ANEXO 2

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR MIXTA BILINGÜE “ÁNGEL POLIBIO CHAVES”

Fecha:

Nivel:

3. JUEGO LIBRE EN EL RECREO		Si	No	A.V.	Observaciones
3.1 Desarrollo social del juego	Niño observador				
	Juego paralelo				
	Juego cooperativo				
	Juego asociado				
3.2 Desarrollo del juego simbólico	Categorías Presimbólicas				
	Integración y Descentración				
	Combinación de actores y juguetes				
	Secuenciación de Acciones				
	Secuenciación de Objetos Sustitutos				
	Sustitución y Planificación				
3.3 Características del desarrollo social del niño	Empatía				
	Mejor relación con los demás				
	Autonomía				
	Competitividad				
	Temperamento Variable				
	Respeto turnos				

ANEXO 3

ENTREVISTA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR MIXTA BILINGÜE “ÁNGEL POLIBIO CHAVES”

1. ¿Considera usted que el trabajo con la propuesta que la propuesta de rincones es integradora?
2. ¿El trabajo con rincones propicia el juego simbólico? ¿De qué manera?
3. ¿A través del trabajo con rincones se fortalece el desarrollo social de los educandos? ¿De qué forma?
4. ¿Cree usted que es posible extender esta metodología a un mayor número de instituciones en el país?
5. ¿Cuáles son los beneficios del trabajo en rincones para el educando y para el educador?
6. ¿Cuál es la importancia del juego simbólico en la vida de los niños y las niñas?
7. Según su criterio, ¿Es factible establecer un horario de jornada completa para trabajar con rincones?

ANEXO 4

Encuesta Docente

Institución:

Nombre de la Educadora:

Nivel a su cargo:

Número de educandos:

1. ¿Cómo se trabaja la metodología de rincones en el aula de clase?

2. ¿Con qué frecuencia se realiza el juego de rincones en el aula de clase?

3. ¿Considera UD. que el uso de los rincones promueve el desarrollo social de los educandos? ¿De qué manera?

4. ¿Con la metodología de los rincones de actividad se propicia una experiencia integradora para los educandos? Si No ¿Por qué?

5. De acuerdo a su experiencia ¿Es beneficioso el trabajo con los rincones de actividad en el aula? Si No ¿Por qué?

6. ¿El juego simbólico de los educandos se refuerza al trabajar con los rincones de actividad? Si No ¿Por qué?

7. ¿Qué tipo de juego simbólico ha observado en los educandos? ¿En qué momento se presenta?

ANEXO 5

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR EXPERIMENTAL PARTICULAR MIXTA “ECUATORIANO SUIZO”

Fecha:

Nivel:

1. ORGANIZACIÓN FÍSICA DEL AULA				
a. Rincones estructurados				
b. Materiales de cada rincón				
2. PROPUESTA METODOLÓGICA				
	Si	No	A veces	Observaciones
2.1 Actividades realizadas en el aula:				
a. Juego libre				
b. Juego Simbólico				
c. Trabajo pedagógico				
2.2 Evolución del Juego en Rincones				
a. La elección del juego es libre				
b. El niño accede a los rincones en forma individual				
c. El niño accede al rincón en forma grupal				
d. Tiempo en que se mantiene el juego en el rincón				
2.3 Actitudes Frecuentes en los Rincones				
2.3.1 Rincón de Dramatización				
a. Existe un líder que organiza el juego				
b. Se establecen normas de comportamiento al interior del grupo				

c. El clima es afectivo				
d. Juego simbólico				
e. Relaciones cooperativas				
f. Pide ayuda al adulto				
g. Ordena y limpia el rincón después de usarlo				
h. Es tolerante				
i. Respeta la opinión de los demás.				
j. Mantiene relaciones amistosas				
k. Establece relaciones conflictivas				
l. Sostiene relaciones indiferentes				
2.3.2 Rincón de Construcción				
a. Existe un líder que organiza el juego				
b. Se establecen normas de comportamiento al interior del grupo				
c. El clima es afectivo				
d. Juego simbólico				
e. Relaciones cooperativas				
f. Pide ayuda al adulto				
g. Ordena y limpia el rincón después de usarlo				
h. Es tolerante				
i. Respeta la opinión de los demás.				
j. Mantiene				

relaciones amistosas				
k. Establece relaciones conflictivas				
l. Sostiene relaciones indiferentes				
2.3.3 Rincón de Lectura				
a. Existe un líder que organiza el juego				
b. Se establecen normas de comportamiento al interior del grupo				
c. El clima es afectivo				
d. Juego simbólico				
e. Relaciones cooperativas				
f. Pide ayuda al adulto				
g. Ordena y limpia el rincón después de usarlo				
h. Es tolerante				
i. Respeta la opinión de los demás.				
j. Mantiene relaciones amistosas				
k. Establece relaciones conflictivas				
l. Sostiene relaciones indiferentes				
2.3.4 Rincón de Psicomotricidad				
a. Existe un líder que organiza el juego				
b. Se establecen normas de comportamiento al interior del grupo				

c. El clima es afectivo				
d. Juego simbólico				
e. Relaciones cooperativas				
f. Pide ayuda al adulto				
g. Ordena y limpia el rincón después de usarlo				
h. Es tolerante				
i. Respeta la opinión de los demás.				
j. Mantiene relaciones amistosas				
k. Establece relaciones conflictivas				
l. Sostiene relaciones indiferentes				

ANEXO 6

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR EXPERIMENTAL PARTICULAR MIXTA “ECUATORIANO SUIZO”

Fecha:

Nivel:

3. JUEGO LIBRE EN EL RECREO		Si	No	A.V.	Observaciones
3.1 Desarrollo social del juego	Niño observador	X			Después se integran al juego.
	Juego paralelo		X		
	Juego cooperativo			X	
	Juego asociado	X			
3.2 Desarrollo del juego simbólico	Categorías Presimbólicas		X		
	Integración y Descentración		X		
	Combinación de actores y juguetes			X	
	Secuenciación de Acciones	X			
	Secuenciación de Objetos Sustitutos	X			
	Sustitución y Planificación	X			
3.3 Características del desarrollo social del niño	Empatía			X	
	Mejor relación con los demás	X			
	Autonomía	X			
	Competitividad			X	
	Temperamento Variable	X			
	Respeto turnos		X		

ANEXO 7

ENTREVISTA DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR EXPERIMENTAL PARTICULAR MIXTA “ECUATORIANO SUIZO”

- 1.** ¿Cómo influiría el uso continuo de los rincones en el desarrollo de los educandos?
- 2.** ¿El trabajo con rincones propicia el juego simbólico? ¿De qué
- 3.** ¿Qué situaciones de juego simbólico ha podido observar en los educandos?
- 4.** ¿Considera usted que mediante el juego en rincones se fortalece el desarrollo social de los niños y niñas? ¿De qué forma?
- 5.** ¿Cuáles son los beneficios del trabajo en rincones para el educando y para el educador?
- 6.** ¿Cuál cree que es la importancia del juego simbólico en la vida de los educandos?
- 7.** ¿Considera que la metodología de rincones se lleva a cabo en la mayoría de instituciones, aún sin trabajar expresamente con la misma?

ANEXO 8

FOTOS DE LAS INSTITUCIONES OBSERVADAS

**RINCONES EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR MIXTA
BILINGÜE “ÁNGEL POLIBIO CHAVES”**



Rincón de Dramatización



Rincón de Lectura



Rincón de Construcción



Rincón de Arte

**RINCONES DE ACTIVIDAD DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR
EXPERIMENTAL PARTICULAR MIXTA “ECUATORIANO SUIZO”**



Rincón de Dramatización y Psicomotricidad



Niña jugando en el Rincón de Dramatización