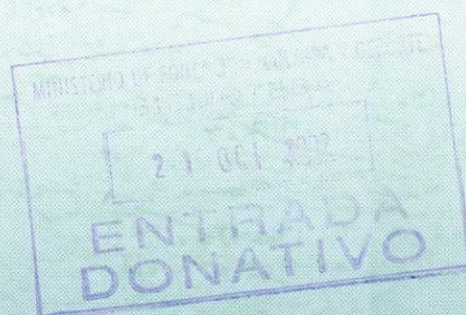


Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior
EDUCACIÓN INFANTIL

60992



INTRODUCCIÓN

MÓDULO DE
METODOLOGÍA
DEL JUEGO

Metodología del Juego



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,
FORMACIÓN PROFESIONAL E
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
A DISTANCIA

11A - 11671

R. 139882

Coordinación:

Mariano Jiménez Sacristán

Autor:

María Dolores Requena Balmaseda

Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

Agradecemos a ABACUS la gentil autorización para reproducir las ilustraciones de su catálogo.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-00-109-7
I.S.B.N.: 84-369-3389-3
Depósito Legal: S. 1.225-2000

Imprime: Gráficas VARONA
Polígono «El Montalvo», parcela 49
37008 Salamanca

INTRODUCCIÓN

MÓDULO METODOLOGÍA DEL JUEGO



ÍNDICE GENERAL	5
PRESENTACIÓN DEL MODULO	7
OBJETIVOS	7
PRESENTACIÓN DE LOS BLOQUES Y UNIDADES DE TRABAJO	9
SOLUCIONES DE LAS PRUEBAS DE AUTOEVALAUCCIÓN	11
GLOSARIO DE TÉRMINOS	27

ÍNDICE GENERAL

UNIDAD 1: TEORÍAS SOBRE EL JUEGO

1. INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DE JUEGO	7
2. IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL DESARROLLO GENERAL DEL NIÑO	11
3. TIPOS DE JUEGOS	21

UNIDAD 2: JUEGO Y DESARROLLO DEL NIÑO

1. JUEGO Y DESARROLLO COGNITIVO	7
2. JUEGO Y DESARROLLO SOCIAL	19
3. JUEGO Y DESARROLLO FÍSICO Y MOTOR	21
4. JUEGO Y DESARROLLO AFECTIVO	29

UNIDAD 3: CLASIFICACIÓN Y RECOPIACIÓN DE JUEGOS

1. CLASIFICACIÓN DE JUEGOS. CRITERIOS	7
2. LOS JUEGOS TRADICIONALES	35
3. LOS ESQUEMAS DE JUEGO. LA TRANSFORMACIÓN DE LOS JUEGOS	45

UNIDAD 4: CONTEXTOS DE JUEGO

1. EL JUEGO EN LA ESCUELA INFANTIL	7
2. EL JUEGO EN LAS COLONIAS URBANAS	23
3. EL JUEGO EN LAS FIESTAS POPULARES	27
4. EL JUEGO EN LOS HOSPITALES INFANTILES	31
5. EL JUEGO EN LA NATURALEZA	35
6. EL JUEGO EN LOS PARQUES Y JARDINES PÚBLICOS	39

UNIDAD 5: JUGUETES Y OBJETOS PARA JUGAR

1. CONCEPTO DE JUGUETE	7
2. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE JUGUETES	11
3. LA FICHA DEL JUGUETE: UNA PROPUESTA DE ANÁLISIS	21
4. JUGUETES Y TRANSMISIÓN DE VALORES	27
6. LEGISLACIÓN SOBRE LOS JUGUETES	33

UNIDAD 6: PROGRAMAS E INSTITUCIONES DE OFERTA LÚDICA

1. LAS LUDOTECAS PÚBLICAS	7
2. OTROS PROGRAMAS DE OFERTA LÚDICA	43
3. EL SERVICIO DE ORIENTACIÓN DE UN COMERCIO JUGUETERO	47

UNIDAD 7: EL JUEGO EN LOS PROGRAMAS DE INTEGRACIÓN SOCIAL

1. JUEGO, INTEGRACIÓN SOCIAL, SOCIALIZACIÓN Y NIÑOS EN SITUACIÓN DE RIESGO	7
2. JUEGO E INTEGRACIÓN SOCIAL: FUNDAMENTOS Y ESTRATEGIAS DE ACTUACIÓN	15
3. FUNCIÓN DEL JUEGO EN LAS RESIDENCIAS INFANTILES: PROPUESTAS	27
4. PROGRAMAS DE INTEGRACIÓN SOCIAL EN TORNO AL JUEGO	31

UNIDAD 8: EL PAPEL DEL EDUCADOR. LA OBSERVACIÓN DEL JUEGO

1. EL PAPEL DEL EDUCADOR EN EL JUEGO DE LOS NIÑOS	7
2. CRITERIOS A TENER EN CUENTA PARA FOMENTAR EL JUEGO EN LOS DIFERENTES MOMENTOS DE LA VIDA DEL NIÑO	13
3. EL PAPEL DEL EDUCADOR EN EL JUEGO CON RELACIÓN A LAS FAMILIAS	21
4. LA OBSERVACIÓN DEL JUEGO	25
5. MODELOS DE REGISTROS DE OBSERVACIÓN	29

UNIDAD 9: ELABORACIÓN DE PROYECTOS DE JUEGO

1. BASES PARA LA REALIZACIÓN DE PROYECTOS DE JUEGO	7
2. CASOS PRÁCTICOS	17

Presentación del módulo

La importancia del juego en la vida de los niños ha sido reconocida sin lugar a dudas por todos los estudiosos de la infancia. Sin embargo y contradictoriamente con lo anterior, también el juego ha sido con demasiada frecuencia excluido de los programas escolares, posiblemente por considerar que los niños juegan de forma espontánea y que, por lo tanto, no es necesario potenciar una actividad que son capaces de realizar por sí mismos.

Como posiblemente ya sepas, los pedagogos que han tenido mayor influencia en el modelo actual de Educación Infantil, han destacado siempre el juego como una de las actividades propias de los niños que mejor contribuyen tanto a su desarrollo global como a fomentar múltiples aprendizajes.

Aunque el juego es una actividad propia de la infancia y los niños juegan espontáneamente, es fundamental para la formación de un educador conocer *qué debe saber hacer* para fomentar y facilitar el juego de los niños, o dicho de otra forma, cómo utilizar una metodología basada en el juego.

Mientras estés trabajando este módulo, no debes olvidar que nuestro punto de partida es que *se facilita el juego* cuando, respetuosos de la propia dinámica y los intereses de los niños, y partiendo de una observación activa, se adecuan

todos los elementos necesarios para un óptimo desarrollo del mismo. Es decir:

- Proporcionando y previendo espacios diversos, suficientes, aptos y estimulantes.
- Facilitando y seleccionando materiales suficientes, diversos y adecuados.
- Ofreciendo tiempos suficientes para la realización de actividades lúdicas diversas.
- Favoreciendo una dinámica grupal interna positiva, con el objetivo de facilitar el disfrute de la actividad lúdica.
- Relativizando el ganar y el perder.

Objetivos

- Relacionar los diferentes momentos del desarrollo del niño con los juegos que realizan los niños.
- Valorar el juego de los niños como una actividad privilegiada para su desarrollo y el aprendizaje.
- Preparar el espacio adecuado para el juego y seleccionar juegos y juguetes según las diferentes edades y situaciones de los niños.
- Observar el juego de los niños tanto individual como colectivamente para intervenir adecuadamente.

Elaborar proyectos de juego tanto en el marco de la educación formal como no formal.

– Asegurando la presencia de uno o más adultos que proporcionen seguridad (espacio de confianza) sin restringir la libertad necesaria para el desarrollo del juego; es decir, «dejando» jugar en una actitud atenta y de disponibilidad.

Por lo tanto, las diferentes unidades que componen este módulo tratan de los múltiples aspectos que van a contribuir a que aprendas a actuar profesionalmente utilizando el juego como metodología.

Presentación de los bloques y unidades de trabajo

El *Bloque I* está dedicado a estudiar el juego y el desarrollo del niño. Contiene dos unidades de trabajo; la primera Unidad la hemos denominado «*Teorías sobre el juego*» porque en ella se aborda el concepto de juego, las teorías sobre el juego que han formulado las escuelas psicológicas más importantes así como los diferentes tipos de juego que aparecen a lo largo de la vida de los niños.

En la segunda Unidad comprendida dentro de este mismo bloque, denominada «*Juego y desarrollo*» se trata de relacionar los juegos espontáneos del niño con cada uno de sus ámbitos de desarrollo.

El Bloque finaliza con las actividades de heteroevaluación.

En el *Bloque II* se abordan diferentes aspectos relacionados con los juegos y los juguetes y comprende cuatro Unidades de Trabajo. La Unidad «*Clasificación y Recopilación de juegos*» ofrece los criterios de clasificación utilizados más frecuentemente. Se define lo que son los juegos tradicionales dando, también, una clasificación para ellos. Por último, se plantea la posibilidad de hacer adaptaciones de juego. En la Unidad «*Contextos de juego*» se hace un recorrido por los espacios habituales que los niños utilizan para mostrar las posibilidades del educador para potenciar el juego en esos contextos. La Unidad «*Juguetes y objetos para jugar*» trata de que aprendas criterios para analizar los diferentes materiales de juego y seleccionar los adecuados para los grupos de niños de distintas edades, también te ofrece un modelo de ficha para el análisis técnico y pedagógico del juguete. En la última Unidad de este bloque se tratan los «*Programas e instituciones de oferta lúdica*» analizando así las nuevas ofertas para la infancia de espacios de juego como pueden ser las ludotecas públicas o privadas, los centros recreativos o los equipos de animación al juego. Después de esta Unidad, encontrarás las actividades de heteroevaluación.

Este Bloque finaliza con actividades presenciales dirigidas a completar el análisis de juegos y juguetes.

En el *Bloque III* abordaremos la intervención educativa a través del juego. Así en la Unidad séptima «*El juego en los programas de integración social*» parte de considerar al juego un medio privilegiado para trabajar con los grupos de niños en riesgo social. En la octava Unidad se trabaja «*El papel del educador. La observación del juego*» se hace una sistematización de lo que el educador puede y debe hacer para favorecer el juego de los niños y dentro de la misma Unidad, la segunda parte se dedica a profundizar en una de las funciones más importantes del educador como es la de observar el juego; se presentan también algunos modelos de observación. En la última Unidad abordaremos la «*Elaboración de proyectos de juego*» tanto en el marco de la educación formal como no formal,

analizando los diferentes elementos que intervienen en la realización de un Proyecto. Encontrarás además varias guías de orientación para diferentes modelos de Proyectos. A continuación encontrarás las actividades de heteroevaluación.

Este Bloque finaliza con las actividades presenciales destinadas tanto a completar las diferentes formas de observación del juego como a la práctica de la elaboración de Proyectos de juego.

NOTA IMPORTANTE: Las orientaciones para resolver los ejercicios de cada Unidad, las encontrarás en la Guía del alumno, en el epígrafe de este módulo.

Soluciones de las pruebas de Autoevaluación

UNIDAD 1

1. Es libre. Produce placer. Se diferencia de los comportamientos serios relacionados. Predominan las acciones sobre los objetivos. Es una actitud ante la realidad y el propio comportamiento.
2. La realidad externa puede influir en el juego, pero éste se define más como una actitud ante la realidad, que establece el propio jugador.
3. a) Spencer.
b) Hall.
c) Claparède.
d) Groos.
4. a) Mediante el juego el niño representa aspectos negativos, traumáticos, de la realidad exterior.
b) El juego establece las estructuras intelectuales y contribuye a establecer otras nuevas.
c) El juego crea continuamente zonas de desarrollo próximo.
5. Juegos motores y juegos de interacción social. Juegos de fantasía o de ficción. Juegos de reglas. Juegos de construcción.

UNIDAD 2

1. El niño desde que nace recibe información a través de los *sentidos* (vista, oído, gusto, tacto, olfato) y actúa en la realidad cuando *mira, toca, observa, escucha, imita, explora, lanza, tira, empuja, experimenta, compara, agrupa y relaciona*. Requiere además *atención* para centrarse en sus acciones y la *memoria* le permitirá reconocer, repetir y recordar las adquisiciones anteriores. La capacidad de representación a través del lenguaje y del juego simbólico le permitirán conocer y comunicarse con el medio. Por último la *creatividad* le permitirá dar soluciones originales.
Por lo tanto las actividades lúdicas relacionadas con los sentidos, la observación, la exploración, la atención, la memoria, las relaciones lógicas, el len-

guaje, el juego simbólico y la creatividad se consideran juegos para el desarrollo cognitivo.

2. Las cantinelas para jugar con los más pequeños, al igual que las canciones para saltar a la comba o para botar la pelota, son *producciones sociales*, es decir, son creaciones de un determinado grupo social que, en este caso, se han ido inventando para jugar con los niños y es una forma de transmitirles y hacerles partícipes de la cultura del grupo social en el que han nacido. Constituyen, por lo tanto, una forma de transmitirles determinados *conocimientos sociales* al igual que sucede con los cuentos, las canciones o la música.
3. C. Kamii ha establecido ocho categorías diferentes de juegos colectivos:

Tipos de juegos colectivos según C. Kamii	<ol style="list-style-type: none"> 1. Juegos de puntería 2. Carreras 3. Juegos de persecución 4. Juegos de ocultación 5. Juegos de adivinar 6. Juegos que implican consignas verbales 7. Juegos de cartas 8. Juegos de tablero
---	--

4. La escuela puede favorecer el desarrollo motor de los niños y niñas:
 1. Proporcionándoles espacios e instalaciones adecuadas en las que los niños tengan oportunidad de satisfacer su necesidad de movimiento. Espacios para correr, trepar, escalar, deslizarse, empujar, arrastrar; objetos para empujar, transportar.
 2. Con un cambio de mentalidad en las escuelas y en los educadores a favor de los juegos y actividades de movimiento. De hecho, todavía los niños pasan en las escuelas infantiles mucho tiempo quietos, sentados y con pocas posibilidades de movimiento espontáneo.
5. Hay más de cuatro argumentos para relacionar el desarrollo afectivo y el juego. Lo encontrarás en el apartado correspondiente. Aquí te indicamos algunos de ellos:
 1. El juego es la forma de comunicación más frecuente que utiliza el adulto para relacionarse con el bebé.
 2. Desde los primeros intercambios, la educadora utiliza un estilo «juguetón» y se apoya en múltiples cantinelas rítmicas que favorecen la comunicación y el intercambio; cantar, sonreír, tocar, mecer y, siempre, el contacto físico son los medios de relación con los más pequeños.
 3. El juego, a su vez, favorece también la expresión de sentimientos y emociones. Es un apoyo de la expresión de la afectividad.
 4. En el juego simbólico el niño tiene la oportunidad de recrear y representar experiencias vividas anteriormente, con la diferencia de que en el juego no se siente dominado por la situación sino que es él el que la domina y la transforma según su interés o su necesidad, con lo que el juego se convierte en un extraordinario medio de expresión de sus preocupaciones y emociones.

UNIDAD 3

1

CRITERIOS**CLASES DE JUEGO**

1.1. Espacio en el que se realizan los juegos	Juegos de interior Juegos de exterior
1.2. Papel que desempeña el adulto	Juego libre Juego dirigido Juego presenciado
1.3. Número de participantes	Juego individual Juego de pareja Juego de grupo: relación asociativa relación competitiva relación cooperativa
1.4. Actividad que promueve el juego en el niño	Juego sensorial Juego motor Juego manipulativo Juego de imitación Juego simbólico Juegos verbales Juegos de razonamiento lógico Juegos de relaciones espaciales Juegos de relaciones temporales Juegos de memoria Juegos de fantasía
1.5. Según el momento en que se encuentra el grupo	Juegos de presentación Juegos de conocimiento Juegos de confianza Juegos de cooperación Juegos de resolución de conflictos Juegos de distensión

2. a. Hay juegos que son especialmente adecuados para realizar en espacios interiores. Son a los que los niños juegan estando sentados individualmente o en corro o los, juegos que no son de movimiento o, aunque requieran moverse, pueden hacerse en espacios reducidos. Por lo tanto, los juegos manipulativos, los de imitación, gran parte de los juegos simbólicos, los juegos verbales, los de razonamiento lógico y los de memoria son adecuados para realizar en espacios interiores.



b. Los juegos motores deben realizarse en espacios exteriores salvo que el centro disponga de patios cubiertos o sala de usos múltiples muy espaciosa. Cualquiera de las siguientes actividades es propia del espacio exterior: montar en triciclo, correr empujando la cámara de una rueda o un aro, subir por estructuras, trepar por una red, echar carreras, los juegos de persecución, columpiarse, tirarse por un tobogán o montar en un balancín. Los juegos con la pelota, los de lanzarse el disco y los de cuerda o comba deben realizarse en un espacio exterior. Los juegos con arena y agua son más apropiados de espacios exteriores.

c. ¿Qué tipo de espacio de juego requieren los niños menores de dos años? Para todos los niños es bueno y necesario jugar tanto en el espacio interior como exterior; además, todos los juegos que realizan los niños antes de los dos años se pueden realizar indistintamente en espacios exteriores o interiores; sólo a partir de los dieciocho meses aproximadamente empiezan a necesitar espacios más amplios para el juego. El motivo por el que los menores de dos años deben salir al espacio exterior no es tanto la necesidad de espacio de sus juegos como la posibilidad de que perciban y disfruten de la sensación del frío, del calor del sol o de la humedad. En los espacios exteriores además pueden observar fenómenos de la naturaleza como el movimiento de las hojas de los árboles o el vuelo y el canto de los pájaros y los días soleados permiten descubrir la sombra propia, la de los demás y jugar con ella.

3. a. El juego de «palmas, palmitas» promueve una actividad:
 1. De imitación.
 2. Sensorial y motriz porque requiere una coordinación entre el ritmo de las palmas que el niño debe dar y la canción que escucha.
- b. Cantar canciones acompañadas de gestos promueve una actividad:
 1. De imitación.
 2. De coordinación auditiva y motriz.
 3. De memoria.
- c. El juego de los médicos promueve la representación simbólica.
4. a. Cuando hablamos de juegos tradicionales nos estamos refiriendo a los juegos que se transmiten de forma espontánea de generación en generación y forman parte de la memoria colectiva. Según la edad de los niños, unas veces son los padres los que transmiten estos juegos a sus hijos mientras que otras veces son los niños y niñas mayores los que se los enseñan a los más pequeños.
- b. Juegos tradicionales para los más pequeños son los juegos que también se denominan de «falda»:
 - Juegos para imitar.
 - Para balancear.
 - Para cabalgar.
 - Para jugar con los dedos.
 - Para hacer cosquillas.

5. Ficha del juego «Aserrín, Aserrán» según el modelo dado para recopilar juegos tradicionales:

<i>Nombre del juego:</i> Aserrín, Aserrán.	<i>Tipo de juego:</i> interacción social, motor.
<i>Número de participantes:</i> dos (educadora y niño).	<i>Edad adecuada:</i> desde los seis meses hasta los dos años aproximadamente.
<i>Espacio adecuado:</i> cualquiera.	<i>Duración:</i> breve. Se suele repetir varias veces.
<i>Material necesario:</i> ninguno.	
<i>Desarrollo del juego:</i> La educadora sienta al niño con las piernas abiertas sobre su regazo mirándose frente a frente. Le coge con sus manos de las manitas y le balancea hacia atrás al tiempo que canta:	
Aserrín,	(la educadora echa al niño hacia atrás)
Aserrán,	(repite el balanceo hacia atrás)
Naranjitas	(repite el balanceo hacia atrás)
de San Juan.	(repite el balanceo hacia atrás)
<i>¿Qué actividad posibilita en el niño?</i>	
Posibilita la <i>coordinación audio-motriz</i> ; por un lado el niño ejercita la percepción sensorial-auditiva y responde con una actividad motriz. Requiere por lo tanto la coordinación entre el ritmo de la canción que escucha y los movimientos que ejercita. También posibilita la <i>percepción de las relaciones espaciales lejos-cerca</i> . También promueve la <i>memoria</i> cuando se repite el juego en distintos momentos.	
<i>Observaciones y adaptaciones:</i>	
El niño según va conociendo el juego por la repetición, toma la iniciativa y colabora en los movimientos	

UNIDAD 4

1. a. En el cesto de los tesoros los niños exploran los objetos. En el juego heurístico los niños relacionan unos objetos con otros.
 - b. 1. El momento de exploración y relación de los objetos.
 2. El momento de la recogida.
2. En una colonia urbana se organizarán juegos en torno a:
 - La vida del grupo: juegos de presentación, juegos de conocimiento, etc.
 - Los juegos de exterior: juegos motores, juegos de agua, juegos de arena, juegos en la piscina.
 - Juegos para el conocimiento del medio: juegos de pistas, juegos sensoriales.
 - Juegos de interior: juegos manipulativos, juegos de relaciones lógicas, juegos verbales, juegos de memoria, etc.

3. En los hospitales hay que responder a la necesidad de juego de los niños y además, dada la situación en que se encuentran, servirá para canalizar y expresar sus sentimientos y temores.
4. En un medio natural se pueden hacer básicamente tres propuestas de juego:
 1. Juegos para el reconocimiento del espacio y la orientación espacial
 2. Juegos sensoriales
 3. Juegos motores
5. Esta pregunta es abierta y admite múltiples soluciones que tendrán que ver también con el estado del parque del que partes. Según los criterios establecidos, el parque podría mejorar:
 - En cuanto a la seguridad:
 - si necesita mejorar los límites de la zona de juego
 - si hay zonas de juego diferenciadas para niños de distintas edades y actividades diferentes
 - si las superficies sobre las que se juega presentan riesgos
 - si los aparatos y equipos de juego son apropiados a las distintas edades y si están en buen estado
 - si está habitualmente limpio
 - En cuanto a la estética:
 - si su aspecto general no es agradable
 - si no está integrado en el paisaje
 - si los aparatos de juego no están integrados en el paisaje
 - si la vegetación es pobre o insuficiente
 - En cuanto a la funcionalidad:
 - si el emplazamiento no está próximo para usarlo frecuentemente
 - si no ofrece posibilidades de juego distintas (con arena y agua, con triciclos, juegos de carreras, de subir, trepar, esconderse...)
 - En cuanto a los servicios comunes:
 - si existen o faltan algunos
 - si son suficientes
 - si están en buen estado

Otras propuestas podrían ser:

 - incorporar equipos de animación al juego en las horas y fechas de mayor afluencia de niños
 - incorporar o mejorar la vigilancia del parque
 - etc.

UNIDAD 5

1. a. Definimos juguete como todo objeto que se utiliza como mediador en una situación de juego, sea cual fuere su origen.

- b. El juguete didáctico está diseñado para enseñar un concepto o procedimiento, resultando por tanto un instrumento de enseñanza-aprendizaje. El juguete educativo está diseñado para ejercitar algún tipo de capacidad o habilidad, tanto intelectual como motriz.
2. En primer lugar la edad de los niños que los utilizarán, sin olvidar que cumplan todas las normas de seguridad. En segundo término, la cantidad de juguetes que tenemos ya o que sería deseable, así como que sea divertido y que resulte: práctico, sólido, ético y estético.
 3. Análisis del juguete «Silla con construcciones».

ANÁLISIS TÉCNICO

<i>Aspecto material</i>				
La forma de las piezas resulta atractiva	I	R	B	<u>MB</u>
Los colores son armoniosos	I	R	B	<u>MB</u>
El material es resistente	I	R	B	<u>MB</u>
Su calidad, en general, es buena	I	R	B	<u>MB</u>
La manipulación es fácil	I	R	B	<u>MB</u>
La manipulación es segura	I	R	B	<u>MB</u>
El acabado de las piezas es seguro	I	R	B	<u>MB</u>
No presenta elementos potencialmente peligrosos	I	R	B	<u>MB</u>
Permite una fácil limpieza	I	R	B	<u>MB</u>
<i>Embalaje</i>				
El embalaje exterior es consistente	I	R	B	<u>MB</u>
Es práctico	I	R	B	<u>MB</u>
Es potencialmente duradero	I	R	B	<u>MB</u>
Propuesta/s alternativa/s para guardar el juguete (<i>no procede</i>)				
<i>Instrucciones</i>				
La información escrita acerca del uso y potencialidad del juego es correcta (<i>no procede</i>)				
La información escrita es suficiente (<i>no procede</i>)				
Las instrucciones son fácilmente comprensibles (<i>no procede</i>)				
Los dibujos y fotografías responden fidedignamente a la realidad	I	R	B	<u>MB</u>
Los dibujos y fotografías son ilustrativos del juego	I	R	B	<u>MB</u>
Los dibujos y fotografías son suficientes	I	R	B	<u>MB</u>

AÑÁLISIS PEDAGÓGICO

Edad recomendada: <i>18 meses a 6 años</i>	
Tipo de juego que propicia: <i>Construcción / manipulativo</i>	
¿Necesita la presencia del adulto? <i>Sólo al principio</i>	
Número de jugadores que admite: <i>1 ó 2</i>	
Lugar adecuado de juego: <i>Interior</i>	
Expone claramente sus objetivos y destinatarios	I R B <u>MB</u>
Parece adecuado a las edades a las que se destina	I R B <u>MB</u>
Es estimulante: apetece probarlo y jugar con él	I R <u>B</u> MB
Resulta potencialmente divertido	I R <u>B</u> MB
Permite investigar antes o mientras se juega	I R B <u>MB</u>
Puede estimular la creatividad sin ayuda del adulto	I R B <u>MB</u>
Estimula la creatividad a partir de sugerencias del adulto	I R B <u>MB</u>
Permite una amplia gama de juegos	I R <u>B</u> MB
Puede ser utilizado durante años, creciendo con el niño	I R <u>B</u> MB
Tipo de juego social que propicia: <i>Solitario, asociativo</i>	
Permite mantener un alto nivel de atención	I R <u>B</u> MB
Actividad que favorece	
<i>Manipulativa, construcción: apilar, encajar</i>	
Potencialmente: <i>juego simbólico con las construcciones necesarias</i>	

4. Les haría preguntas acerca de los juegos y acciones que realiza en casa, así como referencia a sus gustos en materia de juegos y juguetes en la escuela. Por otra parte, les recomendaría regalarle al menos uno de los juguetes que haya pedido en la carta, el más cercano a sus gustos.
5. Debe contener: la marca CE, el nombre y la razón social y dirección del fabricante o representante autorizado. El período de edad recomendado para el uso del juguete y aviso de cualquier precaución que haya de tomarse para evitar accidentes.

UNIDAD 6

1. Ver apartado 1.2. Criterios mínimos que definen una ludoteca.
2. Durante el verano, una ludoteca podría ofrecer:
 - El tipo de actividad que se realiza normalmente, pero con horario de mañana.
 - Complementar esta actividad con actividades puntuales: salidas –a la piscina, una excursión, una visita a un museo...–, talleres específicos, juegos de agua, etc.
 - Realizar un campamento de 5 a 15 días de duración (actividad extraordinaria).

3. Análisis según el sistema ESAR

MÓVIL

Faceta A: actividades lúdicas: sensorial sonoro y visual.

Faceta B: conductas cognitivas: repetición, reconocimiento sensoriomotor.

Faceta C: habilidades funcionales: percepción visual y auditiva, localización visual y auditiva.

Faceta D: actividades sociales: actividad individual.

Faceta E: habilidades lingüísticas: expresión pre-verbal.

TRICICLO

Faceta A: actividades lúdicas: motor, imitación, roles.

Faceta B: conductas cognitivas: repetición, razonamiento práctico, evocación simbólica, pensamiento representativo.

Faceta C: habilidades funcionales: percepción visual, percepción de distancia, desplazamiento, reproducción de acciones y acontecimientos, coordinación ojo-mano y ojo-pie, orientación y organización espacial.

Faceta D: actividades sociales: actividad individual o asociativa.

Faceta E: habilidades lingüísticas: correspondencia verbal, reproducción verbal, denominación verbal.

4. Durante la celebración de un cumpleaños podrían realizarse algunas de las siguientes actividades:
 - juego libre con el mobiliario lúdico
 - juegos colectivos organizados
 - merienda con tarta
 - guiñol, danzas u otro tipo de actividades de contenido lúdico
 - apertura de los regalos
5. Podría orientarle hacia la compra de familias de personas o animales, con los complementos correspondientes (casita, escuela, zoo, granja, etc.).

UNIDAD 7

1. Porque el juego constituye para el niño un lenguaje a través del cual expresa sus fantasías, sus conflictos, sus sentimientos, su modo de captar y

transformar la realidad. Jugando una y otra vez a lo mismo, con una gran carga de subjetivismo, transforma las situaciones conflictivas que no puede tolerar –que no comprende– hasta hacerlas asimilables

2. El educador deberá servir de moderador en el diálogo necesario para llegar a un consenso: pidiendo que cada uno de los implicados explique su posición, su opinión, que traten de argumentarla..., ayudándoles con preguntas, si es preciso; reflejando la situación y describiendo las posibles opciones que se presentan en ella (nombradas ya por los niños y, si es posible, aportando otras nuevas); si es necesario, dando alternativas limitadas a la solución del conflicto ayudándoles a ver los pros y contras, para que ellos elijan una. Por otra parte, deberá ayudarles a mantener cierto equilibrio en cuanto a cuántas veces decide cada uno, cuando no llegan a un consenso y ha de optarse por la propuesta de uno de ellos, así como facilitar el proceso de aprender a ceder; y, siempre, animarles a continuar el juego.
3. Por varias razones: a) Los primeros juegos cumplen una función importante en el proceso socializador del niño: le permiten ir reconociendo los sonidos de la lengua materna e intentar reproducirlos; b) Es importante que los niños no pierdan sus raíces culturales ni las referencias familiares, con las que han establecido las primeras relaciones de apego (el modelo debe seguir siendo válido).
4. Se llama «ludotecas de primera infancia» a aquellas destinadas a niños menores de 6 años, a las que deben ir acompañados por un adulto de su entorno familiar, en horarios variables de mañana o de tarde. En ella, los niños y sus familiares acuden allí a jugar: con materiales y juguetes que difícilmente podrán tener en sus casas; en un espacio adecuado, cálido, seguro y estimulante; con el asesoramiento de un educador especializado en primera infancia, juego y juguete, y la posibilidad de encontrarse con otros adultos (padres, madres, abuelos...) con los que compartir sus inquietudes acerca del desarrollo y la educación de los niños. Estas características hacen de la ludoteca de primera infancia un lugar privilegiado para la integración social infantil, desde la perspectiva del modelo ecológico: adultos y niños tienen la posibilidad de encontrarse con iguales, recibiendo a la vez un asesoramiento que, si en principio se centra en aspectos lúdicos y de estimulación, la experiencia demuestra que pronto puede abarcar otros campos del cuidado y la educación infantil: nutrición, salud, higiene, límites y castigos, etc., todo lo cual habrá de incidir en la mejora de las condiciones de vida y del ambiente familiar.
5. Las respuestas pueden ser múltiples. Sin embargo, cualquiera de ellas debe contener los siguientes criterios: se jugarán juegos populares diferentes, de acuerdo con los países de origen de los niños; se jugará algún juego común a todas las culturas presentes, pero con diferentes modalidades. La propuesta, dada la edad de los niños, deberá realizarla la educadora.

UNIDAD 8

1. Las estrategias que puede utilizar el educador para facilitar el juego de los niños están descritas en el primer apartado de la Unidad. Allí se indican diez estrategias diferentes. En tu respuesta se tratará de que selecciones las cuatro que consideres de mayor interés, justifiques por qué las consideras así y las expliques. Puedes revisar tu respuesta contrastándola con el apartado primero.
2. Para promover el juego de los niños de dos años el educador ha de tener en cuenta:
 - A. *Los tipos de juego propios de la edad* de los niños que serán siempre consecuencia de su desarrollo.

En el caso de los niños de dos años les interesa:

1. Los juegos motores porque les gusta continuar ejercitando y ampliando sus posibilidades motrices
2. Los juegos en que interviene el lenguaje porque es el momento de apogeo de su adquisición y consolidación
3. El juego simbólico porque es el momento en que están iniciando su capacidad de función simbólica y están interesados en ejercitar esta nueva posibilidad de representación
4. Los juegos con agua, arena, masa, pintura de dedos como consecuencia de sus nuevas posibilidades de representación y también como forma de canalización de los procesos que llevan a cabo en torno al control de esfínteres.
5. Los juegos estructurados y los de relaciones lógicas propios de su nivel porque en ellos ponen de manifiesto sus adquisiciones en este nivel

Además del tipo de juegos habrá que pensar en cómo organizar la posibilidad de jugar. Esto hace referencia especialmente a prever: materiales, espacio y tiempo:

B. Los materiales adecuados a la edad de los niños. En este sentido habrá que tener en cuenta:

La Diversidad de materiales de forma que se fomenten los diferentes tipos de juego en que están interesados; por lo tanto habrá que proporcionarles material para:

- *el juego motor*: arcos, castillos y mobiliario para subir, trepar, saltar..., triciclos, neumáticos, columpios...
- *el juego simbólico*: casita, muñecos, telas para disfrazarse, ropa de adultos, zapatos de tacón, bolsos, sombreros, gorras...
- *jugar con arena*: arenero con arena limpia en el patio, cubos, palas, rastillos...
- *jugar con el agua*: pila amplia a su altura, embudos, tazas y envases de diferentes formas y tamaños, botellas de plástico..., colorantes (alimenticios, no tóxicos) para teñir agua y mezclar.
- *amasar*: pasta de pan, pasta de sal, plastilina, arcilla.
- *jugar en la mesa (material estructurado)*: puzzles, rompecabezas, lotos, dominós...

La *Cantidad* de materiales teniendo en cuenta el número de niños del grupo. Normalmente en los grupos de dos años hay veinte niños con lo que habrá que tener la posibilidad de que todos estén jugando simultáneamente.

Además habrá que indicar a los niños la organización de los materiales de forma que sepan dónde se encuentran cuando los quieran utilizar y dónde los deberán recoger una vez que hayan finalizado el juego.

C. El espacio adecuado. Cada uno de los juegos que les interesan se podrá desarrollar siempre que los niños cuenten con un espacio apropiado para ellos. Los niños deberán saber dónde pueden jugar y con qué materiales. Es importante recordarles las limitaciones de algunos materiales que sólo se pueden utilizar en el patio de juegos (por ejemplo el triciclo, el neumático, la arena...) o cuando se prepare la clase para ello por ejemplo en el caso de la pintura de dedos...

D. El tiempo previsto para el juego. Es imprescindible saber y hacer saber a los niños los momentos de juego reservados a los diferentes tipos de juego a lo largo de la jornada. Por ejemplo si se van a utilizar los rincones de juego es bueno que la organización de la jornada diaria y semanal tenga previsto tiempo para ellos. De la misma forma las otras posibilidades de juego requerirán una previsión adecuada de tiempo.

E. La actitud del educador. De la misma forma el educador debe prever su actitud ante las diferentes posibilidades de juego; en unos casos tratará sólo de presenciar y observar el juego, en otros, como pueden ser los juegos de lenguaje podrá seleccionar y dirigir los más adecuados, etc.

3. La finalidad de la observación del juego está desarrollada en el apartado cuatro de esta Unidad. Se puede sintetizar en:
 1. Comprobar que las condiciones previstas para el juego son adecuadas. En caso contrario, se procedería a modificar los aspectos necesarios para adecuar mejor el juego a las posibilidades de los niños.
 2. Conocer los logros de los niños en sus diferentes ámbitos de desarrollo.
 3. Informar a los padres sobre cómo juega el niño en la escuela (sus intereses lúdicos, su forma de comportarse en el juego, el material que prefiere...)
4. En primer lugar, debes tener en cuenta lo que se explica en el apartado 4.2. «Cómo observar». Además al tratarse de un patio exterior de juegos también tendrás en cuenta lo que se dijo sobre ello en la Unidad «Contextos de juego» adaptándolo a los niños de primer ciclo de Educación Infantil. En segundo lugar, tendremos en cuenta que la actividad nos pide un Registro de Observación limitado sólo al *espacio de juego* del patio por lo que el registro se limitará a todo lo relacionado con el espacio dejando para otro posible registro los otros aspectos. La observación se llevará a cabo sobre el patio, para conocer sus posibilidades y limitaciones de juego sin que sea necesario realizarla en un momento en que estén los niños jugando.

Si quisiéramos hacer la observación con los niños jugando en el patio también sería posible pero tendríamos que definirlo así, cosa que en el planteamiento de esta actividad no se ha hecho.

Ten en cuenta que habrá diferentes formas de hacer un buen registro de observación pero se trata de que tú elabores uno que consideres suficientemente bueno para la finalidad que se plantea.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, nosotros hemos elaborado el siguiente registro:

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DEL PATIO EXTERIOR

ASPECTO A OBSERVAR: EL ESPACIO DE JUEGO

Día y Hora de la observación:

Centro:

Educador observador:

(Esta observación puede repetirse en diferentes momentos a lo largo del curso para ver los cambios que experimenta el espacio de juego en el patio)

1. SEGURIDAD

El patio tiene un aspecto general limpio, y cuidado	SÍ	NO
Prevención de impactos:		
Hay espacios específicos o acotados para el grupo de bebés (0/1 año)	SÍ	NO
para el grupo de uno a dos años	SÍ	NO
para el grupo de dos a tres años	SÍ	NO
Si no hay espacios acotados, ¿cómo se garantiza la seguridad de los más pequeños?		
Tamaño y mantenimiento del mobiliario y aparatos		
El mobiliario y los aparatos son de tamaño apropiado para los niños menores de tres años	SÍ	NO
Mantienen la pintura / barniz en buenas condiciones	SÍ	NO
No presentan astillas, zonas oxidadas o descascarilladas	SÍ	NO
La superficie del suelo		
Es dura de cemento y hormigón	SÍ	NO
Es toda de tierra	SÍ	NO
Combina la tierra con superficies más blandas en las zonas de aparatos	SÍ	NO
Otras posibilidades:		
La superficie del suelo, ¿resulta especialmente peligrosa ante posibles caídas de los niños	SÍ	NO

Las vallas y límites

Las vallas del patio delimitan bien del exterior y les protegen de forma que:

Limita bien el acceso a personas ajenas	SÍ	NO
Impide que al correr los niños salgan de la zona prevista	SÍ	NO

2. LA ESTÉTICA

El patio resulta atractivo y bonito en su conjunto	SI	NO
Hay una armonía en los colores utilizados	SÍ	NO
Hay armonía en los materiales utilizados para el mobiliario	SÍ	NO
son de madera	SÍ	NO
son de metal pintado	SÍ	NO
son de plástico	SÍ	NO
otras opciones:		
Hay vegetación	SÍ	NO
En caso afirmativo, la vegetación		
es variada o uniforme en las diferentes estaciones		
atractiva para pájaros, mariposas, mariquitas		
Hay zonas protegidas para seguir utilizando el patio		
los días de lluvia	SÍ	NO
los días de excesivo sol	SÍ	NO
Hay una zona prevista para recoger el material de juego:		
los triciclos	SÍ	NO
los correpasillos	SÍ	NO
los neumáticos	SÍ	NO
los cubos, palas, rastrillos, moldes	SÍ	NO
otros:		

3. FUNCIONALIDAD

El patio posibilita:

A. El juego motor	SÍ	NO
Elementos de que dispone: espacio amplio y seguro		
arcos		
castillos		
cajones para empujar		
neumáticos para rodar		
triciclos		
tobogán		
otros:		
B. El juego sensorial	SÍ	NO
Elementos de que dispone:		
arenero y objetos para la arena	SÍ	NO
pila y objetos para los juegos de agua	SÍ	NO
otros:		

C. El juego con la educadora de pareja	SÍ	NO
de grupos	SÍ	NO
Dispone de bancos o sillas cómodas para los educadores	SÍ	NO
D. Los juegos simbólicos y de fantasía Elementos de que dispone:	SÍ	NO

Otros aspectos:

Hay puntos de agua para regar	SÍ	NO
jugar con el agua	SÍ	NO
beber cuando tienen sed	SÍ	NO

Es fácil el acceso a los servicios de los niños	SÍ	NO
---	----	----

Hay papeleras	SÍ	NO
---------------	----	----

Otras cuestiones observadas:

Conclusiones posibles:

UNIDAD 9

1. Porque sólo conociendo previamente los aspectos más significativos del contexto, podremos adecuar la programación (selección de objetivos, metodología, actividades y criterios de organización) con el fin de que resulte exitosa.
2. En «recursos» enumeramos los materiales que prevemos necesarios para la realización del Proyecto, los que necesitaremos. En «organización» planteamos aspectos relativos a la organización -valga la redundancia- de los mismos: su clasificación, distribución en el espacio, la selección para determinada actividad, etc. En «metodología», haremos referencia a los materiales cuando es necesario fundamentar su uso como recurso metodológico para el juego.
3. Algunos ejemplos podrían ser: taller de invención de juegos, ludoteca de primera infancia, taller intercultural de juegos, organización de una sala de juego en una Residencia Infantil, Centro recreativo, el cesto de los tesoros...
4. Los aspectos mínimos a tener en cuenta en una programación son: nombre del proyecto, contexto, objetivos, metodología, actividades y su temporalización, evaluación, recursos necesarios y organización. Puede que para el Proyecto que hayas elegido necesites de algún apartado más...
5. La amplitud de posibilidades impide darte una respuesta válida. Consulta con tu tutor/a.

Glosario de términos

Cesto de los tesoros. Es una propuesta de juego para los niños pequeños en su primer año de vida. Consiste en un cesto bajo de mimbre de unos treinta y cinco centímetros de diámetro y ocho centímetros de alto con unos cincuenta objetos variados en sus formas, tamaños, texturas y colores elaborados con productos naturales para que el niño elija el que más le interesa.

Colonias urbanas. Son actividades para los niños entre tres y siete años de edad, dirigidas a los niños que finalizan el período escolar y sus familias, por razones laborales, tienen dificultades para dejarlos en casa. Normalmente están promovidas por los Ayuntamientos y utilizan para su realización las instalaciones de los centros escolares públicos.

Conocimiento físico. Es el conocimiento de las características físicas; los objetos, los animales, las plantas, o las personas tienen una serie de cualidades o características como son su aspecto, color, su textura, su forma, su sabor, su tamaño, su peso, el sonido que producen o sus posibilidades de movimiento –ruedan o giran–. Pueden tener además posibilidades de mezclarse o no mezclarse con otros productos, de disolverse, etc.

Conocimiento lógico-matemático. La fuente del conocimiento lógico-matemático no está en la realidad externa sino que se crea «en la mente de los niños» al relacionar unos objetos con otros. Así surge el «mayor que», «menor que», «iguales» o «parecidos».

Conocimiento social. La fuente del conocimiento social está en las convenciones que ha creado la sociedad y utilizan las personas, es decir en la realidad social; por ejemplo, la lengua, las costumbres, las normas sociales, el modo de vestir o las diferentes formas de organización social.

Desarrollo cognitivo. Es la capacidad para comprender y controlar el entorno físico y social, y para actuar sobre la realidad. Los procesos inteligentes de la mente humana son el pensamiento simbólico, el razonamiento, la planificación, la percepción, la memoria, o la atención.

Desarrollo social. Es el proceso por el que el niño adquiere el conocimiento social y aprende a comportarse según las conductas sociales establecidas de acuerdo con determinados valores y normas.

Juego colectivo. En primer lugar, se entiende como aquel en el que intervienen un grupo de niños. Sin embargo también se utiliza en un sentido más estricto definido por R. DeVries como aquel en el que los niños participan conjuntamente de acuerdo con unas reglas convencionales que especifiquen algún clímax

preestablecido y lo que deben hacer los jugadores en papeles de carácter interdependiente, opuesto y cooperativo. Es propio de los niños desde los tres años.

Juego paralelo. Se denomina juego paralelo al juego que el niño realiza individualmente en presencia de otros niños pero sin que haya cooperación o verdadera interacción. Es habitual antes de los tres años de edad.

Juego funcional o juego de ejercicio. Es propio de los dos primeros años de vida, y en él se ejercita cada uno de los nuevos comportamientos adquiridos.

Juego heurístico. Se trata de proporcionar a los niños, en su segundo año de vida, un conjunto de objetos –continentes o envases– y colecciones sobre los que los niños puedan accionar y establecer relaciones.

Juego por rincones. Es una propuesta de juego que posibilita que los niños y niñas realicen actividades lúdicas de acuerdo con sus intereses y preferencias. Se basa en organizar espacios determinados con distintos juguetes para que los niños elijan dónde jugar, respetando unas normas básicas.

Juego de Reglas. Los juegos de reglas aparecen en los últimos años de la Educación Infantil. En estos juegos hay que *aprender* a jugar, hay que realizar unas determinadas acciones y evitar otras, hay que seguir *las reglas*.

Juego presenciado. Cuando el niño pequeño juega sólo, con su cuerpo o con los objetos, necesita que el educador esté presente dándole confianza y seguridad aunque no intervenga directamente en el juego. Esta situación se denomina juego presenciado.

Juego simbólico o de ficción. Entre los dos y los siete años el juego simbólico o de ficción alcanzará su apogeo porque los niños empiezan a poder representar aquello que no está presente. Convertir un palo en caballo, jugar con los muñecos o a los médicos son ejemplos de este tipo de juego.

Juegos de construcción. No son característicos de una edad determinada. Las primeras construcciones consisten en meter y sacar objetos, o insertar piezas; posteriormente los niños construyen lo que mejor apoya los guiones de sus juegos: castillos, casitas, granjas, etc. Por último el modelo externo se convierte en el objetivo prioritario (grúas que funcionen, por ejemplo).

Juegos de interacción social. Son juegos propios de los dos primeros años de vida aunque continúan posteriormente. Son el precedente de la estructura del diálogo que aparecerá en las primeras conversaciones. Ejemplos de este tipo de juegos son: dar palmas, esconderse y reaparecer, cucú-tras etc.

Juegos tradicionales. Los juegos tradicionales se refieren a los juegos que se transmiten de forma espontánea de generación en generación y forman parte de la memoria colectiva.

Juguete. Es un término popular que se refiere a aquellos objetos contruidos por los adultos con el objetivo de que los niños jueguen. Se puede utilizar en un

sentido más amplio como todo objeto que se utiliza como mediador en una situación de juego, sea cual fuere su origen.

Juguete bélico. Es el juguete que sirve para representar escenas bélicas (guerras, luchas con arma).

Juguete didáctico. Es aquel que se construye como instrumento de enseñanza, creado y orientado hacia un objetivo concreto de aprendizaje, ya sea un concepto o un procedimiento: enseñar las partes del cuerpo, los colores, las letras, las provincias o las naciones.

Juguete educativo. Es el que, acomodándose al proceso evolutivo, favorece el desarrollo y perfeccionamiento de diversas capacidades, tanto cognitivas (memoria, atención, asociación, etc.), como motrices (encaje, equilibrio, puntería, etc.). Algunos ejemplos de juegos educativos serían el loto, el dominó, los puzzles, la diana o los bolos.

Juguete sexista. Es el que reproduce específicamente roles estereotipadamente sexistas, sin posibilidad de darle otro uso diferente, atendiendo a la desigualdad entre niños y niñas.

Ludoteca. Es una institución de carácter recreativo-cultural especialmente pensada para los niños y adolescentes, que tiene como primera misión desarrollar la personalidad a través del juego y el juguete.

Ludoteca de primera infancia. Está dirigida a niños entre 0 y 6 años, a estas ludotecas los niños van acompañados siempre por un adulto que comparte su juego y atiende a sus necesidades.

Ludoteca infantil. Los destinatarios de esta ludoteca, la más común en nuestro país, son niños y niñas entre los 4 ó 6 y los 12 ó 14 años de edad, que acuden a las mismas en horario extraescolar.

Ludoteca integral o familiar. Se trata de una ludoteca abierta a todas las edades tanto para jugar en ella como para llevarse juguetes y material diverso en préstamo.

Ludoteca itinerante. Consiste en un autobús («ludobús») o furgoneta, con juguetes para préstamo y a menudo actividades de animación lúdica, que recorre una determinada zona geográfica parando en cada población una vez a la semana o a la quincena.

Ludoteca juvenil. Es una ludoteca dedicada a adolescentes y/o jóvenes. Implica la ampliación del concepto y la inclusión de espacios correspondientes a los intereses de los usuarios.

Ludotecas para la integración social. Son ludotecas que trabajan con niños y familias en riesgo social.

Material de juego estructurado. Está compuesto por los juguetes que, desde su misma concepción, tienen prevista su forma de uso, normalmente una única forma de uso como un puzzle o un encaje.

Material de juego no-estructurado. Está compuesto por los juguetes cuya forma de uso depende del propio niño y su creatividad. Es el caso de la muñeca o los cochecitos.

Programas de integración social para infancia y familia. Tienen como objetivo prestar ayuda a los niños en situación de riesgo social y a sus familias. Pueden tener un carácter preventivo, o un carácter paliativo de la situación concreta por la que atraviesan.

Proyecto. Hacer un Proyecto es hacer explícito, por escrito, algo que se va a hacer y que se ha pensado con detenimiento en todos sus detalles. También, es el conjunto de actividades que son programadas de forma coherente y coordinada para la consecución de los fines previstos y que implican la organización y previsión de tiempos y de recursos espaciales, materiales y humanos.

Proyectos de integración intercultural. Están dirigidos a personas de distintas culturas que conviven en un mismo pueblo o barrio, cuya finalidad es favorecer el conocimiento y un acercamiento mutuo, basados en el intercambio de experiencias y costumbres.

Riesgo Social. Se dice que un niño o joven está en riesgo social cuando por diferentes motivos, casi siempre en contra de su voluntad, viven una profunda problemática sociofamiliar con muchas posibilidades de marginación.

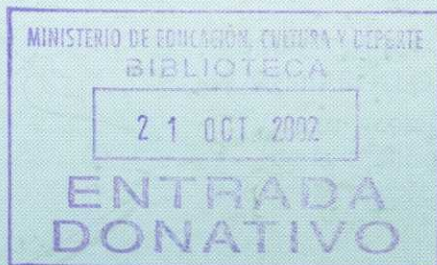
Sistema E.S.A.R. Es un sistema de clasificación de juguetes. Implica un análisis de los mismos y su capacidad para potenciar el juego, el desarrollo de conductas cognitivas y sociales, así como de habilidades funcionales y lingüísticas. Fue creado para la clasificación e informatización de los juguetes de una ludoteca, de forma similar a los sistemas de clasificación propios de la biblioteconomía.

Tipos de juegos. No existe una sola tipología de juegos y dependen del marco teórico desde el que se explican. La que se utiliza más frecuentemente es la utilizada por J. Piaget: juegos de ejercicio que son los juegos motores y de interacción social; juego simbólico; juego de reglas y juego de construcciones.

Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior
EDUCACIÓN INFANTIL

60992



UNIDAD

1

TEORÍAS SOBRE
EL JUEGO

Metodología del Juego



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,
FORMACIÓN PROFESIONAL E
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
A DISTANCIA

AA-11671

R. 139882

Coordinación:

Mariano Jiménez Sacristán

Autor:

José Luis Linaza

Revisión:

María Dolores Requena Balmaseda

Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

Agradecemos a ABACUS la gentil autorización para reproducir las ilustraciones de su catálogo.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-00-109-7

I.S.B.N.: 84-369-3389-3

Depósito Legal: S. 1.225-2000

Imprime: Gráficas VARONA

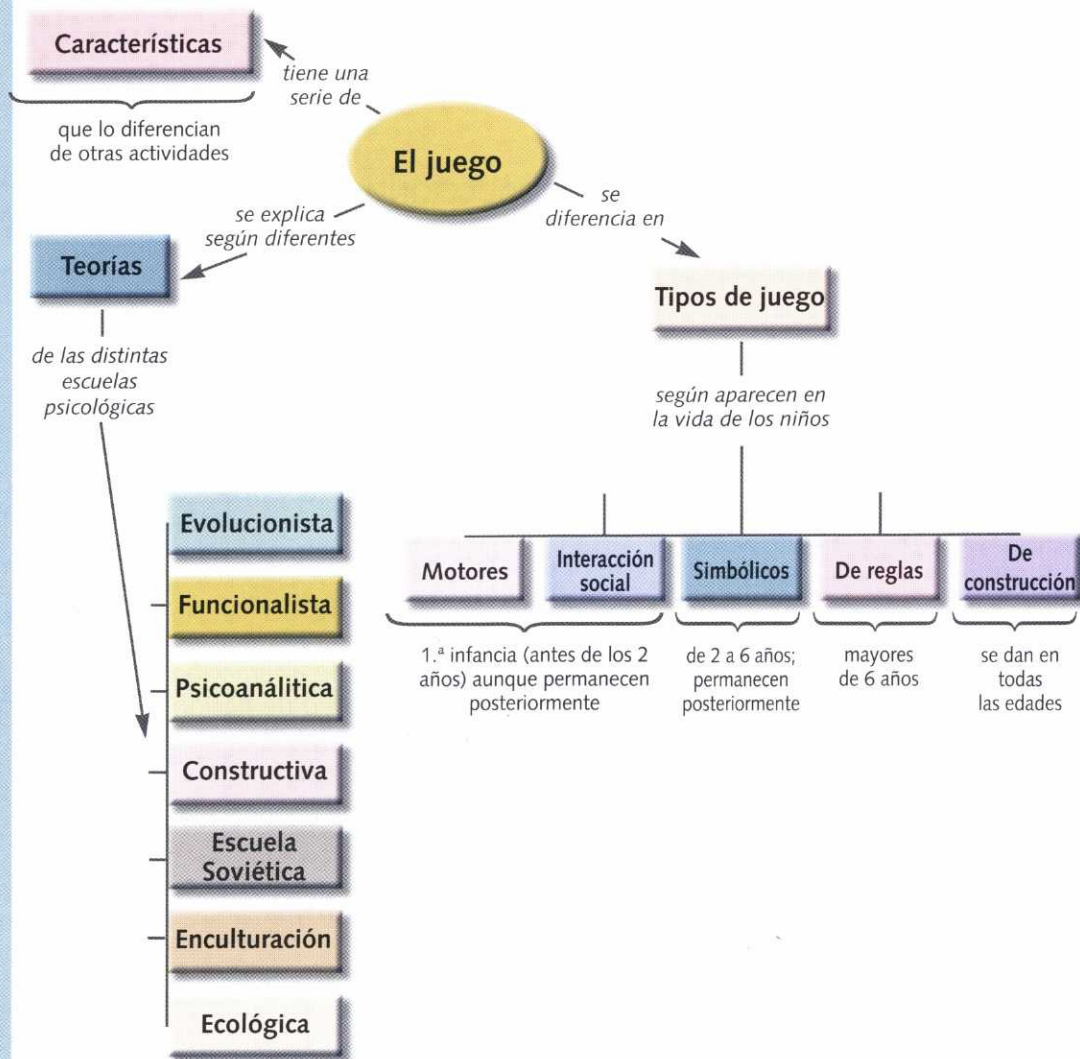
Polígono «El Montalvo», parcela 49
37008 Salamanca

UNIDAD 1

TEORÍAS SOBRE EL JUEGO



INTRODUCCIÓN	5
OBJETIVOS	5
1. INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DE JUEGO ..	7
1.1. Características del juego	7
2. IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL DESARROLLO GENERAL DEL NIÑO	11
2.1. Juego y comportamientos serios: la función de la infancia	11
2.2. Teorías sobre el juego	12
3. TIPOS DE JUEGOS	21
3.1. Evolución de los juegos	21
3.2. El juego en la primera infancia: juegos motores y juegos de interacción social	22
3.3. El juego de fantasía o de ficción	23
3.4. Los juegos sociales tradicionales: los juegos de reglas	29
3.5. Los juegos de construcción	31
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN	33



Introducción

En esta Unidad de Trabajo se trata de definir el juego, reflexionar sobre su importancia en el desarrollo infantil y conocer las teorías más importantes que explican el sentido del juego.

Seguramente en tu vida profesional, ya sea en la escuela infantil o bien en otros ámbitos relacionados con la infancia, te vas a encontrar en multitud de situaciones en las que los niños juegan. Consecuentemente es imprescindible que como futuro educador profundices en el sentido que tiene el juego para la infancia, la evolución del juego en la vida de los niños y revalorices la actividad lúdica como actividad privilegiada en la etapa de la Educación Infantil.

Objetivos

Al finalizar el estudio de la unidad serás capaz de:

- Conocer las características de lo que llamamos juego y las diferencias con otros comportamientos.
- Conocer las principales teorías psicológicas que han tratado de explicar el papel que tiene el juego en el desarrollo del niño.
- Distinguir los distintos tipos de juego y su evolución en la vida de los niños.
- Reflexionar sobre la importancia que tiene el juego en la infancia.

I Introducción al concepto de juego

El juego es un concepto que resulta difícil de definir, es escurridizo. Si nos fijamos en un juego como el que realiza un grupo de niñas con sus muñecas nos parecerá que tiene poco que ver con lo que se nos ocurre al pensar en uno de mesa, como el parchís, o en un deporte como el fútbol. ¿Se trata entonces de una especie de espejismo, de un parecido que sólo está en la palabra con la que designamos actividades que, en el fondo, no tendrían nada en común?

Algunos psicólogos llegaron a esa conclusión y consideraron que no se podía estudiar científicamente el juego, porque no era posible encontrar rasgos o características comunes a cosas tan diversas como el golpear del sonajero de un bebé y la partida de ajedrez de dos adultos. Lo que tienen en común no son los aspectos externos, los movimientos o conductas que estudiaba el conductismo, sino propiedades internas que hay que deducir a partir de otras más externas. Son características psicológicas las que comparten los diferentes juegos. Por tanto, algo que aportan los propios jugadores, que está en ellos.

Aunque resulte difícil definir en qué consiste el juego, seguro que no tendrías dificultad en decidir si dos perros están jugando o peleándose. Y si te presentáramos una película en la que aparecieran niños realizando actividades distintas, seguro que también serías capaz de señalar cuándo estaban jugando, incluso sin saber exactamente de qué juego se trataba. En algunos experimentos se ha demostrado la facilidad con la que cualquier observador como tú, sin especial entrenamiento, puede distinguir comportamientos de juego de otros que no sean de juego. Y somos capaces de esta distinción, no sólo respecto a los juegos de los niños, sino a los de otras especies, como los perros, los gatos, los monos, etc.

Para poder realizar esa distinción nos basamos en una serie de propiedades o de *características* que percibimos en los sujetos que juegan, aunque no seamos capaces de expresarlas verbalmente cuando tratamos de responder a preguntas como las planteadas más arriba.

Examinemos ahora algunas de estas características o elementos comunes de juegos muy diversos que nos permiten distinguir lo que es juego de lo que no lo es.

1.1. CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO

El juego es libre

Como habrás tenido ocasión de observar en múltiples ocasiones, se trata de una actividad espontánea, no condicionada por refuerzos o acontecimientos externos.

Algunos autores contraponen juego a trabajo y, como luego veremos, el primero sería característico de la infancia y el segundo de los adultos. Nosotros vamos a establecer una primera distinción entre comportamientos serios y comportamientos lúdicos. El trabajo sería un ejemplo claro de comportamiento serio, es decir, de aquel que busca un objetivo o meta específica, diferente del medio que utilizamos para alcanzarla. Pero la idea de trabajo sólo es aplicable a actividades humanas mientras que la de comportamientos serios –como obtener comida, defender el territorio, lograr una pareja, escapar de un depredador, etc.– engloba los de otras muchas especies de animales.

La idea de que el juego es libre se refiere a esa espontaneidad, a una cierta motivación interna, a una relativa independencia de factores externos. Por el contrario, las conductas que normalmente denominamos *serias* están condicionadas por las propiedades de la realidad externa a la que tratan de adaptarse. Esa especie de *carácter gratuito*, independiente de las circunstancias exteriores, constituye un rasgo sobresaliente del juego. Su contrapartida en el organismo es que produce placer por sí mismo, independientemente de *metas u objetivos externos que no se propone*. Éste sería su segundo rasgo.

El juego produce placer

Frente a las conductas *serias*, que sólo cabe evaluar en función del logro de la meta propuesta, las conductas lúdicas se convierten en metas de sí mismas. Para Freud, el juego tiene una función equivalente a la que tienen los sueños en relación con los deseos inconscientes de los sujetos adultos. Este carácter gratificador y placentero del juego ha sido reconocido por diferentes autores. Piaget y Vygotski, con matices diferentes, señalan la satisfacción de deseos inmediatos que se da en el juego, o el origen de éste precisamente en esas necesidades, no satisfechas, de acciones que desbordan la capacidad del niño.

El juego organiza las acciones de un modo propio y específico

El juego tiene un modo de organizar las acciones que es propio y específico. La estructura de las conductas *serias* se diferencia en algunos casos de la de las conductas de juego por la ausencia de alguno de los elementos que exhibirá la conducta seria. Pensemos en las diferencias entre las conductas lúdicas de peleas en diferentes especies de mamíferos y las propiamente agresivas; en el caso de los perros, por ejemplo, cuando juegan detectaremos enseguida la ausencia del pelo erizado, de la cola erguida, de la posición del belfo mostrando los dientes, del mordisco poderoso y firme en el curso de la interacción, etc.

En otros casos las diferencias aparecen por la presencia de elementos que son característicos del juego. Por ejemplo la *cara de juego* de los chimpancés, esa especie de sonrisa-mueca que avisa a quien va dirigida que todo lo que sigue es

juego. En el caso anterior de los perros, el movimiento de la cola transmitiría un mensaje análogo.

De igual forma podemos diferenciar cuándo dos niños pelean en serio o jugando porque no hay intención de hacerse daño, aunque a veces el final del juego se convierta en una situación más conflictiva de lo que los propios jugadores habían previsto.

En el juego predominan las acciones sobre los objetivos de las mismas

Dicho de otro modo, *en el juego lo importante son los medios*, no los fines. Es uno de los rasgos más aceptados como definitorios de la conducta de juego, su desconexión con otro fin o meta que no sea la propia acción lúdica. Mientras las llamadas conductas serias constituyen un medio para lograr un objetivo determinado, el juego consiste en una acción vuelta sobre sí misma que obtiene satisfacción en su misma ejecución. En el desarrollo individual el juego no puede aparecer más que en la medida en la que se manifiesta también la inteligencia o la adaptación seria. En la medida en que el mundo exterior se convierte en meta de nuestras acciones, en objetivo de manipulación y conocimiento, las acciones son instrumentos para lograr esos resultados exteriores. El juego comienza a diferenciarse por mantener como *objetivo o meta las propias acciones* que lo constituyen y, por eso, autores como Piaget hablarán del predominio en lo lúdico del polo asimilador, y los psicoanalistas pondrán el acento en la función distorsionadora de la realidad y en la manifestación y satisfacción de deseos.

Pero quizá esta característica de ser una actividad vuelta sobre sí misma no sea sólo propia de los estados más inmaduros del desarrollo humano. En lo referente al comportamiento sexual podría encontrarse una cierta analogía al ser conductas que se desprenden de los objetivos iniciales a los que se encontraban vinculados, la reproducción, y que se convierten en comportamientos vueltos sobre sí mismos, la obtención de placer.

El juego es una actitud ante la realidad y ante el propio comportamiento

Se trata, en efecto, de una actividad que sólo cabe definir desde el propio organismo inmerso en ella. Es observable, posible de identificar desde fuera, susceptible de análisis científico. Sin embargo *su carácter lúdico viene determinado desde el sujeto que juega* no desde el observador que lo analiza.

Quizá como consecuencia de todas las características mencionadas anteriormente se pueda concluir que el juego es un modo de interactuar con la realidad que viene determinado por factores internos de quien juega y no por las condiciones y las circunstancias de la realidad externa. Esta última puede, indudablemente, modular e influir en el juego, pero éste se define más como *una actitud ante la realidad* del propio jugador.

Esto es muy importante tenerlo en cuenta a la hora de valorar la importancia que tiene el juego en el desarrollo del niño y el posible papel que puede desempeñar el adulto en los juegos infantiles.

Ejercicio

1. Haz un esquema con las cinco características del juego que se han expuesto anteriormente y piensa algunos ejemplos que lo confirmen.

2 Importancia del juego en el desarrollo general del niño

¿Te podrías imaginar un niño que no jugase? Seguro que has podido presenciar alguna situación en que ante la inactividad de un niño, su madre sospecha que puede estar enfermo, le toca la frente para comprobar si tiene fiebre al tiempo que se preocupa por su estado general. Normalmente esta intuición de la madre «mi hijo no juega, ¿le pasará algo?» se confirma posteriormente con un diagnóstico del médico, lo que nos lleva a pensar que el juego es una actividad muy unida a la infancia.

2.1. JUEGO Y COMPORTAMIENTOS SERIOS: LA FUNCIÓN DE LA INFANCIA

Nuestras ideas sobre lo que son el juego y la infancia están tan unidas que difícilmente podría abordarse la definición de cualquiera de estos dos conceptos sin entrar en el análisis del otro.

Una de las razones por las que algunos psicólogos y educadores acceden a considerar la importancia del juego es precisamente por su inclusión, aunque indirecta, en la categoría de los *asuntos serios*.

En el campo de la educación cabría afirmar que ésta es la estrategia seguida por quienes diseñan y utilizan los llamados *juegos didácticos*: descubrir la *utilidad* y el *beneficio* de lo lúdico tanto para el individuo como para la especie.

Sin embargo, reconocer la utilidad del juego puede llevar a los adultos a robar el protagonismo del niño y la niña. La intervención de los adultos, según Bruner, debe consistir en *facilitar las condiciones que permiten el juego, en estar a disposición del niño, no en dirigir ni imponer el juego*. El juego es serio y es útil para el desarrollo del niño en la medida en que él es su propio protagonista, se mantiene diferenciado de las exigencias y limitaciones de la realidad externa, permite explorar el mundo de los mayores sin estar ellos presentes, se convierte en el terreno privilegiado de interacción con los iguales y en fuente de funcionamiento autónomo.

Los conceptos de juego e infancia, como el de trabajo, los hemos creado los humanos y los hemos ido modificando a lo largo de la historia.

La infancia ha supuesto en la evolución del hombre, utilizando la misma expresión que usa Bruner para referirse a la educación, un extraordinario invento social. La selección biológica ha ido extendiendo la duración de este período de inmadurez en los mamíferos más desarrollados. Durante él los miembros adultos actúan

como amortiguadores de las exigencias del mundo exterior y proporcionan a los más jóvenes alimento, higiene, protección, etc.

En la especie humana, la cultura y la ideología prolongan rasgos que ya habían sido seleccionados en otras especies de primates en el curso de la evolución y posponemos, más allá de la maduración biológica, la definición de miembro adulto de nuestra sociedad.

Veremos a continuación que en las diversas teorías propuestas a lo largo de la corta historia de la psicología para explicar el fenómeno del juego hay referencias explícitas e implícitas a las relaciones entre juego, infancia y educación.

2.2. TEORÍAS SOBRE EL JUEGO

Algunas de las primeras teorías sobre el juego le relacionaban con las capacidades estéticas y artísticas del ser humano. Sin embargo, desde nuestra perspectiva actual, la nota más característica de estas primeras teorías era su énfasis evolucionista.

Las teorías evolucionistas de Spencer y S. Hall

El juego como medio de gastar el exceso de energía acumulada: La teoría de Spencer

Spencer (1855), que escribe sus influyentes *Principios de Psicología*, considera el juego como el resultado de un exceso de energía acumulada. La imposibilidad de participar en actividades serias conduce a que los jóvenes de determinadas especies inviertan esa energía en actividades superfluas como el juego o el arte. Desconectadas de las actividades que sirven para la supervivencia, las actividades estéticas y lúdicas son un lujo, un gasto dilapidado de energía. A pesar de esta relación con las facultades superiores, el modelo de descarga de energía sobrante hace que los estudiosos del juego se orienten hacia los juegos motores, en los que ese derroche de energía física es muy notable.

El juego como recapitulación de las actividades de nuestros antepasados: La teoría de S. Hall

S. Hall (1904) aborda el juego también desde una perspectiva evolucionista. Muy influido por los diferentes estadios de desarrollo del embrión y su analogía con los grandes períodos de la evolución de las especies, Hall trata de clasificar los juegos infantiles y de encontrar un orden en su aparición que refleje en cada individuo la lógica de la evolución de la especie. Por ello encuentra que el juego con el agua es anterior en el niño al juego de trepar a los árboles y ello, precisamente, porque los peces precedieron a los monos en el orden de aparición como especies. Por tanto, contenido del juego y orden de aparición reflejarían las diferentes etapas que precedieron a la aparición del hombre. Recogió datos directos

sobre los juegos infantiles mediante unos cuestionarios sobre preferencias de juegos y de juguetes.

Teorías como las de Spencer o las de Hall nos sirven hoy para ilustrar la ingenuidad con la que se extrapolaron algunas ideas evolucionistas al terreno del juego infantil. Sirvieron también, sin embargo, para plantear el juego infantil como un concepto clave a la hora de entender el desarrollo humano.

Las teorías clásicas sobre el juego infantil se desarrollan en el primer tercio de este siglo y siguen ejerciendo una notable influencia sobre las investigaciones actuales. Examinemos brevemente cuatro de ellas.

La teoría del preejercicio de Groos

K. Groos (1898, 1901) en su teoría del pre-ejercicio concibe el juego como un modo de ejercitar o practicar los instintos *antes* de que éstos estén completamente desarrollados. Por ello, a la hora de clasificar los diferentes juegos acudirá a las actividades adultas de las que considera que cada uno de ellos es un predecesor.

Criticada la teoría del instinto en la que se basaba su explicación del juego, el enfoque *funcionalista* de Groos se perpetúa posteriormente. La explicación de los aprendizajes serios de cada especie se hace en función de su relevancia para la supervivencia y ello plantea la peculiaridad de las conductas de juego, puesto que éste se define como comportamiento *irrelevante*, centrado en las acciones mismas y no en objetivos externos.

Una estrategia seguida consistirá en estudiar posibles funciones que no son percibidas a primera vista. A la pregunta de ¿para qué sirve el juego?, los diferentes autores responden con diferentes ejercicios, o prácticas *anticipadas*, de las más diversas *habilidades*.

La otra estrategia consiste en identificar las conductas de juego precisamente por comparación de sus elementos y de su organización con los de aquellos comportamientos llamados serios.

Por ejemplo, el juego de lucha vendrá determinado por:

- a) la presencia de elementos que *no están presentes* en las luchas reales, como la llamada *cara de juego*;
- b) la ausencia de elementos que sí están presentes en una lucha real, como el tipo de mordisco;
- c) la combinación de elementos en un orden distinto del que aparece en la conducta seria.

Una vez *definida* aquella conducta que llamamos juego, los estudios suelen tratar de verificar su presencia en individuos de diferentes especies, distintas edades, sexo, status, etc.

Entre las aportaciones de este enfoque hay que señalar la continuidad que ha puesto de manifiesto entre comportamientos lúdicos de los primates no-humanos y los humanos, no sólo respecto a la forma adoptada por ese juego *rudo y desordenado*, sino por las diferencias que en él se observan entre jugadores de diferente sexo.

Históricamente, la teoría de Groos sirvió como punto de referencia contra el que desarrollar otras teorías alternativas. Frente a la explicación del juego como ejercicio de comportamientos específicos y heredados, *Buytendijk* (1935) encuentra que *el juego es una consecuencia de las características propias y específicas de la infancia*.

No se trataría de comportamientos concretos que, aunque inmaduros, tienen una relación directa con los que caracterizarán al organismo adulto. La propia infancia tiene rasgos y características distintas a las de los sujetos adultos y, por ello, se manifiestan también como diferentes sus respectivos comportamientos. La timidez, la ambigüedad, la impulsividad y el patetismo son los prerrequisitos o condiciones de la infancia que posibilitan el juego.

Fue, sin embargo, el psicólogo suizo *Claparède* (1934) quien, en oposición a las dos formulaciones anteriores, definió el juego como una *actitud distinta del organismo ante la realidad*. El juego no puede diferenciarse de aquello que no lo es, ni por los comportamientos concretos –que pueden ser serios en unas ocasiones y lúdicos en otras–, ni por las características de inmadurez del organismo, que estarán igualmente presentes tanto cuando juegue como cuando no lo haga. Menos aún podría entenderse ese resto de juego que permanece presente en el comportamiento de los adultos si ése fuera sólo consecuencia de las condiciones que caracterizan la infancia.

Para *Claparède* la definición de lo que es juego viene dada por quien juega, por su modo de interaccionar con la realidad. La clave del juego es su componente de ficción, su forma de definir la relación del sujeto con la realidad en ese contexto concreto.

Freud: la explicación del juego en el psicoanálisis

Otra teoría clásica sobre el juego infantil se la debemos al padre del psicoanálisis, Sigmund Freud. Como Groos, Freud vincula pronto el juego a la expresión de instintos y, más concretamente, al instinto de placer. Estos sentimientos inconscientes buscan su realización a través de procesos inconscientes, como el sueño, en el que los símbolos actúan como disfraz de los contenidos afectivos más profundos. Para Freud, sueño y juego simbólico permiten un proceso análogo de realización de deseos insatisfechos y, en último término, estos símbolos lúdicos proporcionan una oportunidad de expresión a la sexualidad infantil análoga a la que el sueño le proporciona a la del adulto.

Freud (1905) criticó la explicación funcionalista del juego proporcionada por K. Groos (1901). El placer lúdico tiene su origen, para Groos, en la satisfacción

de la dificultad superada. Ello conduce a una repetición de lo ya logrado por mero placer funcional. Encontramos satisfacción en repetir aquello que ya dominamos, y esa repetición consolida lo aprendido *antes* de que el sujeto tenga ocasión de aplicarlo.

Sin embargo, para Freud, la satisfacción por la dificultad superada es únicamente secundaria y el verdadero origen del placer está en el reconocimiento de algo previamente conocido.

A partir de 1920, y tras haber analizado algún caso concreto de juego infantil, Freud se ve obligado a modificar su teoría y a reconocer que en él actúan también las experiencias reales y no sólo las proyecciones del inconsciente y la realización de deseos. La explicación de la presencia repetitiva de aquellas experiencias que habían sido desagradables o traumáticas requería de otro principio que el del placer. La fuerza destructiva y autoagresiva, que llevó a Freud a reformular toda su teoría, afectó también a su concepción del juego. En él vuelven a cobrar actualidad las experiencias desagradables pero ahora, en la situación lúdica, los acontecimientos no le dominan sino que son dominados. De espectador pasivo, el niño se convierte en actor y representa esos aspectos negativos, traumáticos, de la realidad exterior cuya presencia requiere una explicación que vaya más allá del principio del placer.

Serán precisamente estas características del juego infantil las que permitan su utilización como instrumento de diagnóstico y de terapia de los conflictos infantiles. Como sucede en el caso de los sueños, el juego infantil es expresión de otros procesos a los que no tenemos acceso directo. Manifiesta la realización de deseos inconscientes cuyo origen está en la propia sexualidad infantil, pero expresa también la angustia provocada por experiencias de la vida real. Repitiendo estas experiencias dolorosas en el contexto de juego, el niño revive la angustia y renuncia al placer, volviendo a hacer presente un sentimiento traumático. Pero re-escentificar el trauma le permite adaptarse mejor a esa realidad, dominar en el juego aquellos acontecimientos que previamente le dominaron a él.

El análisis de los contenidos lúdicos permiten identificar, bajo distintos disfraces simbólicos, las experiencias originales. Si todo recuerdo es una reconstrucción, el juego permite al niño una narración de lo sucedido con el beneficio de la distancia y del final conocido.

Ejercicio

2: Piensa y escribe:

- a. un juego en que los niños estén representando una situación que haya sido para ellos desagradable;
 - b. un juego en que representen una situación placentera.
- Relaciona estas dos situaciones con la teoría de Freud

El juego como reflejo y motor de las estructuras intelectuales: la teoría del juego de Piaget

Para Piaget (1946), las diversas formas que el juego adopta a lo largo del desarrollo infantil son consecuencia directa de las transformaciones que sufren, en el mismo lapso de tiempo, las estructuras intelectuales. El tipo de juego es, en parte, un reflejo de estas estructuras. Pero, en la medida en que es acción infantil por antonomasia, el juego contribuye al establecimiento de nuevas estructuras mentales. De los dos componentes que presupone toda adaptación inteligente a la realidad, el juego es para Piaget paradigma de la *asimilación*¹. Y, antes de que construya estructuras estables con las que adaptarse al medio de modo eficaz, el niño oscila entre *acomodaciones* que le obligan a reorganizar sus pautas de conducta en función de la presión del mundo externo –por ejemplo, las distintas formas de chupar en función de que el líquido a deglutir se le presente en el pecho, en el biberón, o en la cuchara–.

Por el contrario, cuando el niño asimila somete a objetos diferentes a un mismo tratamiento comportamental: los esquemas motores se ejercitan apoyándose en cualquier objeto que esté al alcance, sin esfuerzo apenas de acomodación. Al ejercitarlos con independencia de las propiedades específicas de cada objeto, el niño deforma la realidad en beneficio de su organización interna. La función de este *juego de ejercicio* es consolidar los esquemas motores, y sus coordinaciones, a medida que éstos se adquieren.

Las transformaciones que experimentan las estructuras intelectuales del niño se reflejan también en el tipo de juego. Los esquemas utilizados fuera de contexto llegan a convertirse en *gestos* que representan una situación no presente. Llevarse a la boca una cuchara vacía se convierte en el *símbolo* que *representa* la comida que no está y la propia acción de comer.

El símbolo es la estructura mental que hace posible la ficción y, una vez alcanzada ésta, el niño la utiliza incansable hasta hacer de ella el juego más característico de la infancia. Entre los dos y los siete años los niños representan situaciones cada vez más ricas y complejas. Para Piaget ese progreso indica el paso desde una representación individual, manifiesta en el llamado juego en paralelo o egocéntrico, a una representación colectiva. Jugando juntos, cada niño desarrolla su propio tema y sólo esporádicamente entra en contacto con el del compañero. Ahora bien, en el juego el símbolo se socializa, se convierte en instrumento de representación con un mismo significado para los diferentes participantes. Pero la referencia de ese significado está en la realidad cotidiana, en los modelos proporcionados por el mundo real y, con frecuencia, son adultos concretos los que sirven de modelo.

Cabe señalar la existencia de una cierta contradicción en la concepción piagetiana del *juego simbólico*, al caracterizarlo como *individual* en sus primeras fases y sólo progresivamente *socializado*. Es, de hecho, uno de los puntos más severamente

¹ En el libro del Módulo *Desarrollo Cognitivo y Motor* podrás encontrar la teoría de Piaget explicada detenidamente.

criticados de su teoría desde posiciones como las de Vygotski. La convención, el gesto, el símbolo, se utilizan para designar algo para alguien. Desde sus inicios como actividad compartida, con el adulto o con otros niños, el juego simbólico, o juego sociodramático como se le califica en la tradición rusa, tendría en sí mismo el germen de superación de ese egocentrismo que, para Piaget, caracterizaba el pensamiento infantil.

Finalmente, en esta concepción teórica piagetiana, el juego se transforma en *juego de reglas*, cuya formulación requiere la representación simultánea (y también más abstracta) de las acciones de los distintos jugadores. La práctica va haciendo más y más complejas las reglas que regulan estas interacciones lúdicas. Es el progreso en el conocimiento práctico de las reglas. Pero también la conciencia de las mismas, la forma espontánea como los niños se representan las reglas, sufre transformaciones profundas en pocos años. De unas reglas identificadas con la autoridad, inmutables y eternas, los niños pasan a entenderlas como el mero producto del acuerdo entre ellos, sin otro requisito para su modificación o cambio que la voluntad de la mayoría.

Quizá lo más importante de la formulación piagetiana es que el niño tiene *necesidad de jugar*, porque ésa es su forma de interaccionar con una realidad que le desborda por todos los sitios y cuya exigencia de acomodación a ella terminaría por romper psicológicamente al sujeto. En su formulación *negativa*, la teoría piagetiana se asemeja a la psicoanalítica. En su formulación *positiva*, el juego sirve para consolidar las estructuras intelectuales a medida que se van adquiriendo.

Ejercicio

3. De acuerdo con el texto anterior, define los tipos de juego que se han descrito: el juego de ejercicio, el juego simbólico y el juego de reglas y pon ejemplos de la vida real para ilustrarlos.

La teoría del juego de Vygotski y Elkonin. La escuela soviética

El enfoque de la llamada escuela soviética fue formulado originalmente por Vygotski (1966) y desarrollado por sus discípulos. Elkonin (1980) expone de modo más sistemático los presupuestos de la teoría y una buena selección de los datos empíricos recogidos a partir de los problemas inspirados en ella.

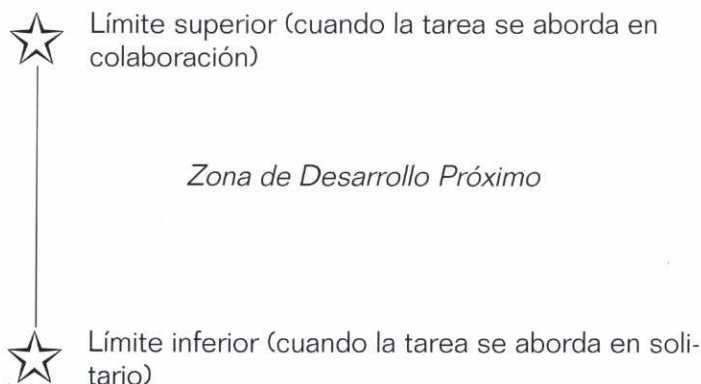
Vygotski advierte contra el peligro de desintegrar la unidad fundamental del juego en sus componentes (percepción, memoria, pensamiento, etc.). Esta unidad radica, según él, en *la naturaleza social del juego*, en los papeles o roles representados por los niños mientras juegan. Se trata de una *reconstrucción de las interacciones de los adultos* que el niño entiende sólo de un modo fraccionado y que sólo puede tener lugar gracias a la cooperación e interacción social con otros niños que asumen papeles complementarios del suyo.

El juego socio-dramático, o *juego protagonizado*, se desarrolla a partir de otro juego simbólico, de carácter más individual, que aparece cuando el niño es capaz

de separar el objeto de su significado. Son los *objetos-pivote*, como el palo que sirve de caballo, los que posibilitan esta acción sobre ellos y que permiten, como consecuencia de la misma, que el significado *caballo* quede independizado del objeto original.

Vygotski sitúa en los deseos insatisfechos del niño el impulso necesario para crear la situación fingida que permita realizarlos. El paso de un juego más individual a otro más social viene determinado por cambios en los deseos insatisfechos del niño. A medida que éste crece toma mayor conciencia de sus relaciones con los demás, especialmente con los adultos. A partir de ahí los deseos aislados, de los que es un ejemplo el palo que sirve de caballo, dejan paso a deseos más generalizados para cuya satisfacción se requiere crear auténticas situaciones sociales, con papeles complementarios y reglas que organizan cada uno de esos papeles.

Para Vygotski el juego no es la actividad predominante de la infancia, puesto que el niño dedica una mayor proporción de su tiempo a resolver situaciones reales más que ficticias. Pero, sin embargo, sí considera que la actividad lúdica constituye el motor del desarrollo en la medida en que crea continuamente *zonas de desarrollo próximo*. Esta noción es muy importante en el pensamiento del psicólogo soviético. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)² es aquel espacio que separa la capacidad de los sujetos cuando abordan la resolución de un problema o de una tarea valiéndose exclusivamente de sus recursos individuales (límite inferior de la ZDP), del límite superior representado por esa misma capacidad cuando la tarea se aborda en colaboración con un sujeto más experto (límite superior de la ZDP).



Estos cambios en las motivaciones, y en la conciencia de sus relaciones con los demás, aparecen primero en el contexto del juego y como resultado del mismo, antes de lograrse en otros contextos no lúdicos.

² En el libro dedicado al Módulo de *Desarrollo Cognitivo y Motor* podrás encontrar este mismo concepto desarrollado más detenidamente.

Las teorías sobre la influencia del medio externo en el juego

La teoría de la *enculturación de Sutton-Smith y Roberts* (1964,1981) plantea la relación existente entre el tipo de valores inculcados por una determinada cultura y la clase de juegos que, con objeto de asegurar la transmisión de tales valores, son promovidos por cada cultura. Esta teoría de la enculturación distingue los juegos en función de la exigencia predominante que su práctica hace de elementos de fuerza física, azar o estrategia. Estos tres elementos se relacionan directamente para sus autores con las características de economía de subsistencia y tecnología muy elemental, tecnología y organización social moderadamente complejas, y organización social compleja, respectivamente.

La idea de una cierta correspondencia entre el medio en el que se crían los niños y el tipo de juego que caracteriza su desarrollo ha sido retomada por otros enfoques y, muy especialmente, por aquellos que tienen en cuenta el contexto ecológico.

Siguiendo los planteamientos de *Brofenbrenner* (1979) algunos autores plantean el efecto que sobre el juego pueden tener determinados factores ambientales, tanto físicos como culturales, así como variables que afectan a la familia o al barrio y aquellas características de la unidad familiar. El planteamiento general es que la comprensión de la conducta de los individuos exige analizarla en función de estos diferentes contextos que, a su vez, influyen unos sobre otros.

Ejercicio

4. Según la teoría de la enculturación, escribe con qué tipo de juegos se corresponden cada uno de estos modelos de economía y qué representan en la evolución de la organización social:
- economía de subsistencia y tecnología elemental;
 - tecnología y organización social moderadamente complejas;
 - organización social compleja.

(Habrás podido comprobar que se corresponden con juegos en los que predomina la fuerza física, el azar o la estrategia, respectivamente).

3 Tipos de juegos

En las páginas anteriores hemos podido ver que las diferentes teorías sobre el juego y sobre su influencia en el desarrollo de los niños no conceden la misma importancia a los diferentes tipos de juegos. Cada una de ellas pone mayor énfasis en unos juegos que en otros. De modo implícito, y en algunos casos explícitos, consideran que los juegos difieren respecto a factores o dimensiones distintas. Unos son más individuales y otros requieren la presencia de más jugadores. Algunos se manifiestan por comportamientos externos y otros no son comprensibles sin complejos procesos internos. Algunas de estas teorías se ocupaban de juegos específicos de los niños y otras aludían a esa capacidad de juego en otras especies diferentes de la humana.

Como sucede con la inteligencia o con la capacidad de colaborar con otros miembros de la misma especie, los juegos también parecen haber evolucionado con la evolución de las especies. Hay un número creciente de investigadores a quienes les interesa comparar los tipos de juegos que están presentes en otros mamíferos con los de los seres humanos. En las últimas décadas, y como resultado de su estudio tanto en condiciones naturales como domesticados por los humanos, ha habido un incremento considerable de nuestro conocimiento sobre el juego de otros primates no-humanos (gorilas, orangutanes y chimpancés).

3.1. EVOLUCIÓN DE LOS JUEGOS

Diferenciando entre distintos tipos de juegos podemos comprobar su aparición progresiva en el niño y plantearnos la influencia que los mismos pueden tener en el desarrollo. Pero para poder discutir el posible papel que le corresponde al juego en el desarrollo infantil sería importante, previamente, que distinguiéramos entre los diferentes tipos de éstos. El papel que desempeña el juego a lo largo del desarrollo del individuo varía en función del tipo concreto al que nos refiramos porque no todos se manifiestan en los mismos momentos de la vida ni tienen la misma influencia sobre las estructuras psíquicas.

Comenzaremos por describir los principales tipos de juego siguiendo el orden cronológico de su aparición a lo largo de la vida de los niños.

En realidad, las diferentes tipologías propuestas para describir los juegos no son independientes del marco teórico respecto al cual se explican tanto las diferencias entre ellos, como su origen o modo de aparición.

La que nosotros utilizamos para describir los diferentes tipos de juegos y su progresiva aparición a lo largo del desarrollo infantil es la utilizada originalmente por

Piaget. A pesar de las críticas que su concepción del juego ha recibido desde diferentes posiciones teóricas, y reconociendo la necesidad de incorporar a su clasificación algunos tipos de juegos que recibían una consideración escasa o sesgada por las dificultades para encajarlos en esas categorías, consideramos que continúa siendo la clasificación más completa y la que ofrece una mayor coherencia con cuanto conocemos actualmente del desarrollo infantil.

3.2. EL JUEGO EN LA PRIMERA INFANCIA: JUEGOS MOTORES Y JUEGOS DE INTERACCIÓN SOCIAL

El juego comienza a ser una actividad notoria en los niños pequeños desde los primeros meses de vida. Sin embargo, ya desde estos momentos, cabe hablar de diferentes tipos de juego y, probablemente, de funciones distintas.

Los primeros juegos van apareciendo con el progresivo control que el niño logra de su propio cuerpo: agarrar, chupar, golpear, etc. Son los llamados *juegos funcionales* o *juegos motores*, propios de los dos primeros años de vida, y en los que se ejercitan cada uno de los nuevos comportamientos adquiridos. Soltar y recuperar el chupete constituirá un juego típico de un niño de pocos meses, mientras que abrir y cerrar una puerta, cruzar la habitación con un andar aún inestable, o subir y bajar escaleras, serán juegos motores propios del final de este período. La evolución de estos juegos viene determinada por la propia evolución de la complejidad del comportamiento infantil. Del mismo modo que no cabe hablar en los primeros meses de vida de una actividad propiamente inteligente, en la que se puedan distinguir los objetivos de la conducta y los medios utilizados para obtenerlos, tampoco cabe hablar al principio de juego porque, esa misma indiferenciación entre objetivos y medios, hace imposible identificar las conductas lúdicas y contraponerlas con las adaptadas.

Pero, a medida que crece, aumenta la dificultad y el riesgo de lo que le divierte al niño. Entre los primeros objetos por los que se interesa ocupa un lugar destacado la madre que, además, se comporta de modo muy diferente a cómo reaccionan los objetos físicos que explora el pequeño. Por ello, si hablamos de juegos motores para referirnos a ese continuo que el niño realiza con los esquemas que ha ido construyendo, habría que hablar de esos peculiares *objetos* que constituyen los otros seres humanos y que los pequeños exploran en el contexto de la interacción con ellos.

En el caso de los humanos, estos primeros *juegos de interacción social* (dar palmas, identificar y nombrar los dedos de una mano, esconderse y reaparecer, etc.) también experimentan una curiosa evolución. En sus comienzos el niño los *sufre* pasivamente. Es el adulto quien le lleva las manos, le oculta, le hace reaparecer. En pocos meses el pequeño invertirá los papeles, tomando la iniciativa, y será él quien identifique y nombre los dedos del adulto o quien pretenda sorprenderle con su reaparición súbita en un juego de «cucú-tras». Este cambio de papel es posible porque el niño ha podido captar la estructura de la interacción

en la que ambos jugadores desempeñan actividades complementarias. Bruner ha concedido especial relevancia a estos juegos porque por una parte muestran una enorme sensibilidad de los seres humanos –niños y adultos– para estos sutiles intercambios. Por otra, la estructura de diálogo, de intercambio verbal, que aparecerá con las primeras conversaciones, tiene aquí un curioso precedente de cambio de turnos, de respeto al correspondiente al interlocutor, etc.

El tipo de conductas motoras que se manifiestan en el juego varía de unas especies a otras, y los objetos a los que aquellas se aplican también difieren sustancialmente. Pero, a pesar de estas diferencias en la complejidad de las manipulaciones y exploración de los objetos, habría una cierta continuidad en el juego motor de las distintas especies de animales, incluido el hombre. Con objetos o con personas, el juego discurre en el *presente*, en lo que podríamos definir como el *aquí* y *ahora*. Sin embargo, sólo el hombre construye objetos que estimulen y faciliten esas primeras exploraciones del mundo físico. Chupetes, sonajeros, móviles, etc., junto a instrumentos cotidianos especialmente adaptados a sus cuerpos pequeños y, todavía, poco hábiles (sillas, cubiertos, andadores, etc.).

3.3. EL JUEGO DE FANTASÍA O DE FICCIÓN

Hacia los dos años los niños empiezan a poder representar aquello que no está presente. El lenguaje, que también se inicia en esta edad, ayudará poderosamente a esta nueva capacidad de representación. También el juego presenta un cambio profundo. Aparecen los juegos de ficción, o *juegos simbólicos*, en los que los objetos se transforman para simbolizar otros que no están presentes –una muñeca que representa una niña, un palo que hace de caballo, un dedo extendido que se pretende pistola, etc.–. Ahora lo fundamental no son las acciones sobre los objetos, sino lo que éstos y aquéllas representan. Entre los dos y los siete años estos juegos de ficción alcanzarán su apogeo, se convertirán en complejos guiones, interpretados en colaboración con otros niños y para cuyo desarrollo utilizarán cuantos elementos encuentren a mano.

Juego, fantasía y realidad

Aunque hay distintos tipos de juego, se suele considerar el de ficción, o de fantasía, como el más típico de la infancia, el que reúne sus características más sobresalientes. Muchos de los objetos a los que llamamos *juguetes* (muñecas, soldados, animales, cacharros de cocina, coches, etc.) se construyen para apoyar y potenciar este tipo de actividades de los niños. Jugar a fingir consiste en *pretender* situaciones y personajes *como si* estuvie-



ran presentes. Fingir, ya se haga en solitario o en compañía de otros niños, abre a éstos a un modo nuevo de relacionarse con la realidad, de distorsionarla, de plegarla a sus deseos y de recrearla en su imaginación distinta de como fue o es. Al jugar el niño *domina* esa realidad por la que se ve continuamente dominado. Los animales y monstruos, que le fascinan y asustan al mismo tiempo, se convierten en sumisas criaturas de su fantasía.

Para entender los cambios que sufre el propio entorno físico y social del niño conviene recordar que, al crecer y adquirir una mayor autonomía respecto del adulto, las actitudes del adulto y su forma de relacionarse con él también sufren profundas transformaciones. Es decir, al haber dejado de ser bebé, las actividades de las personas que le cuidan también se modifican.

Con el desarrollo motor, con la adquisición de nuevas habilidades, se amplía enormemente el campo de acción del niño, se le permite o se le pide participar en tareas que antes le estaban vedadas. Pero será, sobre todo, la adquisición de la función semiótica, de la capacidad de representar una cosa por otra, la que suscitará la aparición de mundos y personajes nuevos, creados por medio del lenguaje. Este mundo recién estrenado provoca en el niño una inagotable curiosidad por una realidad que, en buena medida, aún le desborda. La energía desplegada hasta ahora en exhibir cada una de las conquistas logradas en el terreno del desarrollo motor sólo es comparable con el interés con el que, a partir de ahora, se zambullirá en este nuevo tipo de juegos: los de ficción.

Nos ocuparemos ahora de algunos de sus rasgos más llamativos pero convendría señalar también que, precisamente por esos rasgos, el juego simbólico reúne dos particularidades interesantes. En primer lugar se trata del juego por antonomasia. La identificación que se produce entre infancia y juego, y a la que luego nos referiremos, asimila la idea de juego al de ficción, como el más característico de esta etapa de la vida. Pero además, y también debido a sus características, el juego de ficción ha constituido un terreno especialmente abonado para importantes debates teóricos sobre el funcionamiento psicológico. Ya nos referimos brevemente a algunos de ellos al hablar de las principales teorías sobre el juego.

Ahora bien, con independencia de si las fantasías ocupan con anterioridad un lugar, o no, en la mente infantil, lo cierto es que hasta el segundo año de vida no aparecen las primeras manifestaciones de fingir que se come de un plato vacío, o que se duerme con los ojos abiertos. Con frecuencia es la propia sonrisa del niño, acompañando tales acciones, la que expresa el carácter ficticio de la acción.

Buena parte de estos primeros juegos de ficción son individuales o, si se realizan en presencia de otros niños, equivalen a lo que se ha llamado juego *en paralelo*, en el que cada jugador desarrolla su propia ficción con esporádicas alusiones al compañero para informarle o pedirle que ratifique aspectos muy generales del mismo. A esta ausencia de cooperación entre jugadores se refiere Piaget cuando define el juego simbólico como *egocéntrico*, centrado en los propios intereses y deseos de cada jugador particular.

A pesar de ello, este juego egocéntrico no siempre se caracteriza por la impermeabilidad a las acciones y sugerencias de los demás compañeros de juego. El análisis de las conversaciones infantiles mientras juegan muestra que, desde una edad muy temprana, los niños diferencian claramente las actividades que son juego de las que no lo son y que, cuando la situación es ambigua, recurren al lenguaje para hacérsela explícita unos a otros. En unas ocasiones lo que se comunica es el propio carácter fingido de cuanto sigue a ese acuerdo. Por ejemplo, tras un mensaje como éste:

– *¿Jugamos a que nosotras éramos las «profes» y vosotros los «niños»?*

cabe esperar que el gesto de autoridad de una de las niñas, mandando callar a los demás niños, será interpretado como *actuación* de la profesora cuyo rol acaba de asumir.

La negación de ese acuerdo compartido sobre la significación lúdica y fingida de una situación, como sucede cuando uno de los jugadores se separa del juego y lo niega:

– *Yo ya no juego a los niños y a los colegios*

obligará a una nueva definición del ámbito de juego si se quiere reiniciar la actividad lúdica:

– *¿Jugamos a las tiendas entonces?*

Con frecuencia los mismos gestos exagerados con los que se ponen en escena los personajes (por ejemplo, la actitud de reñir, castigar cuando representa al adulto) o un tono de voz diferenciado del que el jugador utiliza habitualmente (por ejemplo, una voz más aguda para fingir ser un niño pequeño), constituyen un mensaje explícito del carácter fingido de la acción o la escena pero expresan, al mismo tiempo, elementos absolutamente reales de las interacciones y situaciones que se producen en el ámbito del juego.

Finalmente, en muchas ocasiones, los niños hacen explícitas las transformaciones que hacen:

a. De objetos:

– *¿Vale que este trozo de la alfombra ahora era un río?*

b. De personas:

– *Yo ahora ya hacía de padre*

c. De situaciones:

– *Y ahora ya era de día y nos levantábamos.*

La distinción entre la esfera de lo real y la de lo fingido es una condición necesaria para que el juego pueda iniciarse y mantenerse. Cuando un adulto trata un elemento del juego interpretándolo desde la esfera de lo real, provocará confusión en los niños. Imaginemos una jugadora desempeñando el papel de niña en un episodio del juego de los *colegios*, que llama a la fingida profesora, representada por otra niña:

– ¡Profesora, profesora!

Si el adulto profesor contestara a esa llamada con un:

– ¿Qué quieres?,

las niñas se sentirían desconcertadas y obligadas a descender desde la esfera fingida a la de la vida real, y a explicar al adulto:

– *No le llamábamos a Vd., es que era jugando..., es que jugamos a que ella era la profe...*

La capacidad para mantener simultáneamente los dos niveles de representación, el real y el fingido, constituye uno de los rasgos más notables de esta actividad infantil. Diversas teorías han tratado de explicar en qué radica tal capacidad y los mecanismos psicológicos que subyacen a ella. Confundir ambos planos daría lugar a comportamientos muy poco adaptativos.

El niño interpretaría *literalmente* aquello que sólo tiene valor en el mundo de la ficción, o conferiría un carácter puramente fabulador a elementos del mundo real (desde conductas intrascendentes, como tratar de beber de un vaso vacío que se pretende lleno de agua, hasta otras gravemente peligrosas como emular las acciones de personajes como Tarzán o Supermán, manipular armas, etc.).

Los temas de juego, que permiten la coordinación de los diferentes papeles interpretados por cada jugador, suelen ser negociados tanto en el momento de iniciarse el juego como en el curso de su puesta en escena y, por simples que sean, cada vez que se produzca un conflicto de intereses o una comunicación ambigua entre los jugadores que necesite restablecer el significado de los papeles, de los objetos en que se apoyan las acciones y de la situación.

Nuevamente vemos cómo el lenguaje tiene especial importancia en el desarrollo de estos juegos de ficción. Se podrían establecer dos grandes categorías respecto a los temas o contenidos de estos juegos. Unos serían, o estarían constituidos, por una especie de resumen o versión simplificada de la realidad social, observada o experimentada, por los propios niños. Jugar a las casitas, a las tiendas, a los colegios, o a cualquier otro tema de la vida cotidiana de los adultos familiares, sólo exigiría de los jugadores una actualización de esos modelos, una especie de evocación en voz alta de los roles y las interacciones entre ellos, similares a las que se producen en las situaciones de la vida real.

Por el contrario, jugar a temas como las *guerras espaciales*, *Supermán*, los *romanos*, etc., exige que se vaya estableciendo entre los jugadores un mundo de fic-

ción compartido, un espacio psicológico que tiene poco que ver con la experiencia directa de los propios jugadores.

Esta necesidad de ir creando o construyendo un espacio o un marco de fondo compartido, es aún más clara en el caso de los temas inventados por cada niño y que, a medida que su repetición le confiere una cierta entidad como juego diferenciado, llegará a ser identificado con una *etiqueta* propia: el juego de los animales prehistóricos, el de los tiburones, las amigas, etc.

Cabe señalar dos requisitos necesarios para poder establecer esa *representación compartida*, dentro de la cual pueda desarrollarse el juego y el rol de cada jugador:

- Que los participantes dispongan de una representación de algún suceso parecido, recogido de la propia experiencia.
- Que las respectivas representaciones de cada jugador sean lo suficientemente parecidas entre sí como para que puedan comunicarse sobre ellas y mantener una trama coherente.

Evidentemente, esas representaciones y los elementos comunes entre las de los diferentes jugadores, se encuentran mejor aseguradas en el primer tipo de temas (extraídos de la realidad cotidiana) que en los últimos (pertenecientes a un mundo de ficción). Casi resulta suficiente con los gestos que definen las acciones de vender y comprar, o de cocinar, para que los diferentes jugadores entiendan que han empezado a jugar a las tiendas o a las casitas.

En el caso de temas menos cotidianos, aunque su inspiración esté directamente relacionada con informaciones que los diferentes jugadores han podido extraer de fuentes comunes (cuentos infantiles, películas, TV, etc.), será necesaria una negociación más explícita del significado de las situaciones, del valor que asumen los objetos y de las funciones inherentes a cada uno de los papeles desempeñados.

El papel de los otros en la construcción de un escenario fingido

Este mundo imaginario del juego de ficción va integrando, de un modo progresivamente más complejo, la participación *real* de los otros compañeros. Aunque las situaciones sean fingidas, y los jugadores mantengan bien diferenciados ambos planos de realidad, las secuencias de acciones representadas en el juego cobran mayor carta de naturaleza por el hecho de que sean *vividas* por más de un jugador. Guardar silencio para que no se *despierte* la muñeca dormida tiene un carácter mayor de obligación si es compartido por otro niño.

Precisamente por ello los requisitos necesarios para coordinar la acción lúdica con la de otros niños, y poder establecer así una representación fingida y compartida, deben ser más exigentes que los que se necesitan en el juego de ficción solitario.

En el juego simbólico solitario el niño tiene libertad para establecer cualquier clase de ficción, para definir que cualquier objeto puede representar a cualquier otro,

para desarrollar cualquier clase de acciones o para introducir cualquier conjunto de personajes que desee y se le ocurran.

También el juego con los padres, o con otros adultos familiares, permite una mayor libertad, o exige de unos menores requisitos de coordinación, que el juego con niños de la misma edad. El adulto suele permitirle a niño que sea él quien establezca el contexto del juego y las regulaciones pertinentes.

Recordemos que ya en las primeras manifestaciones de juego social, en el curso del primer año de vida, el niño asume la iniciativa que originalmente tenía el adulto en juegos como el *cucú-tras*, los *cinco lobitos*, etc. Adulto y niño comparten muchas de estas experiencias sobre las que basar luego el juego de ficción.

A la hora de analizar el valor psicológico de las actividades lúdicas no cabe duda que el material de estos juegos es un material social: *mamás*, *tiendas*, *peluqueras*, *vaqueros*, *médicos*, *maestras*, etc. Representándolos, al jugar a ellos, los niños exploran en estos papeles las relaciones entre los adultos y de éstos con los niños. Al jugar es como si explicaran en la acción, ante ellos mismos y ante sus compañeros, en qué consiste ser médico, madre, o maestra. Pero es fundamental entender que el niño no trata de lograr una imitación de una persona concreta, sino de actualizar su concepto mismo de cada rol social, definido por sus acciones más características y, con frecuencia, exageradas. Por eso, jugando, una maestra castiga continuamente, del mismo modo que una tendera no puede dejar de vender en ningún momento.

La coordinación de acciones y papeles sólo se logra, a una edad en la que aún no es posible la elaboración de reglas arbitrarias y puramente convencionales, por una continua referencia a lo que sucede *de verdad*, en el mundo real. De este modo surge el contraste entre el conocimiento que cada jugador posee de los papeles representados, las diferencias entre las diversas experiencias y las interpretaciones que de ellas hacen los niños.

Pero la representación de un niño solo, los juegos inventados por un único jugador o basados en una experiencia muy individual, no es suficiente para mantener la interacción y el diálogo en el juego. Es decir, no es suficiente que un miembro de la pareja proponga un tema, por ejemplo sugerir:

– *Vamos a jugar a los amigos*

si el otro niño no comparte el conocimiento que se ha etiquetado con la denominación de *amigos*. El ejemplo utilizado se refiere al modo en que dos hermanos entendían el comportamiento de su padre cuando, durante las vacaciones estivales en un pueblecito pesquero, detenía continuamente el vehículo para *tomar una copa con estos amigos*. Cuando, posteriormente, uno de estos hermanos trate de jugar a *los amigos* con otro compañero distinto de su hermano, o bien dirigirá unidireccionalmente toda la acción hasta que el otro niño tenga la experiencia *directa* en el propio juego de lo que se hace al jugar a los *amigos*, o ambos actuarán de modo independiente y, necesariamente, a veces entrarán en conflicto.

Cuando se producen discrepancias en la síntesis de las acciones el recurso último de los jugadores es la vida real, la experiencia común en la que basar el acuerdo. Más tarde, y por el propio desarrollo del juego, otra vía de acuerdo consistirá en un reforzamiento del carácter puramente fantástico del juego, con afirmación explícita del mismo por parte de ambos jugadores. Es decir, aunque en la vida real las cosas no sean como nosotros acordamos, aquí valdrán así mientras dure este juego. El niño toma conciencia progresivamente del carácter puramente convencional de la ficción que crea en el juego y, con dicha conciencia, incrementa definitivamente la libertad de actuación en dicho marco.

Por eso, una aportación fundamental de este tipo de juegos consiste en descubrir que los objetos no sirven sólo para aquello que fueron hechos, sino que pueden utilizarse para otras actividades más interesantes. Y así, un simple palo se transforma en caballo, en espada o en puerta de una casa imaginaria. Del mismo modo que para el niño pequeño lo importante no era el cajón, sino la acción de abrirlo y cerrarlo, en los juegos de imaginación lo importante no son las cosas, los objetos, sino lo que se puede *hacer* con ellos. La simultánea representación de ficción y realidad es una *condición del juego simbólico, pero no su objetivo. La meta de estos juegos, de todo juego, es la acción, actuar, no imitar.*

Por esta misma razón, los juguetes fabricados por los adultos que reducen al niño a su mera contemplación pasiva, son necesariamente malos juguetes, por mucha calidad que tenga el material del que están compuestos y por muy caros que fueren.

Ejercicio

4. Según el texto anterior, ¿qué diferencias existen para el niño entre el juego de ficción solitario, el acompañado del adulto y el compartido con otros niños de la misma edad?

3.4. LOS JUEGOS SOCIALES TRADICIONALES: LOS JUEGOS DE REGLAS

Los últimos años de la Educación Infantil coinciden con la aparición de un nuevo tipo de juego que también tiene enorme importancia en el desarrollo psicológico del niño: el juego de reglas.

La edad a la que los niños comienzan a jugar a este tipo de juegos depende, en buena medida, del medio en el que se mueven y de los posibles modelos que tengan a su disposición. La presencia de hermanos mayores y la asistencia a aulas de Educación Infantil situadas en centros de Educación Primaria, facilitan la sensibilización del niño hacia este tipo de juegos.

Hay diferencias importantes entre juegos como el *lobo* o el *escondite*, que empiezan a practicar los niños de Educación Infantil, y el *matado* o el *fútbol* que practican los mayores. En aquéllos, *ganar* sólo sirve para volver a empezar el juego, para que el lobo se transforme en *niño* y la persecución corra a cargo de un nuevo

jugador. Los mayores ganan o pierden *de verdad*, evalúan el resultado final de la competición entre ellos. Pero en todos estos juegos hay que *aprender* a jugar, hay que realizar unas determinadas acciones y evitar otras, hay que seguir *unas reglas*.

Si en los juegos simbólicos cada jugador podía inventar nuevos personajes, incorporar otros temas, desarrollar acciones sólo esbozadas, en los juegos de reglas se sabe de antemano lo que *tienen que hacer* los compañeros y los contrarios. Son obligaciones aceptadas voluntariamente y, por eso, la competición tiene lugar dentro de un acuerdo, que son las propias reglas.

Los niños pequeños se inician en los juegos con las reglas más elementales y, sólo a medida que se hagan expertos, incorporarán e inventarán nuevas reglas. Ese conocimiento mínimo, y la comprensión de su carácter obligatorio, les permite incorporarse al juego de otros, algo mayores que ellos, especialmente cuando la necesidad de jugadores rebaja sus exigencias sobre la competencia de los mismos.

Pero, en analogía ahora con el juego simbólico, la obligatoriedad de estas reglas no aparece ante el niño menor de seis años como derivada del acuerdo entre jugadores, sino que tiene un carácter de verdad absoluta. Creen que sólo existe una forma de jugar cada juego, la que conocen. Y, por superficial que este conocimiento fuere, opinan que no sería legítimo alterar sus reglas. Son necesarios años de práctica para llegar a descubrir que en cada colegio o en cada barrio se puede jugar de un modo diferente y que, no por ello, el juego es más *verdadero* que otro.

De hecho, el propio lenguaje infantil señala la contraposición que espontáneamente realizan entre los juegos simbólicos y los de reglas. En el juego de las canicas, tal y como lo practican hoy los niños madrileños, se puede jugar a la *veri* (de verdad) o a la *menti* (de mentiras). Como afirman los propios niños entrevistados:

- A la *menti* es sólo jugando..., que si se pierde no tienes que *pagar* bola; y a la *veri*, que tienes que *pagar*.

Jugar a que se juega es utilizar las propias reglas del juego para *fingir* una partida real, pero suspendiendo las posibles consecuencias negativas que se derivarán de su aplicación. En los cursos iniciales de la Educación Secundaria, los jugadores serán plenamente conscientes de que las reglas no tienen otro valor que el que les confiere la voluntad de quienes las adoptan. Basta la decisión de la mayoría para modificarlas o introducir otras nuevas. La práctica continuada de esa cooperación permitirá, por fin, tomar conciencia de que las reglas no son más que la formulación explícita de esos acuerdos.

El niño en las edades de Educación Infantil y en los primeros años de la Primaria, para resolver la contradicción entre la regla y sus intereses, debe recurrir a un tipo de juego anterior, el simbólico, donde ha llegado a descubrir, en otro nivel, ese mismo valor de la cooperación y de su negociación.

Una característica de los juegos de reglas tradicionales consiste en que, en muchos de ellos, los propios jugadores constituyen el elemento fundamental del juego. Sólo es necesario un mínimo espacio físico para poder desarrollarlo. Ciertamente hay lugares más o menos adecuados para jugar a un *escondite*, un *rescate* o un *burro*, pero sigue siendo enorme la diversidad de espacios en los que cualquiera de ellos es factible. En todos ellos el componente motor, aunque subordinado a la regla, es fundamental.

No ocurre lo mismo con otra categoría de juegos de reglas, los llamados de mesa. En éstos, la acción motora queda reducida al mínimo –movimientos de fichas, de cartas, de dados, etc.– para dejar paso a otros factores de azar y estrategias. El espacio se delimita de modo máximo, así como su significado, hasta alcanzar el grado de abstracción de las *damas* o el *ajedrez*.



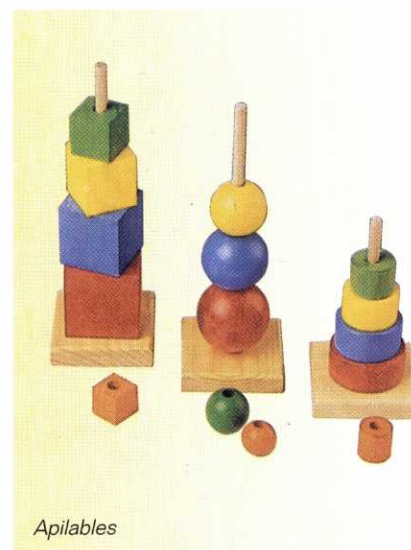
Tablero parchis-oca madera

3.5. LOS JUEGOS DE CONSTRUCCIÓN

Hay, finalmente, un grupo de juegos que englobamos bajo la categoría de JUEGOS DE CONSTRUCCIÓN. No son característicos de una edad determinada, sino que varían en función de los intereses lúdicos predominantes a lo largo del desarrollo del niño.

Las primeras construcciones se supeditan a los juegos motores: meter y sacar objetos, derribar torres, insertar piezas. En la etapa de los juegos de ficción el niño construye aquello que mejor apoya los guiones de sus juegos: castillos, casitas, granjas, etc. La fidelidad a un modelo externo está supeditada a la función que lo construido tiene en el desarrollo del juego en cuestión.

Cuando el modelo externo se convierte en el objetivo prioritario (grúas que funcionen, por ejemplo) la actividad infantil deja de ser juego y se acerca a la actividad *seria* de los adultos,



Apilables

resultando satisfactoria sólo en la medida en que logra el propósito inicial. Conservando buena parte de la capacidad creativa del juego, al realizar este tipo de construcciones tan reales, el niño se adentra en el trabajo.



Ejercicio

5. Escribe de qué edad son propios los juegos de construcción.

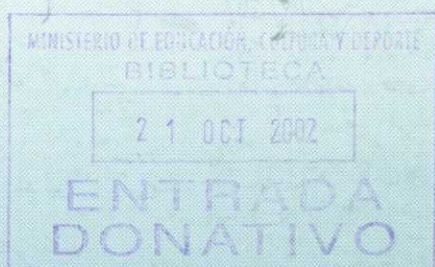
Prueba de Autoevaluación

- 1 ▶ Cita cinco características del juego.
- 2 ▶ Explica esta frase: *el juego viene determinado por factores internos.*
- 3 ▶ Cita los autores de estas teorías sobre el juego:
 - a) *El juego es resultado de un exceso de energía acumulado.*
 - b) *El juego refleja la evolución de la especie humana.*
 - c) *El juego supone una actitud distinta ante la realidad.*
 - d) *El juego es un modo de ejercitar los instintos antes de que estén desarrollados.*
- 4 ▶ Describe las teorías sobre el juego de estos autores:
 - a) Freud.
 - b) Piaget.
 - c) Vygotski.
- 5 ▶ Cita los principales tipos de juegos según suelen aparecer a lo largo del proceso de desarrollo infantil.

Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior
EDUCACIÓN INFANTIL

60992



UNIDAD

2

**JUEGO
Y DESARROLLO
DEL NIÑO**

Metodología del Juego



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,
FORMACIÓN PROFESIONAL E
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
A DISTANCIA

MA-11671

R. 139882

Coordinación:

Mariano Jiménez Sacristán

Autor:

María Dolores Requena Balmaseda

Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

Agradecemos a ABACUS la gentil autorización para reproducir las ilustraciones de su catálogo.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-00-109-7
I.S.B.N.: 84-369-3389-3
Depósito Legal: S. 1.225-2000

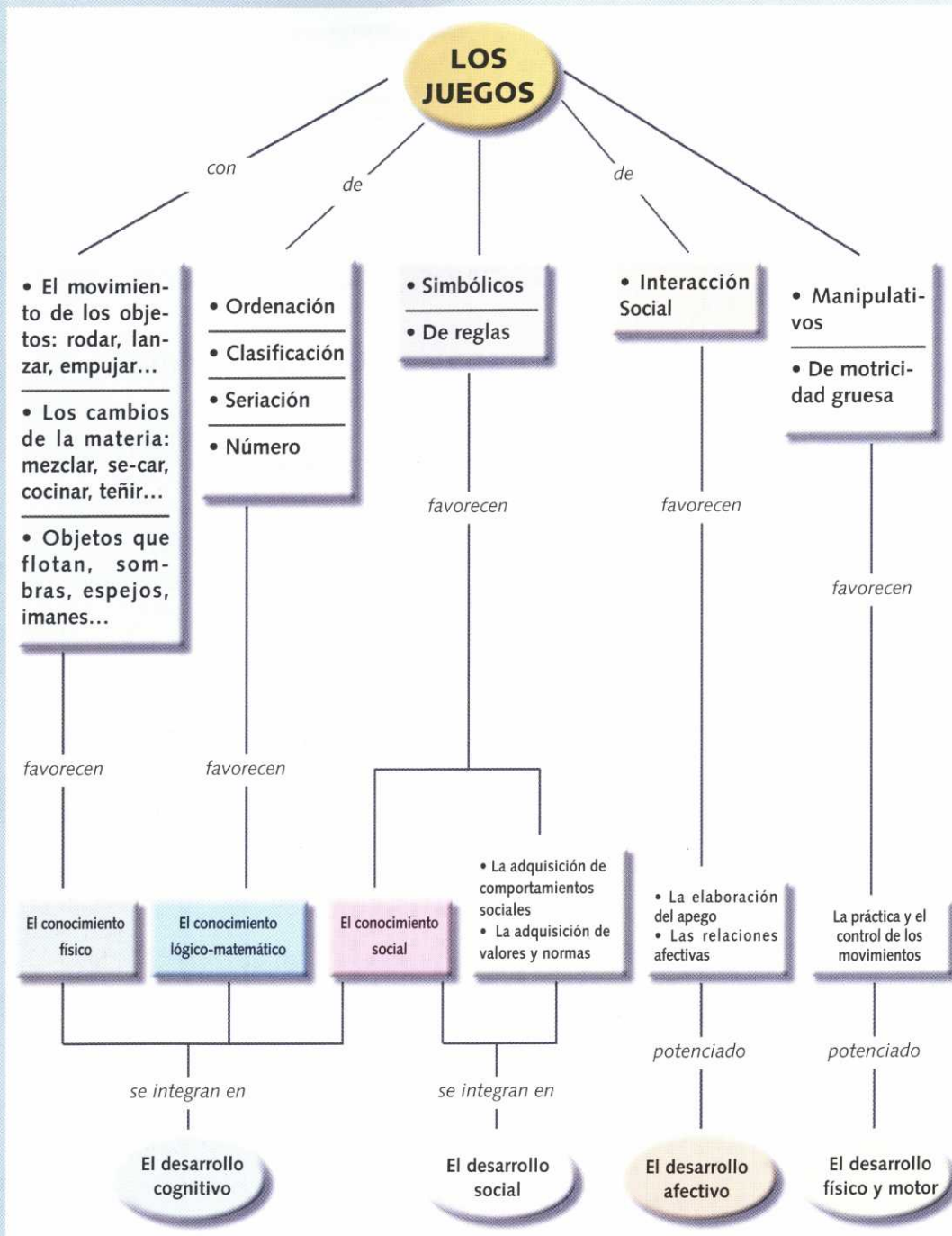
Imprime: Gráficas VARONA
Polígono «El Montalvo», parcela 49
37008 Salamanca

UNIDAD 2

JUEGO Y DESARROLLO DEL NIÑO



INTRODUCCIÓN	5
OBJETIVOS	5
1. JUEGO Y DESARROLLO COGNITIVO	7
1.1. Juego y conocimiento físico	8
1.2. Juego y conocimiento social	12
1.3. Juego y conocimiento lógico-matemático ..	14
2. JUEGO Y DESARROLLO SOCIAL	19
2.1. El juego como agente de socialización	19
3. JUEGO Y DESARROLLO FÍSICO Y MOTOR .	21
4. JUEGO Y DESARROLLO AFECTIVO	29
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN	32



Introducción

Como has podido ver en la unidad anterior, el juego es una actividad que acompaña siempre la vida del niño. El niño juega porque lo necesita y le interesa como medio de impulsar su desarrollo.

El juego lo podemos considerar también una actividad *global* en el sentido de que, normalmente, incide en varios aspectos del desarrollo; si analizamos lo que sucede cuando un niño imita a su educadora dando palmas con sus manos al tiempo que ésta canta una canción, es fácil ver que *imita* las palmas de la educadora, está *coordinando* el movimiento de las manos con la percepción auditiva y además establece una relación *afectiva* y *social*.

En la unidad que sigue, pretendemos profundizar en la relación entre juego y desarrollo. Para ello, hemos optado por dividir el desarrollo del niño en cuatro ámbitos distintos –desarrollo cognitivo, desarrollo social, desarrollo físico y motor, y desarrollo afectivo– con la finalidad de que, a pesar del carácter global del juego, sea más fácil ver la conexión de cada uno de ellos con éste.

Objetivos

Al finalizar el estudio de la unidad serás capaz de:

- Conocer la importancia del juego para el desarrollo infantil.
- Relacionar los diferentes juegos que realizan los niños de forma espontánea con sus diferentes ámbitos de desarrollo.
- Reconocer el carácter global del juego.
- Valorar el juego como una actividad que tiene especial interés para el desarrollo del niño.

I Juego y desarrollo cognitivo

Cuando hablamos de desarrollo cognitivo del niño nos estamos refiriendo al desarrollo de la *capacidad para comprender y controlar su entorno físico y social, y para actuar sobre la realidad* (ver el Módulo «Desarrollo Cognitivo y Motor» de esta misma colección). Sin embargo, sabemos que delimitar lo cognitivo no es fácil. Tradicionalmente se ha identificado con los procesos más inteligentes de la mente humana como el pensamiento simbólico, el razonamiento o la planificación. Actualmente también se admiten otros procesos más básicos como la percepción, la memoria, o la atención.

Partiendo de la definición anterior, nos preguntamos «¿cómo pueden los niños, a partir del juego, ir comprendiendo y controlando su entorno físico y social y actuar sobre la realidad?».

En primer lugar, los niños y las niñas no aprenden tanto adquiriendo conocimientos correctos que vengan de fuera sino modificando por sí mismos sus conocimientos erróneos. Por lo tanto, vamos a tratar de ver en qué medida y en qué condiciones el juego permite a los niños construir sus propios conocimientos; en este sentido, más adelante, en otra unidad abordaremos el papel del educador para acompañar e intervenir, sin interferir, el juego de los niños.

Piaget distinguió tres tipos de conocimiento: el conocimiento físico, el social y el lógico-matemático, encontrando una gran relación entre ellos.

Tipos de conocimiento según J. Piaget	Conocimiento físico
	Conocimiento social
	Conocimiento lógico-matemático

Que Piaget distinguiera estos tres tipos de conocimiento no significa que de hecho se den de forma aislada. En la realidad del niño existen los tres tipos de conocimiento a la vez y se desarrollan simultáneamente.

El interés de esta clasificación, para nosotros, es poder ver más fácilmente la relación entre las diferentes actividades propias del desarrollo intelectual y el juego espontáneo de los niños.

1.1. JUEGO Y CONOCIMIENTO FÍSICO

Cuando hablamos del conocimiento físico nos referimos al conocimiento de las *características físicas* de todo lo que rodea al niño; los objetos, los animales, las plantas o las personas tienen una serie de cualidades o características como son su color, su textura, su forma, su sabor, su tamaño, su peso, el sonido que producen o sus posibilidades de movimiento –ruedan o giran–. Pueden tener, además, posibilidades de mezclarse o no mezclarse con otros productos, de disolverse, etc.

La fuente del *conocimiento físico* está, sobre todo, en la realidad externa.

El niño desde que nace está recibiendo información de las características físicas de la realidad que le rodea a través de los sentidos. Pero hay que recordar también que *conocemos actuando física y mentalmente sobre la realidad*. Adquirimos el conocimiento físico actuando sobre los objetos y descubriendo cómo reaccionan. Los sentidos son necesarios porque transmiten la información, pero gracias a la *actuación* física o mental esta información se convierte en conocimiento.

A lo largo de todo el período de la Educación Infantil, el niño mediante la observación, la exploración y la experimentación descubre las cualidades del medio físico que le rodea, y este tipo de acciones las realiza en forma de juegos. Es decir, las hace de forma espontánea, sin ninguna finalidad más que la actividad en sí misma, y las repite incansablemente.

Así el niño descubre que el sonido que produce su sonajero es distinto cuando lo agita que cuando lo golpea en su cuna; durante el baño comprueba que hay objetos que se hunden y otros que, aunque los empuje en el agua, flotan. También comprueba que cuando empuja un determinado objeto, rueda mientras que otros no pueden hacerlo, o bien que cuando golpea un móvil que cuelga del techo provoca un movimiento pendular.

Más adelante le gustará jugar a mezclar distintos colores y descubrirá otros nuevos o bien intentará deshacer el hielo hecho en un charco un día de frío invierno, mientras en verano observa cómo se deshace un helado al ponerlo al sol.

Para descubrir el medio, el niño *utiliza los sentidos*; percibe el color o el brillo a través de la vista, la dureza y la textura de los materiales a través del tacto, los diferentes sonidos a través del oído, y desde los primeros días después de nacer diferencia sabores.

Es decir, a través de los sentidos el niño recibe la información de su pequeño mundo y reacciona de forma diferenciada a partir de esa información.

La percepción sensorial por lo tanto, no es un fin en sí misma sino un medio para el conocimiento, ya que las observaciones y manipulaciones de los niños pondrán en juego sus esquemas de pensamiento.

La historia de la pedagogía ha creado muchos materiales encaminados a lo que se ha llamado tradicionalmente «Educación Sensorial» como un medio de ejercitar

los sentidos, facilitar el conocimiento de las cualidades de los objetos y promover el desarrollo intelectual.

Constance Kamii y Rheta DeVries, discípulas de J. Piaget, han desarrollado una serie de actividades para niños menores de seis años relacionadas con las propuestas de Piaget.

Dentro del conocimiento físico diferencian tres categorías distintas; las relacionadas con el *movimiento de los objetos*, las actividades encaminadas a observar y conocer los *cambios* de los objetos y las actividades que ellas denominan «entre las dos categorías anteriores» porque no se pueden enmarcar en ninguna de las dos y que nosotros las vamos a llamar «otras actividades»:

Conocimiento físico	El movimiento de los objetos
	Los cambios de los objetos
	Otras actividades

Vamos a tratar de comprobar que, con muchos de los juegos espontáneos, los niños ejercitan sus facultades intelectuales y lo hacen de forma natural siempre que exista un medio –material y humano– que se lo permita.

Jugar con el movimiento de los objetos

Los niños descubren espontáneamente las múltiples posibilidades de movimiento. En primer lugar les llama la atención y observan los objetos que se mueven cerca de ellos, pero enseguida se interesan por provocar y variar ellos mismos el movimiento de todo lo que tienen a su alcance. El niño puede provocarlo con diferentes acciones dependiendo de las características de lo que pretenda mover.

Acciones relacionadas con el <i>movimiento</i> de los objetos	Arrastrar, empujar, hacer rodar, dar patadas, saltar, chupar, lanzar, hacer oscilar, deslizar, hacer girar, balancear, inclinar, dejar caer, tirar, lanzar, soplar, hacer subir, sorber.
---	--

Así, antes de que el niño haya echado a andar, ya ha *lanzado* fuera y *ha dejado caer* todo lo que encuentra en su cuna. Cuando gatea, al *empujar*, hace *rodar* la pelota que tiene cerca y al mantenerse erguido *da patadas* al objeto que se encuentra junto a su pie; también es capaz de *balancear* el caballo de madera.



Tabla con ruedas



Plato Chino

«Los niños se divierten y ponen a prueba su habilidad comprobando el movimiento de los objetos»

Le gusta *arrastrar* de una cuerda una caja con juguetes o *empuja* el correpasillos. Cuando comprueba sus posibilidades, las repite para mejorar su acción y esto le da gran satisfacción.

Los niños más mayorcitos hacen rodar las cubiertas de neumáticos que encuentren en el jardín de la escuela infantil, balancean los columpios y *deslizan* objetos por el tobogán.

Posteriormente *hacen girar* las peonzas después de haber enrollado un cordón sobre ellas y complican el movimiento según les interesa. Hacen girar las clásicas pirindolas y pasan ratos *inclinando* una caja intentando evitar que una bola salga por el orificio previsto. Han jugado al truco o al avión empujando una piedra con un pie de forma parecida a como otros trataban de hacer avanzar un taco –el tacón de un zapato– con otro taco.

Si analizamos detenidamente las actividades anteriores, parece evidente que gran parte de los juegos espontáneos de los niños tienen como finalidad «jugar y comprobar el movimiento de los objetos».

Jugar con los cambios de los objetos

A los niños les gusta observar las transformaciones que sufre la materia. Por ello colaboran y participan en muchas actividades que toman como

un *juego* siempre que participen libremente y su interés se pueda centrar más en el proceso de elaboración que en los resultados. Es decir, las actividades estarán centradas en la observación, la experimentación y la creatividad, animando a los niños a disfrutar con ellas buscando distintas soluciones o encontrar nuevos problemas.

Los niños pueden experimentar que los objetos se transforman por la acción del agua, del calor, del frío o del aire y que también se transforman al mezclarse unos con otros.

Los juegos con agua y arena, las actividades de cocina, y las de expresión plástica se prestan especialmente a comprobar los cambios que sufre la materia:

Actividades relacionadas con los cambios en los objetos	Cocinar	Hacer palomitas de maíz, hacer gelatina, hielo, helados, caramelo, cocer en agua, cocer al horno
	Mezclar	Hacer pinturas con polvo y agua, mezclar colores, hacer pasta de sal
	Dejar secar	Cacharros de arcilla
	Fundir	Fundir cera, hacer velas

Todas estas actividades son adecuadas para plantearlas con una metodología de talleres, pero también los niños las realizan espontáneamente cuando encuentran los materiales adecuados para ello. Juegan a mezclar tierra y agua, hacen flanes con los cubos y las palas, o hacen castillos de arena. Igualmente experimentan mezclando pinturas de diferente color para descubrir nuevos colores.



Los niños se divierten mezclando colores.

Jugar con determinados objetos

Entre las dos categorías anteriores existen una serie de actividades que los niños también las realizan en forma de juego y disfrutan con ellas:

Actividades entre las dos categorías anteriores	<p>Descubrir si un objeto flota o se hunde</p> <p>Cribar</p> <p>Juegos con sombras</p> <p>Juegos con espejos</p> <p>Producir ecos</p> <p>Mirar por una lupa</p> <p>Tocar diversos objetos con un imán</p>
---	---



Botes Lupa
«Mirar a través de una lupa es una actividad que les llama mucho la atención».

Para cualquier persona es fácil observar a los pequeños divertidos durante el baño con diferentes objetos con los que comprueban cómo unos flotan y otros no. De la misma forma en los areneros de los jardines a los niños les gusta cribar la arena y comprobar cómo pueden separar la más gruesa de la más fina. Nos detendremos otra vez en este tipo de juegos al tratar en esta misma Unidad los «Juegos con agua».

Si un día soleado encuentran un espejo, pasan largos ratos intentando coger y lanzar el rayo de sol hacia donde ellos quieren. Algo similar

sucede cuando juegan a pisar la sombra de sus compañeros.

El juego con una lupa les hace buscar todo tipo de materiales y realizar múltiples observaciones para comprobar sus cualidades. El día que descubren un imán prueban y experimentan sobre todo lo que encuentran para ver los objetos que atrae y los que no.

Ejercicio

1. Según el texto anterior, haz una relación de juegos que fomenten el conocimiento físico.

1.2. JUEGO Y CONOCIMIENTO SOCIAL

Todos sabemos que desde el mismo momento de nacer el niño está inmerso en una *realidad social* que irá conociendo paulatinamente. Recuerda que, como ya hemos dicho anteriormente, también la conocerá en la medida en que la observa y actúa en la misma.

La fuente del *conocimiento social* está en las *convenciones* que ha creado la sociedad y que utilizan las personas, es decir, en la realidad social: la lengua, las costumbres, las normas sociales, la celebración de fiestas, el modo de vestir, las diferentes formas de organización social, la organización del tiempo o las mismas vacaciones son ejemplos de convenciones sociales.

Cuando un pequeño imita un saludo diciendo adiós con su mano, está adquiriendo la convención de saludar de una determinada manera. De la misma forma, cuando juega a papás y mamás o bien construye hospitales o carreteras, está representando las organizaciones sociales que ha conocido.

La principal característica del conocimiento social es que es arbitrario por naturaleza; por ello el niño necesita que los adultos le transmitan dicho conocimiento.

Así pues, los niños adquieren conocimientos sociales tanto por transmisión de los adultos como por su propia experiencia.

En efecto, los adultos transmiten a los niños gran parte del conocimiento social que les interesa, por ejemplo poniendo palabras a las experiencias de los niños. Así, las nociones sensoriales o espaciales se establecen sólidamente en un lenguaje común. De hecho, la palabra da solidez a los conocimientos.

Por ejemplo, cuando un niño quiere saber el nombre de una flor o el nombre de un color es imprescindible que un adulto se lo transmita. Todas las personas que tienen experiencia de estar con niños saben la sana curiosidad que tienen y la gran cantidad de preguntas que formulan para entender su realidad social, pero la propia experiencia de los niños –ir al médico, a la escuela o acompañar a sus padres al mercado– es también una gran fuente de conocimiento social.

Las habilidades que utiliza el niño para adquirir el conocimiento social van a ser fundamentalmente la *observación, la imitación y el juego simbólico*.

Los niños antes de los ocho meses son capaces de imitar gestos realizados por un adulto. Aprenderá a decir adiós con la mano o hacer gestos con la cara o con sus manos que repetirá cada vez que se le pida, animado por el significado que le dan los adultos que le rodean. Irá imitando los gestos de las canciones que le enseñen los educadores y hacia el año y medio podrá imitar conductas que haya visto anteriormente aunque ya no estén presentes. Hacia los dos años iniciará el juego simbólico o juego de «hacer como si» en el que representará y recreará escenas vividas anteriormente.

El conocimiento social es un factor importante, pero no es el único, del desarrollo social del niño que trataremos más adelante.

<p>Conocimiento social</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Conocimiento de las personas (en cuanto realidad psicológica). b. Conocimiento de la organización social: dinero, pueblo, ciudad, familia, escuela, ayuntamiento, parlamento... c. Conocimiento de los valores, normas, actitudes, legislación... d. Conocimiento de las producciones sociales: la lengua, la historia, la música, las canciones, las cantinelas, los cuentos, las poesías...
----------------------------	---

Cuando a un niño se le cantan cantinelas para ir indicando cada uno de los dedos de su mano, o las que acompañan los juegos de falda o los de comba, se le están

transmitiendo *productos sociales –culturales–* elaborados por un determinado grupo social y transmitidos espontáneamente de generación en generación; con ellos está también recibiendo la identidad cultural del grupo social al que pertenece.

La realidad física y social –los objetos y los sucesos, fuentes del conocimiento físico y social– existen siempre en un espacio y en un tiempo determinado. Por lo tanto, el conocimiento físico y social requieren y potencian la *percepción del espacio y del tiempo*.

Ejercicio

2. Enumera algunos juegos que potencien el conocimiento social. Escribe la edad adecuada en que el niño realiza cada uno de esos juegos.

1.3. JUEGO Y CONOCIMIENTO LÓGICO-MATEMÁTICO

La fuente del conocimiento lógico-matemático no está en la realidad externa sino que se crea «en la mente de los niños» cuando relaciona unos objetos con otros.

Así surge el «mayor que», «menor que», «iguales» o «parecidos». Dos objetos pueden ser iguales en cuanto al color pero diferentes en cuanto al tamaño o bien pueden tener la misma forma y el mismo color pero distinto tamaño. La comparación no está en la realidad externa, sino en la mente de quien relaciona unos objetos con otros.

El conocimiento lógico-matemático incluye cuatro posibilidades diferentes: la ordenación, la clasificación, la seriación y el número.

Conocimiento lógico matemático

Ordenación	Ordenar es colocar las cosas en el lugar que les corresponde según un criterio. Por ejemplo, ordenar objetos de mayor a menor.
Clasificación	Clasificar es ordenar o disponer en clases o categorías. Por ejemplo, hacer un grupo con los niños que llevan calcetines rojos; poner juntos los coches, las construcciones...
Seriación	Una serie es un conjunto de cosas relacionadas entre sí y que se suceden unas a otras. Por ejemplo cuando se ensartan bolas poniendo una roja, una blanca, una roja, una blanca.
Número	El número expresa siempre una idea de cantidad. También es la cifra que la representa.

Los niños utilizan la ordenación cuando colocan objetos de mayor a menor con piezas apilables o en filas decrecientes; cuando para jugar se colocan ellos mismos de una determinada forma, en corro, en filas de dos, o colocándose frente a frente; cuando construyen un tren con tacos de construcción o cuando tratan de reproducir un mosaico. También ordenan cuando recogen los materiales de juego y los ponen en *su sitio* y no en cualquier lugar.

Realizan *clasificaciones* cuando separan semillas o legumbres: las lentejas juntas, los garbanzos aparte... o bien ensartan collares seleccionando cuentas de la misma forma o del mismo color.

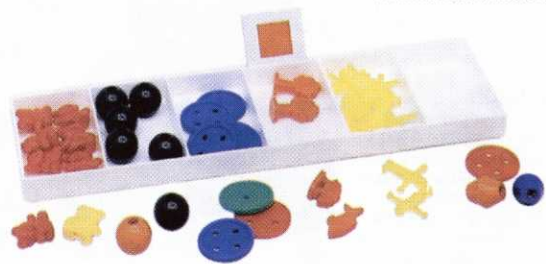
En múltiples juegos hacen clasificaciones con el material, al poner los coches juntos o al separar los muñecos que representan a los dinosaurios de los animales de la granja o de los animales salvajes.



«En la "Pirámide cuadrada" las piezas se apilan una sobre otra por orden de tamaños»



«Taller de clasificación»



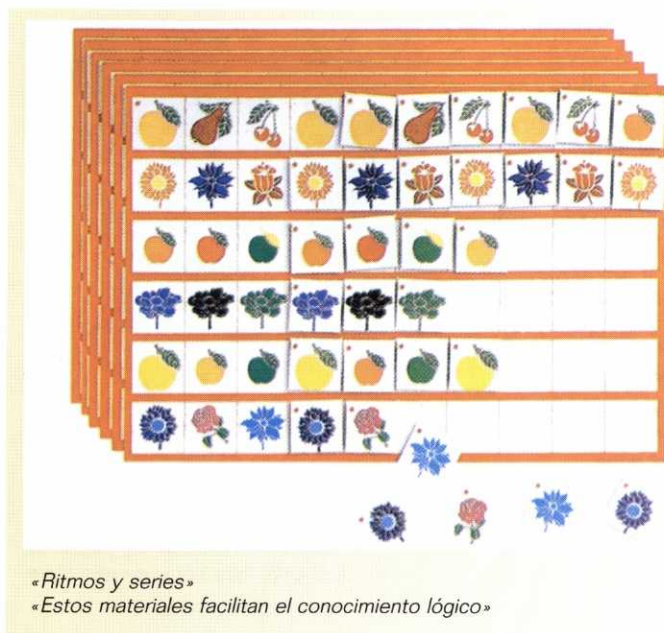
«Bandejas de clasificación 6 casillas»

Los niños hacen *series* al construir trenes con piezas y colocar una roja, otra azul, otra roja, otra azul... También al hacer collares con diferentes bolas de colores que van repitiendo ordenadamente –blanco, rojo, verde, blanco, rojo verde–.

Hay que diferenciar lo que supone que el niño aprenda el concepto de *número*, expresión siempre de una determinada cantidad, de que aprenda la cifra, el signo correspondiente. Para elaborar el concepto de número el niño necesita manejar cantidades y hacer correspondencias uno a uno.



«Miniritmos y maxi perlas»
«Estos materiales facilitan el conocimiento lógico»



Cuando los niños tienen posibilidades de manejar *materiales continuos* –arena, agua, sal– o *materiales discontinuos* –pinzas, conchas, chapas, coches, muñecos...– tienen múltiples oportunidades de contar, quitar, añadir y, por lo tanto, *manejar cantidades*.

Habrás visto que para jugar echan suertes y cantan «Un, don, din...» mientras van señalando a cada niño; al hacer esto, están haciendo coincidir cada sílaba con cada uno de los niños; es decir, están haciendo una *correspondencia uno a uno*. Lo mismo sucede cuando al jugar con los cacharritos preparan

tantos platos como tazas, etc.



También espontáneamente cuentan los objetos que poseen –coches, camiones, cartas, canicas...– y los que ganan en determinados juegos, y les gusta comparar las cantidades que ellos tienen con las que poseen sus amigos y razonan sobre quién tienen más en cada ocasión. En los juegos de canicas, de bolos o de cartas están continuamente contando y sumando.

En los juegos en que hay que encontrar objetos escondidos, al ir buscando y encontrando, algunos tienen que pensar cuántos faltan por encontrar.

En el juego de las sillas, el hecho de que sean los niños los que las preparen para que uno de ellos no la encuentre al dejar de sonar la música, supone estar comparando el número de sillas con el de niños. De forma similar, en el juego de la oca o del parchís se cuenta y se avanza tantas casillas como indica el dado que se ha tirado.

Sintetizando, cuando observamos los juegos espontáneos de los niños, podemos afirmar que realizan múltiples juegos y utilizan múltiples materiales que les facilitan la elaboración de los conceptos relacionados con el pensamiento lógico-matemático.

Ejercicio

3. Indica algunos juegos relacionados con:
 - a. la ordenación
 - b. la clasificación
 - c. la seriación
 - d. la noción de cantidad

Por otra parte, los juegos de exploración así como los de imitación requieren una gran *capacidad de atención* por parte de los niños. De la misma forma, gran cantidad de juegos y su repetición requieren un buen ejercicio de *memoria*.

En resumen, para conocer la realidad que le rodea, el niño, desde que nace, recibe información a través de los sentidos (vista, oído, gusto, tacto, olfato) y actúa en la realidad: *mira, toca, observa, escucha, imita, explora, lanza, tira, empuja, experimenta, compara, agrupa, relaciona* y *va representando* la realidad en su mente; requiere además *atención* que le permita centrarse en sus acciones y la *memoria* le permitirá reconocer, repetir y recordar las adquisiciones anteriores. Por último la *creatividad* le permitirá dar soluciones originales.

Por todo ello, todas las actividades lúdicas relacionadas con los sentidos, con la imitación, con el lenguaje, con la atención, la memoria y la creatividad las podemos agrupar como juegos para el desarrollo cognitivo.

2 Juego y desarrollo social

Ya hemos dicho anteriormente que hay una estrecha relación entre los diferentes ámbitos de desarrollo del niño. Ahora vamos a destacar que el desarrollo social está íntimamente unido al afectivo de tal forma que éste es la base del desarrollo social.

De hecho, las primeras experiencias afectivas, las primeras separaciones de las personas que se constituyen como figuras de apego así como las primeras experiencias con los otros niños de igual edad fundamentan las relaciones sociales posteriores.

El desarrollo social es, en sentido amplio, «la adquisición de los valores, normas, costumbres, roles, conocimientos y conductas que la sociedad transmite y exige cumplir a cada uno de sus miembros».

Por lo tanto, también lo podemos definir como el proceso por el que el niño adquiere el *conocimiento social*, y aprende a comportarse según las *conductas sociales* establecidas de acuerdo con determinados *valores y normas*.

Así, el desarrollo social implica *conocimientos y comportamientos sociales*. El cuadro siguiente pretende diferenciar entre el campo del conocimiento y el del comportamiento ya que no siempre hay una coherencia entre el conocimiento y la actuación.

Desarrollo social	Conocimiento social (ver cuadro del apartado anterior...)
	Adquisición de conductas sociales
	Adquisición de valores y normas

En el apartado dedicado al juego y desarrollo cognitivo ya tratamos el conocimiento social como un tipo de conocimiento vinculado con el desarrollo de la inteligencia.

Ahora vamos a tratar otros aspectos del juego desde el punto de vista del desarrollo social.

2.1. EL JUEGO COMO AGENTE DE SOCIALIZACIÓN

El juego es uno de los agentes de socialización –aunque no el único– con el que cuenta la infancia.

Como ya se ha indicado anteriormente, el juego en sí mismo *transmite* gran cantidad de *producciones sociales*: las cantinelas para jugar con los más pequeños en la falda, o las canciones para saltar a la comba o para botar la pelota.

Los juegos también transmiten esquemas o *formas de resolver determinadas decisiones en grupo* como «quién la liga», «a quién le toca»... mediante las diferentes formas de «echar suertes». También en los juegos tradicionales los niños aprenden fórmulas para perseguirse, esconderse o, en definitiva, adquirir determinados roles paralelos –todos hacen lo mismo– o complementarios –uno persigue mientras otro es perseguido–.

El *juego simbólico* es el juego por excelencia de la infancia, en él los niños «haciendo como si», transforman sus experiencias sociales de acuerdo con sus posibilidades, lo que les facilita la comprensión de la organización social y el aprendizaje de los roles sociales. Los juegos de papás y mamás, médicos, maestras, cocineros... son juegos habituales en los niños. Con ellos, por lo tanto, no sólo *conocen* la realidad social sino que aprenden *comportamientos sociales*.

Hay otra posibilidad importantísima que proporciona el juego: la de *jugar con los otros*.



Jugando con los otros

Recuerda que ya se dijo en la Unidad anterior que desde las primeras semanas de vida, el niño juega con el adulto y ese tipo de juegos son *juegos sociales*. Antes de los tres años aunque juegue sólo, le gusta y necesita estar junto a los otros niños. A partir de los tres años el juego puede ser un juego realmente compartido.

Se denomina *juego paralelo* al que realiza individualmente en presencia de otros niños pero sin que haya cooperación o verdadera

interacción. Para un observador, la primera apariencia sería que los niños están jugando juntos, mientras que cuando se presta mayor atención se puede comprobar que cada uno desarrolla su propio juego sin que apenas exista interacción en el mismo.

2.2. LOS JUEGOS COLECTIVOS

Sin embargo desde los tres años los niños son capaces de jugar interactuando en grupo. Los *juegos colectivos* («Juegos colectivos en la primera enseñanza. Implicaciones de la teoría de Piaget». Autoras: C. Kamii y R. Devries. Ed. Visor, Madrid, 1988) se convierten así en un extraordinario medio para el desarrollo social.

Con este tipo de juegos, una vez más podemos comprobar la interdependencia de los diferentes ámbitos de desarrollo del niño y el carácter global del juego.

Efectivamente, los juegos colectivos son un medio de desarrollo social al tener que:

1. Acordar y respetar determinadas reglas.
2. Prestar atención a lo que hacen los demás.
3. Respetar las consignas o esperar turno.

Además, permiten y favorecen su desarrollo cognitivo, porque promueven la percepción espacial, la capacidad de descentración al tener que pensar en lo que hará el otro jugador, ejercitan la memoria y la posibilidad de desarrollar estrategias para conseguir su fin.

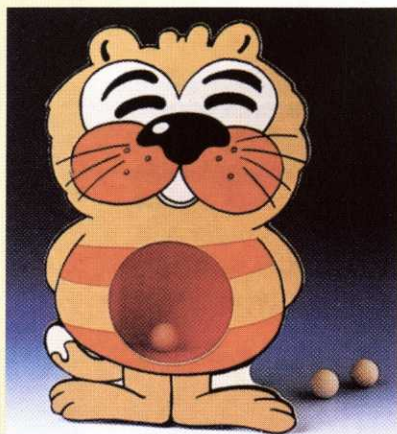
Son ejemplos de juegos colectivos los juegos de carreras, los de persecución, los de cartas, los de tablero, etc.

C. Kamii ha establecido ocho categorías diferentes de juegos colectivos:

Tipos de juegos colectivos según C. Kamii	<ol style="list-style-type: none"> 1. Juegos de puntería 2. Carreras 3. Juegos de persecución 4. Juegos de ocultación 5. Juegos de adivinar 6. Juegos que implican consignas verbales 7. Juegos de cartas 8. Juegos de tablero
---	--

Son *juegos de puntería* entre otros, los bolos, el lanzamiento de anillas, el baloncesto, y la diana o bien el popular juego que consiste en colocar con los ojos tapados la cola a un burro que está dibujado en un mural.

En los *juegos de carreras* los niños corren simplemente hacia una meta o bien pueden tener que llevar, además, una pelota en una cuchara o algo que mantener en equilibrio sobre su cabeza. También hay juegos de relevos en el que se interviene por equipos.



«Tragabolas tigre, un juego de puntería para los pequeños»

Los *juegos de persecución* implican que existan papeles complementarios. Mientras un niño pretende alcanzar a otro éste corre para evitar que le alcancen. Este tipo de juegos admite otras variantes según si el niño que persigue puede alcanzar a cualquiera de los que huyen o tenga que ser a uno determinado como sucede en el juego de la zapatilla por detrás.

Los *juegos de ocultación* tratan de que los participantes del juego encuentren el objeto o los objetos ocultos. También pueden ocultarse los propios jugadores como en el caso del escondite. Este tipo de juegos con papeles complementarios —el que oculta y el que busca— exige que los niños piensen en lo que habrá hecho el que se tiene que esconder o bien por dónde puede venir el que está buscando, lo que favorece «ponerse en el lugar del otro» y, por lo tanto, descen- trarse de sí mismo.

En los *juegos de adivinar* los niños tienen que averiguar quién es o de qué se trata a partir de unas pistas. Por ejemplo en «la bolsa misteriosa» los niños deben averiguar de qué objeto se trata, sin verlo, a partir del reconocimiento con la mano. Está claro que hay que establecer una serie de reglas como pueden ser el número de intentos, los turnos etc., lo que constituyen un importante componente de relación social.

De forma similar es el juego de «la gallinita ciega», en el que hay que reconocer a uno de los jugadores tratando de identificarlo por el tacto y habiendo establecido previamente un número determinado de posibles fallos en la identificación del niño. Otras veces la pista puede ser auditiva, por ejemplo cuando el niño que la liga está con los ojos tapados y todos los demás están sentados en corro. El que la liga señala arbitrariamente con el brazo a uno de ellos mientras dice «¡maulla, gatito!» y el niño al que ha señalado debe responder «¡miau, miau!» tratando de deformar su voz para que no le reconozca. Otras veces las pistas pueden ser visuales o verbales.

En los juegos que implican *consignas verbales* los niños tienen que seguir las consignas dadas; es el caso del juego de «Simón manda...» en que todos los niños deben ir haciendo aquello que dice Simón. «Simón manda... agacharse», «Simón manda... dar saltos como un canguro», etc. También se pueden dar consignas engañosas en que hay que obedecer cuando se dice «Simón manda...» y el que la liga puede hacer gestos distintos para equivocar a sus compañeros. Evidentemente este tipo de juegos, y especialmente cuando se trata de consignas engañosas, requiere escuchar las consignas con una gran atención.

En los *juegos de cartas* los niños requieren el reconocimiento de distintas cartas, o bien se trata de hacer conjuntos de dos o tres similares o idénticas como ocurre cuando tratan de formar familias o parejas recordando cuál es la carta oculta

boca abajo que les interesa. Evidentemente esto requiere un esfuerzo de la memoria de los niños.

Por último en los *juegos de tablero* existen diferentes posibilidades. Los que requieren mover fichas por un recorrido determinado como en el parchís o la oca, y los que tratan de ir rellenando casillas como en la lotería. Estos juegos permiten a los niños jugar con el azar y su estrategia. El juego del parchís permite pensar lo que harán los otros jugadores con sus fichas y decidir sobre diferentes posibilidades. Los juegos de tablero enseñan a contar, a esperar turnos, y como en los otros juegos también los niños aprenden a ganar y a perder.

Sin embargo, no todos los juegos colectivos, por el hecho de posibilitar el juego de un pequeño grupo de niños, ofrecen las mismas posibilidades.

Para que los «juegos colectivos» sean interesantes desde el punto de vista del desarrollo, R. DeVries ha dado una definición de los mismos: «*un juego colectivo es aquel en el que los niños participan conjuntamente de acuerdo con unas reglas convencionales que especifiquen algún clímax preestablecido y lo que deben hacer los jugadores en papeles de carácter interdependiente, opuesto y cooperativo*». Además, la misma autora concreta los requisitos que deben tener los juegos para que sean útiles desde el punto de vista educativo:

<p>Criterios para un buen juego colectivo según R. DeVries</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El juego debe proponer algo interesante para que los niños piensen cómo hacerlo. 2. Posibilitar que los propios niños evalúen su éxito. 3. Permitir que todos los jugadores participen activamente durante todo el juego.
--	--

Como puedes ver, el juego espontáneo de los niños responde frecuentemente a estos criterios. Posiblemente mantienen el criterio de eliminar al que pillan o al que se equivoca... pero también ellos mismos son capaces de adaptarlo para evitar que al ser eliminados el juego se vuelva aburrido.

De lo que se trata ahora es de que la educadora conozca y valore estos criterios y los promueva habitualmente entre los niños.

En resumen, mediante los primeros juegos sociales entre el bebé y el adulto, los juegos de imitación, el juego simbólico y los juegos colectivos, el niño progresa en el conocimiento social, en el aprendizaje de los comportamientos sociales y en la adquisición de los valores y normas sociales.

Ejercicio

4. Haz un esquema que represente la relación entre el juego y el proceso de socialización de los niños.

3 Juego y desarrollo físico y motor

En el desarrollo físico y motor son muy importantes los factores hereditarios, sin embargo el papel del ejercicio y del aprendizaje es fundamental; aquí, una vez más, parece estar claro que el juego vuelve a ser una actividad espontánea que facilita los progresos de los niños.

En este apartado nos vamos a centrar en la relación entre el juego y el desarrollo motor. En el Módulo dedicado a Salud y Autonomía Personal, al igual que en el dedicado al Desarrollo Cognitivo y Motor, podrás estudiar más detenidamente los aspectos relacionados con el desarrollo físico.

Decíamos al principio de esta Unidad que los niños *conocen la realidad actuando física y mentalmente sobre ella*.

Evidentemente esa *actividad física* a la que se hacía referencia es posible gracias al desarrollo de las posibilidades de acción y movimiento que adquiere el niño. Esta actividad física incide a su vez en sus esquemas mentales.

Además, el desarrollo motor permite al niño pasar de la total dependencia de los adultos a una progresiva autonomía en sus posibilidades de acción. A su vez, esta adquisición de las posibilidades de movimiento no es independiente de los factores sociales, afectivos y cognitivos sino que tienen gran interdependencia.

Ten en cuenta que los movimientos del niño se inician con una casi total desorganización para avanzar hacia una verdadera organización. Desde el momento del nacimiento el niño progresa en sus posibilidades de movimiento; la prensión dirigida, la postura erguida y los primeros pasos son conquistas del primer año de vida.

En la adquisición de las conductas motrices es muy importante la imitación pero también la exploración de sus propias posibilidades, el ejercicio y la repetición da lugar a nuevas conquistas y nuevos progresos.

De igual forma, la posibilidad de moverse facilita su percepción espacial –sentirse lejos, cerca, encima, debajo...–.

En realidad, para estos avances y progresos no se necesita la ayuda del adulto. Los niños lo consiguen por sí mismos si cuentan con un medio físico libre de peligros y obstáculos y un apoyo humano que le proporcione seguridad emocional.

No se trata tanto de ayudar al niño y de interferir en su actividad libre, como de que sienta que tiene cerca al adulto que le da seguridad y confianza en la exploración de sus progresos. De igual forma, la observación del movimiento de sus compañeros más mayores y de los adultos proporcionan al niño el impulso y el deseo de avanzar.

Los juegos motores aparecen desde las primeras semanas de vida y permanecen a lo largo de toda la infancia acompañando otro tipo de juegos y complicándose con ellos.

Así, por ejemplo, en el juego simbólico las posibilidades de movimiento de los niños enriquecen dicho juego. La coordinación manual permitirá a los niños dar de comer a sus muñecos, ponerles inyecciones o vestirlos y desvestirlos.

La adquisición de la velocidad en la carrera y la habilidad para coger o escabullirse harán más interesantes los juegos de indios y vaqueros o policías y ladrones.

De igual forma, la posibilidad de coger y acoplar piezas pequeñas con precisión favorece la construcción de puzzles o de casas, garajes o barcos que posteriormente utilizarán en los juegos de ficción.

Sin embargo, en la medida en que los niños crecen es imprescindible contar con espacio suficiente para que puedan ejercitar el juego motor. Por desgracia las casas no suelen disponer de espacio suficiente para ello y con demasiada frecuencia las ciudades no cuentan con espacios próximos amplios y seguros donde puedan ir diariamente acompañados de sus padres. Como dice Dolors Canals (Dolors Canals Farriols: «La Educación Física. Del nacimiento a los tres años», Ed. Rosa Sensat y M.E.C. Barcelona, 1993) el movimiento de los pequeños está excesivamente limitado por la sociedad y la cultura en general, de forma que para los niños es demasiado frecuente oír el «no saltes», «no corras» o «estáte quieto».

La limitación habitual de los movimientos puede impedir y dificultar su desarrollo motor. Por ello, la escuela, las ludotecas o los diferentes proyectos de atención a la infancia deben contemplar esta posibilidad y cumplir una función extraordinaria proporcionándoles espacios e instalaciones adecuadas en las que los niños tengan oportunidad de satisfacer su necesidad de movimiento.

Esta posibilidad de favorecer el movimiento también requiere un cambio de mentalidad en las escuelas y en los educadores. De hecho, todavía los niños pasan en las escuelas infantiles mucho tiempo quietos, sentados y con pocas posibilidades de movimiento espontáneo.

Recogiendo las aportaciones de D. Canals, se pueden establecer las siguientes posibilidades de movimiento:

Recogiendo las aportaciones de D. Canals, se pueden establecer las siguientes posibilidades de movimiento:



«Favorecer el movimiento de los niños en espacios amplios es una de las funciones de la escuela.»

POSIBILIDADES DE MOVIMIENTO

ESPACIO O MATERIAL ADECUADO

Movimientos en el agua: juegos acuáticos, natación	Piscina y material adecuado: rulos, planchas...
Marcha en	Plano horizontal En plano inclinado
Carrera: correr, trotar perseguir, huir	Espacio interior Espacio exterior
Salto: de altura de longitud	Con cama elástica Con trampolín
Voltereta	Plano horizontal
Equilibrio	Barras a diferente altura
Esconderse y escabullirse	Tubos, escondites
Deslizarse	Por un tobogán Por la nieve
Empujar	Diferentes obstáculos: esferas, cilindros, cajones, muebles, cajones con ruedas...
Arrastrar	Un cajón tirando de una cuerda a un compañero sobre una manta
Trepar	Por espalderas, arcos, redes, vallas
Lanzar y coger	Pelotas, saquitos de legumbres
Levantar y cargar	Botellas grandes llenas de tierra
Lucha	Otros compañeros

Se puede observar que gran parte de estas actividades los niños las pueden realizar individualmente aunque estén compartiendo el espacio con otros compañeros, pero hacia los tres años no sólo comparten el espacio sino que pueden *compartir el juego* utilizando reglas muy elementales como aparecen en los juegos colectivos anteriormente descritos. Es decir, además del desarrollo motor promueven las relaciones sociales.

El educador debe proporcionar espacios donde se pueda correr, trepar, escalar, deslizarse, empujar, arrastrar; objetos para transportar, objetos para manipular. Debería ser posible que los niños dispusieran de espacios y materiales con los que poder desarrollar diariamente estas actividades.

El jardín de la escuela puede dar respuesta a esta necesidad si los educadores saben acondicionarlo con mobiliario adecuado, incluyendo en él distintos elemen-

tos, como pueden ser fuertes cajas de embalaje o las que se usan habitualmente en las fruterías donde se podrán meter y transportar unos a otros; toneles o grandes tubos donde meterse y esconderse, neumáticos para hacer rodar, troncos gruesos inclinados sobre los que escalar, cajones y tablones de madera con los que hacer planos inclinados para subir, bajar o deslizarse, junto con areneros con cubos, palas, rastrillos, etc.

Ejercicio

5. Escribe algunos juegos motores propios de los niños menores de seis años que tú conozcas y se correspondan con las posibilidades de movimiento que recoge el cuadro anterior.

4 Juegos y desarrollo afectivo

Una vez más hay que señalar la relación entre los diferentes ámbitos de desarrollo; esta relación es especialmente patente entre lo social y lo afectivo. Efectivamente, desde los primeros días de vida el adulto le expresa su relación afectiva, su cercanía y la emoción que le provoca estar cerca del propio pequeño. Estas primeras relaciones son también sus primeras relaciones sociales, con «los otros» y de hecho éstas se construyen sobre la relación afectiva.

Relación entre lo cognitivo y lo afectivo

Conviene destacar que lo que una persona *sabe* y *piensa* está determinado de una manera muy importante por lo que esa persona *siente*; esta relación entre lo afectivo y lo cognitivo está presente durante toda la vida⁴

De hecho, las capacidades cognitivas que surgen en el primer año de vida influyen en las relaciones afectivas. Así la mejora de la percepción visual permite al bebé diferenciar a las personas y espacios conocidos de los desconocidos. También reconoce muy pronto la voz y el olor de las personas que habitualmente le atienden y empieza a relacionarlos con momentos placenteros.

La atención que muestra la educadora a un bebé facilita la adquisición de la atención, siendo ésta determinante para el desarrollo emocional, social e intelectual el niño.

La atención que prestan los bebés a determinados estímulos o acontecimientos está relacionada con la que ellos reciben de su educadora. Así parece que los más atentos estimulan a su educadora a fomentar su capacidad de atención y que esta actitud anima a los bebés a hacer y aprender más.

El juego es la forma de comunicación más frecuente que utiliza el adulto para relacionarse con los niños. Muchas veces el pequeño hace una expresión o un balbuceo involuntario y la educadora lo repite y le da significado: «ya sonrío» dice su educadora satisfecha cuando observa determinadas muecas o «ya dice ajo» cuando el niño repite sonidos guturales que empezó emitiendo casualmente, o «ya dice adiós».

Desde los primeros intercambios, la educadora utiliza un estilo «juguetón» y se apoya en múltiples cantinelas rítmicas que favorecen la comunicación y el intercambio; cantar, sonreír, tocar, mecer y el contacto físico son elementos del juego que se convierten en los medios de comunicación con los más pequeños.

4 Ver la Unidad dedicada al Desarrollo Cognitivo en esta misma colección.

El juego, a su vez, favorece también *la expresión de sentimientos y emociones*. Es un apoyo de la expresión de la afectividad.

Ya desde las primeras semanas parece ser que el niño está más interesado por el conocimiento de las personas que por los objetos y las cosas. De la misma forma, la voz de las personas conocidas juega un papel importantísimo; al pequeño le tranquiliza que le hablen y que le canten y sólo oír una voz conocida le calma y le da seguridad.

Algunos estudios nos revelan que los niños son capaces de jugar al escondite con su educadora mucho antes de buscar los objetos que se ocultan a su vista. Esto sería una prueba más de la importancia de los aspectos socio-emocionales sobre el desarrollo intelectual.

En el juego el niño se plantea retos y obtiene múltiples emociones y satisfacciones

El niño se pone a prueba a sí mismo jugando: intenta hacer una torre que no se caiga o bien saltar cada vez desde un escalón más alto. Estas actividades le reportan emociones y satisfacciones al mismo tiempo que le dan una idea de sus propias capacidades.

En el juego simbólico el niño tiene la oportunidad de recrear y representar experiencias vividas anteriormente, con la diferencia de que en el juego no se siente dominado por la situación sino que es él el que la domina y la transforma según su interés o su necesidad, con lo que el juego se convierte en un extraordinario medio de expresión de sus preocupaciones y emociones. Éste es el motivo del valor del juego tan utilizado por los psicoanalistas en los tratamientos de niños.

Las acciones prohibidas aparecen en el juego

El niño busca la forma de poder realizar acciones prohibidas. Por ejemplo los niños transforman en «juegos de médicos» su curiosidad por conocer y explorar el cuerpo de sus compañeros de otro sexo y que frecuentemente los adultos censuran pero que, transformado, es permitido y tolerado. Es decir, el juego permite dar salida a deseos y sentimientos –envidia, tristeza, celos– que tendrían que quedar reprimidos en el plano de la realidad.

En los juegos se depositan afectos y emociones

También hay que destacar que el niño con su tendencia a repetir las actividades lúdicas llega a relacionarse con sus juegos favoritos de una forma especial sintiendo por ellos afecto y emoción. Así sucede frecuentemente cuando los niños más mayores recuerdan sus juegos favoritos; en el recuerdo no sólo aparece la descripción del juego sino la emoción y el afecto por el propio juego, por su contexto o las personas con los que lo realizaba.

Algo similar sucede también con los juguetes y objetos que se utilizan para jugar. A veces los padres no comprenden el interés e incluso el cariño que el niño siente por un muñeco que a los ojos de los mayores ya está demasiado viejo y poco vistoso.

Sin embargo defienden «ese juguete» y no otro por el valor afectivo que el niño le ha dado. Así, lo busca y quiere tenerlo cerca en momentos difíciles, como puede ser cuando tiene que irse a dormir o cuando no se encuentra bien. El contacto y la relación con el propio muñeco le consuela y le ayuda a superar esa dificultad.

En realidad pueden llegar a «querer» y tener cariño a todos sus juguetes siempre que el número del que dispone le permita relacionarse y jugar con cada uno de ellos. Esto explicaría la dificultad de los niños para deshacerse de los juguetes cuando los padres deciden hacer limpieza en el armario donde se guardan.

A su vez, un exceso de juguetes facilita la dispersión y que se sientan desbordados entre tal multitud de objetos con los que no llegan a relacionarse. El excesivo número de juguetes impide llegar a establecer con ellos una relación estrecha y de hecho lo que suelen hacer, a veces con gran sorpresa de los padres, es jugar siempre con los mismos y olvidarse de los demás.

En definitiva, el juego es una actividad que permite la expresión libre de sentimientos, temores y emociones. También facilita la realización de sus deseos prohibidos o insatisfechos, pudiendo llegar a establecer con determinados juegos y objetos una relación tan cercana y afectiva que les ayude a solucionar situaciones difíciles y críticas.

Ejercicio

6. Escribe las razones por las que el juego se considera promotor del desarrollo afectivo.

Prueba de Autoevaluación

- 1 ▶ Teniendo en cuenta los diferentes procesos que forman parte del desarrollo cognitivo, indica el tipo de juegos que contribuyen al desarrollo cognitivo del niño.
- 2 ▶ El hecho de que la educadora juegue con el niño utilizando cantinelas o retahílas infantiles populares, ¿qué significado tiene desde el punto de vista del desarrollo social?
- 3 ▶ Enumera los diferentes juegos colectivos que establece C. Kamii.
- 4 ▶ Describe dos formas en que la escuela puede favorecer el juego físico y motor.
- 5 ▶ Escribe cuatro argumentos diferentes para relacionar el juego y el desarrollo afectivo de los niños.

REALIZAR LAS ACTIVIDADES DE HETEROEVALUACIÓN DEL BLOQUE I

Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior
EDUCACIÓN INFANTIL

60992



UNIDAD **3**

*CLASIFICACIÓN
Y RECOPIACIÓN
DE JUEGOS*

Metodología del Juego



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,
FORMACIÓN PROFESIONAL E
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
A DISTANCIA

MA - 11671

R.139882

Coordinación:

Mariano Jiménez Sacristán

Autor:

María Dolores Requena Balmaseda

Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

Agradecemos a ABACUS la gentil autorización para reproducir las ilustraciones de su catálogo.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-00-109-7

I.S.B.N.: 84-369-3389-3

Depósito Legal: S. 1.225-2000

Imprime: Gráficas VARONA

Polígono «El Montalvo», parcela 49
37008 Salamanca

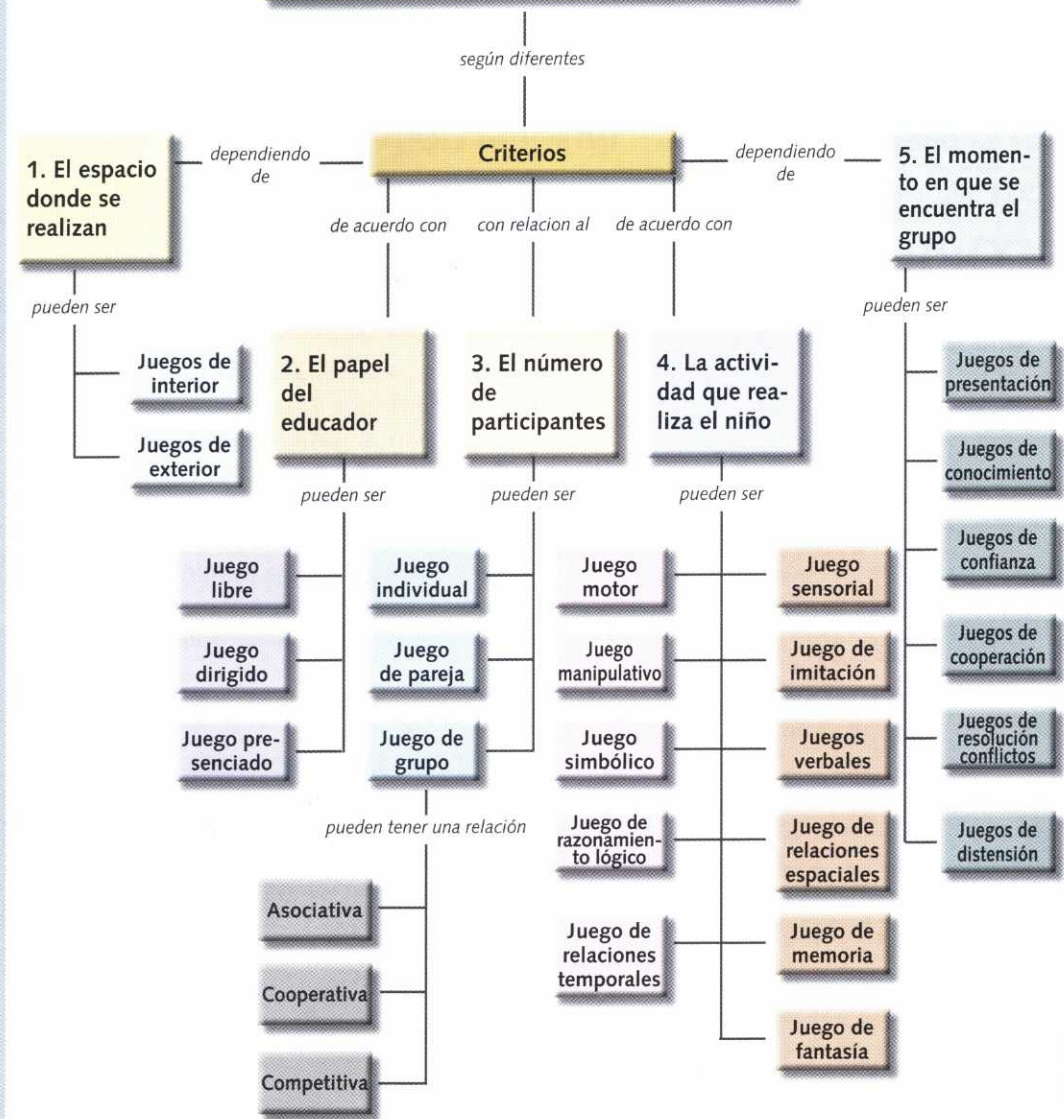


CLASIFICACIÓN Y RECOPIACIÓN DE JUEGOS



INTRODUCCIÓN	5
OBJETIVOS	5
1. CLASIFICACIÓN DE JUEGOS. CRITERIOS	7
1.1. Juegos según el espacio en que se realiza. Juegos de interior y juegos de exterior	8
1.2. Juegos según el papel que desempeña el adulto. Juego libre y juego dirigido. El juego presenciado	9
1.3. Juegos según el número de participantes. Juego individual, juego paralelo, juego de pareja, juego de grupo	10
1.4. Juegos según la actividad que promueve en el niño	12
2. LOS JUEGOS TRADICIONALES	35
3. LOS ESQUEMAS DE JUEGO. LA TRANSFORMACIÓN DE LOS JUEGOS	45
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN	46

LOS JUEGOS SE PUEDEN CLASIFICAR



Introducción

En las unidades anteriores hemos ido viendo la importancia que tiene el juego en la Educación Infantil y por lo tanto, la necesidad de garantizar que los niños puedan jugar incluso cuando hay alteraciones en su desarrollo o en su medio social más próximo. Habrás podido comprobar que se han ido describiendo y nombrando diferentes juegos vinculados con el desarrollo del niño.

En esta Unidad vamos a trabajar sobre el juego entendido como actividad, recurriendo solo a los materiales de juego cuando son un recurso necesario para fomentar dicha actividad lúdica.

Tratamos además de ofrecerte los criterios más frecuentes para la clasificación de los juegos con el fin de proporcionarte un esquema con el que puedas retener fácilmente tanto los juegos que ya sabes como los que puedas ir aprendiendo y poder utilizarlos según las situaciones en que te encuentres como educador.

Partiendo del valor educativo de los juegos tradicionales también se tratará de orientarte para hacer una recopilación de los que consideramos más adecuados a la Educación Infantil.

Por último, trabajaremos sobre las posibilidades que ofrece a la Educación

Infantil la transformación de los juegos para adaptarlos al nivel de los niños o a los objetivos que te hayas planteado con un determinado grupo de niños.

Objetivos

Al finalizar el estudio de la unidad serás capaz de:

- Conocer los criterios que se utilizan habitualmente para clasificar los juegos infantiles.
- Seleccionar juegos adecuados a las intenciones educativas.
- Reconocer el valor educativo de los juegos tradicionales.
- Recopilar juegos tradicionales según la edad de los niños.
- Transformar o inventar juegos adaptándolos a diferentes edades o a circunstancias determinadas.

I Clasificación de juegos. Criterios

Cualquier persona que está en contacto con niños de cualquier edad, una de las primeras cosas que puede observar es la gran variedad de juegos que son capaces de realizar. Por ello, cuando queremos profundizar sobre el significado del juego para la infancia o cuando queremos educar a través del juego, surge la necesidad de analizar y clasificar los múltiples juegos que interesan a los niños.

Clasificar los juegos en realidad es agrupar tanto los que el niño realiza espontáneamente como aquellos que le podemos enseñar, de acuerdo con determinados criterios.

En definitiva, la clasificación nos permite tener un esquema mental que nos hace entender mejor los juegos que los niños realizan y nos ayuda a seleccionar las propuestas de juego que como educadores podemos hacer.

Cualquier clasificación que hagamos va a ser limitada y convencional, de tal forma que siempre podrás encontrar juegos que pueden pertenecer a más de una categoría. Esto es debido, en parte, al carácter global que tiene el propio juego.

Recordarás que en la primera Unidad cuando trabajamos las teorías sobre el juego, se dedicó un apartado a los diferentes tipos de juego existentes; aparecieron allí los juegos motores, los juegos de interacción social, el juego de fantasía, los juegos de reglas y los juegos de construcción. En aquella Unidad trabajamos ese tipo de juegos vinculados a su aparición en la vida del niño. La clasificación que te proponemos a continuación no está ya vinculada al desarrollo del niño, sino que recoge otros criterios que se utilizan con frecuencia.

Los criterios que vamos a utilizar para la clasificación son los siguientes:

- El espacio en que se realiza el juego.
- El papel que desempeña el adulto.
- El número de participantes.
- La actividad que realiza el niño.
- El momento en que se encuentra el grupo.

De acuerdo con estos criterios, los juegos quedan ordenados de acuerdo con el siguiente cuadro:

Criterios	Clases de juego
1.1. Espacio en el que se realizan los juegos	Juegos de interior Juegos de exterior
1.2. Papel que desempeña el adulto	Juego libre Juego dirigido Juego presenciado
1.3. Número de participantes	Juego individual Juego de pareja Juego de grupo: – relación asociativa – relación competitiva – relación cooperativa
1.4. Actividad que promueve en el niño	Juego sensorial Juego motor Juego manipulativo Juegos de imitación Juego simbólico Juegos verbales Juegos de razonamiento lógico Juegos de relaciones espaciales Juegos de relaciones temporales Juegos de memoria Juegos de fantasía
1.5. Según el momento en que se encuentra el grupo	Juegos de presentación Juegos de conocimiento Juegos de confianza Juegos de cooperación Juegos de resolución de conflictos Juegos de distensión

1.1. JUEGOS SEGÚN EL ESPACIO EN QUE SE REALIZA. JUEGOS DE INTERIOR Y JUEGOS DE EXTERIOR

Como seguro que has tenido ocasión de observar, a partir de los dos años, los niños necesitan para jugar espacios muy amplios porque están muy interesados en los juegos motores.

Correr, perseguirse, esconderse, montar en triciclo, correr empujando la cámara de una rueda, subir por estructuras, trepar por una red, columpiarse, tirarse por un tobogán o montar en un balancín son actividades que requieren espacio suficiente para poder realizarlas y se consideran propias del espacio exterior.

Los juegos con la pelota, los de lanzarse el disco y los de cuerda o comba también requieren preferentemente espacios abiertos.

A veces los centros disponen de patios cubiertos o salas de actividades múltiples en las que se pueden realizar estos juegos motores propios de espacios exteriores.

Además de la amplitud, el espacio exterior proporciona la posibilidad de jugar con elementos como la tierra y el agua porque son complicados de introducir en espacios interiores.

Por el contrario, hay juegos que son especialmente adecuados para realizar en espacios interiores donde el espacio es más reducido. Suelen ser juegos que se realizan estando los niños sentados y aunque a veces también requieran que los niños se muevan lo pueden hacer en un espacio reducido.

Los juegos manipulativos, los de imitación, la mayoría de los juegos simbólicos, los juegos verbales, los de razonamiento lógico y los de memoria son juegos adecuados para realizar en espacios interiores.

Habrás visto a veces que se identifican los juegos de interior con los juegos para los días de lluvia o los juegos para ir de viaje. Esto es así precisamente por poder realizarse en espacios limitados.

En la etapa de Educación Infantil como ya hemos dicho anteriormente, hay un gran número de juegos que pueden realizarse indistintamente en el espacio interior o exterior del centro, esto dependerá en gran medida de la edad de los niños, pero tendrás que tener en cuenta que hay juegos que son específicamente para realizar en el exterior y que son fundamentalmente los juegos motores.



«Los juegos de interior deben requerir poco espacio y no provocar mucho ruido, por ello los juegos de mesa o los de razonamiento lógico matemático se consideran también juegos de interior»

1.2. JUEGOS SEGÚN EL PAPEL QUE DESEMPEÑA EL ADULTO.

JUEGO LIBRE Y JUEGO DIRIGIDO. EL JUEGO PRESENCIADO.

Los niños juegan espontáneamente. Como has podido ir viendo en las unidades anteriores, el juego es un comportamiento típico de la vida infantil. Esto significa que siempre que se dé un medio –físico y humano– adecuado en el que el niño pueda expresarse y actuar libremente surgirá el *juego libre* y espontáneo.

Sin embargo y aunque siempre debas hacer una valoración especial del valor del juego espontáneo en la Educación Infantil, hay ocasiones en que es la educado-

ra la que toma la iniciativa y «dirige» el juego. A su vez hay aprendizajes que pueden transmitirse mejor a través de juegos.

Así, desde que el niño tiene unas semanas, la educadora juega con el bebé dirigiendo inicialmente el juego para que luego sea el propio niño el que tome la iniciativa y lo provoque.

Enseguida estos juegos la educadora los podrá hacer con un pequeño grupo de niños; son los juegos para acompañar canciones con gestos, muchos de los juegos sensoriales y de los juegos motores así como los juegos de imitación, los juegos verbales, y gran parte de los juegos tradicionales. En todos ellos la educadora tiene un papel de «enseñar» y de «dirigir» el juego por lo que se entienden como *juegos dirigidos*.

Gracias a la repetición, los niños los aprenden y posteriormente los repiten espontáneamente sin necesidad de que intervenga el educador.

Por otra parte, cuando el niño juega sólo, con su cuerpo o con los objetos, necesita que el educador esté presente dándole confianza y seguridad aunque no intervenga directamente en el juego. Lo mismo sucede cuando hay un grupo de niños jugando, requieren la seguridad y la confianza del educador para poder concentrarse en sus juegos. Esta situación se denomina *juego presenciado*.

Ejercicio

1. Comprueba qué es lo que sucede con los niños menores de dos años cuando están jugando y el adulto con el que están les deja solos o bien desaparece de su campo visual aunque no abandone el mismo espacio.

1.3. JUEGOS SEGÚN EL NUMERO DE PARTICIPANTES. JUEGO INDIVIDUAL, JUEGO PARALELO, JUEGO DE PAREJA, JUEGO DE GRUPO

Como ya has podido ver en páginas anteriores, el niño aunque desde muy pronto le gusta estar acompañado por otros niños y siempre tiene que sentir la compañía del educador, es capaz de jugar solo.

Se denomina *juego individual* al que realiza el niño sin interactuar con otro niño aunque esté en compañía de los otros. Individualmente el niño juega explorando y ejercitando su propio cuerpo –juego motor– también explora los objetos cercanos y juega con los juguetes que le ponemos a su alcance.

Llenar y vaciar recipientes, muchos juegos motores, algunos juegos simbólicos, y gran parte de los juegos de razonamiento lógico son juegos en los que el niño juega sólo.

Llamamos *juego paralelo* al juego que realiza el niño individualmente pero en compañía de otros niños. Los niños pueden aparentar estar jugando «juntos» pero una observación detenida nos hará ver que aunque realicen juegos similares o con juguetes parecidos, no hay interacción entre ellos y que simplemente juegan unos junto a otros sin compartir el juego.

Cuando hablamos en esta etapa de *juegos de pareja*, como ya te habrás podido dar cuenta, nos referimos fundamentalmente a todos los juegos que el niño realiza con el educador. En los más pequeños los juegos de dar y tomar, el cucú-trás, o los juegos de regazo son juegos sociales –o de interacción social– que el educador realiza con el niño y por lo tanto son juegos de pareja.

Posteriormente, desde los tres años, los niños pueden jugar en pareja con otro niño dando palmas siguiendo una cantinela, y también pueden *jugar en grupo* con varios compañeros.

Anteriormente, en otra Unidad estudiaste los juegos colectivos. Recordarás que éstos son juegos que los niños realizan en grupo pero que además, reúnen determinados requisitos; por lo tanto, en los juegos de grupo están incluidos los juegos colectivos, pero no todos los juegos de grupo reúnen los requisitos establecidos por R. DeVries para los juegos colectivos y que se vieron en el apartado destinado al juego y desarrollo social.

En los juegos de grupo podemos diferenciar tres niveles de relación: asociativa, competitiva y cooperativa.

En la *relación asociativa* los niños se divierten con otros niños o con los adultos e intercambian juguetes o materiales pero no llega a haber una organización en las relaciones sociales ni una división de roles. Por ejemplo, cuando los niños imitan los gestos que hace la educadora al tiempo que canta una canción, se da una relación asociativa.

En la *relación competitiva* los niños juegan interactuando con los otros niños y la actividad es similar. Se pueden centrar en un mismo objeto o en un mismo resultado. Puede existir una rivalidad o el respeto por una regla común. Esta relación se da, por ejemplo, cuando los niños juegan a ver quién es el que salta más o hacen carreras para comprobar quién llega antes.

En la *relación cooperativa* los niños se divierten con un grupo organizado que tiene un objetivo colectivo fijado previamente. Para que sea posible alcanzar el objetivo previsto es necesaria una distribución de papeles y la organización supone una unión de esfuerzos y un entendimiento recíproco. La relación cooperativa se da, por ejemplo en los juegos de corro o en los juegos de pareja en que se dan palmas acompañadas de cantinelas.

Como tú sabes, actualmente hay una gran polémica en contra de los juegos competitivos por el valor que pueden promover entre los niños –competencia y rivalidad– existiendo una corriente de educadores que propone eliminarlos de las propuestas de juego.

Sin ánimo de entrar ahora en dicha polémica, lo que no hay que olvidar nunca es que un juego en que los niños son eliminados es un juego que siempre aburrirá a los que no pueden seguir jugando porque impide su participación activa. Por ello te proponemos transformarlos quitando esa posibilidad, con lo que se convertirán en juegos realmente activos para todos durante el tiempo que duren.

1.4. JUEGOS SEGÚN LA ACTIVIDAD QUE PROMUEVE EN EL NIÑO

Otro criterio para clasificar los juegos está en función de la actividad que promueve en el niño. Frecuentemente los educadores necesitan conocer y aprender juegos diferentes para promover en los niños determinados conocimientos y aprendizajes concretos. Según la actividad que el juego provoca en el niño podemos diferenciar los siguientes:

Juegos sensoriales

Se denominan juegos sensoriales a los juegos en los que los niños fundamentalmente ejercitan los sentidos.

Como recordarás, los juegos sensoriales se inician desde las primeras semanas de vida y son juegos de ejercicio específicos del período sensoriomotor –desde los primeros días hasta los dos años– aunque también se prolongan durante toda la etapa de Educación Infantil.

Los juegos sensoriales se pueden dividir a su vez de acuerdo con cada uno de los sentidos en:

- Juegos visuales
- Juegos auditivos
- Juegos táctiles
- Juegos olfativos
- Juegos gustativos

Hay también juegos que promueven la coordinación de más de un sentido o la coordinación sensoriomotriz –también llamada sensomotriz– de un sentido y el movimiento:

- Juegos audiovisuales
- Juegos audiomotores
- Juegos visomotores

También se denominan visomanuales a los juegos que promueven una coordinación entre la vista y el movimiento de la mano.

Las actividades de la vida diaria y los materiales de uso corriente están continuamente provocando los sentidos de los niños. Sin embargo hay gran cantidad de actividades de juego y de materiales cuyo objetivo primordial es el ejercicio de los sentidos. Así, cuando los niños saltan al ritmo de una canción están ejercitando la coordinación audiomotriz.

Una de las grandes aportaciones que María Montessori hizo a la Educación Infantil fue el diseño de materiales pensados específicamente para el desarrollo de cada uno de los sentidos; de la misma forma también Decroly recopiló y creó juegos con esta finalidad.

Los *juegos visuales* ejercitan el sentido de la vista. Como tú ya sabes, la vista nos proporciona gran parte de la información del mundo que nos rodea. Por lo tanto, cuando un niño tiene una discapacidad visual puede tener serias repercusiones en su desarrollo general, por lo que es necesario intervenir adecuadamente para sustituir esta fuente de información de la realidad por otras que le sean factibles.

Con la vista, los niños aprenden a diferenciar los colores, los tamaños y las formas. También con la vista se perciben las situaciones en el espacio: encima, debajo, lejos, cerca, a un lado, delante y detrás.

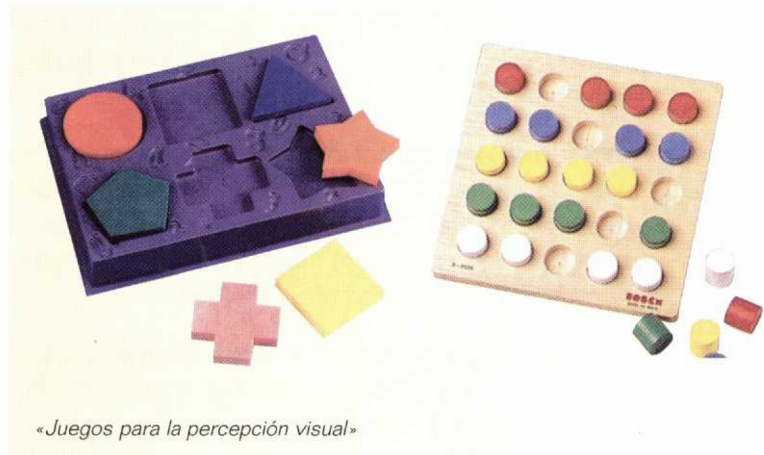
Gran parte de los juegos visuales se pueden realizar con materiales de uso corriente pero también es muy frecuente la utilización de materiales estructurados, los llamados habitualmente juegos educativos, pensados para este fin.

Los móviles que se sitúan sobre la cuna de los más pequeños tienen precisamente la función de provocar su percepción visual.

Como educadores, podemos también motivar en los niños la *observación* de todo lo que tienen cerca, colocando objetos y materiales con colores atractivos para ellos. También podemos animarlo a *buscar* un objeto que falta o que hemos escondido, y facilitarle la *exploración* de los objetos –ya antes del primer año de vida–.

El *juego del cucú-tras* facilita el reconocimiento de los objetos y de las personas, la discriminación de los colores, las formas, y los tamaños.

También se han creado muchos materiales específicos para desarrollar el sentido de la vista. Son los materiales en que hay que hacer parejas de *colores* o series del mismo color graduando su intensidad –de más fuerte a más pálido o al revés–. También son los juegos en que hay que identificar y diferenciar *tamaños* o *formas*.



Los *juegos auditivos* son los que permiten ejercitar y mejorar la percepción auditiva.

Mediante el sentido del oído, el niño diferencia voces, ruidos y sonidos, discrimina tonos y timbres y percibe distintos ritmos. A través del oído se posibilita de forma extraordinaria la comunicación con otras personas y con el mundo exterior. Desde muy pronto el niño reconoce la voz de las personas más cercanas y los ruidos familiares.

Esto justifica lo importante que es detectar cuanto antes si un niño padece una discapacidad auditiva. Una vez detectada y evaluada llevaría a realizar una intervención adecuada a sus necesidades, tratando de mejorar, si es posible, su percepción auditiva o bien sustituyéndola por otras formas posibles de percepción y comunicación como puede ser la visual.

Los sonajeros, los carillones o las cajas de música que tanto agradan a los pequeños tienen la finalidad de ejercitar su oído y gran parte de los juegos con los bebés consisten en que los adultos canten sencillas canciones o reciten cantinelas que agradan a los niños.

En cajitas metálicas apropiadas a la mano de los niños se pueden meter algunas semillas o pequeños objetos que al moverlos darán lugar a sonidos diferentes. Los niños pueden divertirse agitando las cajitas que suenan o bien emparejar las cajas que producen el mismo ruido.

Otra forma de elaborar objetos sonoros la puedes realizar con botes de bebidas. Una vez lavados se pueden reutilizar llenándolos con productos que hacen diferente ruido al agitarlo –sal, garbanzos, lentejas– una vez bien cerrados y asegurándote que no se saldrá el producto que has metido dentro, los niños los mueven y comprueban los diferentes sonidos.

Con los ojos vendados los niños pueden reconocer e identificar la voz de sus compañeros o un instrumento que suena. Si a los niños no les gusta taparse los ojos, cosa que sucede muy frecuentemente, se puede realizar este juego evitando que vean al que habla o al que toca el instrumento mediante un pequeño telón que se puede improvisar en la clase con una tela o cubriendo la mesa del profesor.

Oír e identificar los sonidos del jardín de la escuela –el sonido del viento o del canto de los pájaros– o de los vehículos que pasan por la calle es otro juego que atrae la atención de los niños.

También a través del oído se puede percibir la situación en el espacio del emisor del ruido. Se puede diferenciar si el sonido se emite desde muy cerca, lejos o muy lejos. Muchos juegos consisten en localizar el lugar donde se encuentra la fuente del sonido.

Los niños se divierten con la repetición de *rimas* y otros juegos consisten en repetir *palmadas rítmicas*.

Igualmente en los juegos sonoros y musicales se perciben nociones temporales; diferenciamos la *duración* de los sonidos –breve, largo– y los diferentes *ritmos* –muy lento, lento, rápido o muy rápido–.

Los juegos táctiles son los que ejercitan el sentido del tacto. El tacto es el sentido que nos pone en contacto con la realidad. Seguro que te has fijado que cuando queremos comprobar la calidad de un tejido o de un objeto recurrimos a tocarlo con la mano detenidamente.

A través del tacto percibimos las diferentes texturas, las rugosidades, la dureza, las características de diferentes materiales como el metal, la madera, el cuero o la piedra; las cualidades de las telas de diferente material: de lana, de seda, de algodón... También por el tacto podemos percibir las diferentes formas planas y los volúmenes. Igualmente percibimos la temperatura de los objetos.

Las diferencias táctiles suelen tener también diferente aspecto visual, por eso tenemos que tener cuidado cuando pretendemos que los niños ejerciten el tacto específicamente; trataremos de neutralizar o eliminar la percepción visual.

Si no eliminamos la percepción visual, es decir, la posibilidad de que los niños también puedan ver lo que pretendemos que conozcan por el tacto, nos podemos engañar y encontramos con que los niños en realidad están reconociendo con la vista y no a través del tacto, que es lo que pretendemos.

Para asegurarnos que los niños realmente están percibiendo por el tacto, normalmente, como posiblemente ya sepas, se propone el reconociendo de objetos con los ojos tapados, o bien ocultando los objetos o materiales en una bolsa o en una caja con unos orificios para que el niño pueda meter las manos y tocar los objetos.

Juegos tan populares como el de la gallinita ciega pretenden precisamente el reconocimiento de uno de los compañeros de juego a través del tacto.

María Montessori dio también gran importancia a la educación del tacto y creó materiales específicos en los que hay que emparejar las texturas que son iguales. También creó materiales para el aprendizaje de las letras y los números realizando sus siluetas con papel de lija sobre las que el niño debería pasar los dedos para conocer y diferenciar sus formas.

Aunque normalmente tratamos de conocer táctilmente a través de la mano, toda nuestra piel está dotada de este sentido y tenemos unas zonas más sensibles al



«Juego para reconocer formas a través del tacto porque están escondidas en una bolsa de tela»

tacto que otras como los codos, la parte superior de la mano o las palmas de los pies.

El hecho de estar descalzos nos da más posibilidades de entrar en contacto con el exterior. Por eso hay también materiales para que los niños tengan que andar descalzos por caminos o losetas para que reconozcan diferentes texturas.

Los juegos olfativos son los que ejercitan específicamente el sentido del olfato.

Muchas de las actividades de la vida diaria de los niños como la comida o la higiene tienen una gran carga olfativa. Sin embargo también se han introducido juegos y materiales específicos para ejercitar el sentido del olfato.

Otra de las aportaciones de María Montessori para la educación sensorial fueron los botes de olor. Se trata de un conjunto de diez botes que contienen cinco aromas diferentes. Los niños deben reconocer el olor y hacer parejas con los botes que tengan el mismo aroma.

Posteriormente se han creado otros materiales y juegos similares con olores de especias, frutas olorosas –naranja, mandarina, melón– y otros productos con un intenso olor como el café o el vinagre, en que los niños tienen que identificar el aroma correspondiente.

Las plantas aromáticas cada vez se incluyen más en los jardines de los centros para que los niños se familiaricen con sus olores. En los espacios interiores donde están los niños se pueden tener ramos de plantas aromáticas secas.

En la granja-escuela las actividades con plantas aromáticas son muy frecuentes. Unas veces aprenden a cuidarlas y reconocerlas, otras aprenden a dejarlas secar y también hacen con ellas bolsas de olor hechas con tela o papel.

Otra actividad vinculada al desarrollo del olfato es la elaboración de sales de baño. Con sal gruesa y diferentes aceites esenciales se pueden elaborar sales de distinto olor. La elaboración de colonias con alcohol y mezclas de diferentes aceites esenciales es otra actividad muy atractiva para los niños.

Por último, en algunas fiestas de niños se incluyen la diferenciación e identificación de olores como un juego más, presentado como un reto que se plantea en forma de concurso.

En cuanto a los *juegos gustativos* que son los que menos se han desarrollado, son los que tienen por finalidad estimular el sentido del gusto.

Evidentemente el sentido del gusto se ejercita, sobre todo, en el momento de alimentar al niño y por lo tanto éste es el momento más adecuado para educarlo.

La educación del gusto consiste básicamente en que el niño diferencie sabores y los identifique. En su alimentación irá incorporando paulatinamente diferentes texturas y sabores. Estos aspectos más relacionados con la vida diaria del niño se trabajan específicamente en el Módulo de Salud y Autonomía personal.

Sin embargo y reconociendo el valor privilegiado de la alimentación del niño para la educación del gusto, también se realizan actividades específicas para este fin. Básicamente se trata de ofrecer diferentes sabores a los niños para que los reconozcan, los diferencien y los identifiquen. Se pueden plantear también en forma de reto o de concurso.

Estas actividades habrá que prepararlas cuidadosamente para evitar efectos contrarios a los que se pretenden. Una ocasión extraordinaria es plantearlas en los talleres de cocina en que los niños pueden aprender a realizar sencillas recetas. Se pueden seleccionar las recetas teniendo en cuenta el criterio de educación del gusto: seleccionar recetas de dulces diferentes, de productos salados distintos y también se pueden realizar platos que incluyan algunas verduras frescas con lo que los niños se familiarizarán más con distintos sabores y texturas que también podrán encontrar en la comida diaria.

En los juegos *audiovisuales* se requiere la coordinación del oído y de la vista. Son los juegos en que, por ejemplo, cuando se oye grabado en una cinta el sonido de un animal determinado, el niño debe identificar el cartón con la imagen que lo representa.

Son frecuentes los juegos que inciden en identificar sonidos con sus imágenes correspondientes. Pueden ser sonidos familiares como verter agua en un vaso, el sonido de la bisagra de una puerta, el de instrumentos conocidos, o el de diferentes vehículos— con las imágenes correspondientes.

En los *juegos audiomotores* interviene la coordinación entre la percepción auditiva y la respuesta con un movimiento determinado. Los juegos más conocidos consisten en que los niños se muevan al ritmo de las palmas o del pandero que escuchan. Otras veces los niños deben moverse mientras escuchan una determinada música y pararse al dejar de oírla.

Gran parte de los juegos de falda como «aserrín, aserrán» o «arre caballito» al igual que los juegos de corro o de comba requieren este tipo de coordinación audiomotriz.

Desde los ocho meses se puede jugar con los niños, haciéndoles señalar las cosas que vamos nombrando. Las canciones que se acompañan con gestos son otro modelo de juego audiomotor.

En los juegos con consignas verbales los niños tienen que hacer los movimientos que les indica la educadora verbalmente: «poner las manos en la cintura», «dar dos saltos», «andar como un gatito»... A veces el juego se complica y se dice que tienen que hacer «lo que diga la madre, pero no lo que vean que hace» y mientras se van dando las consignas verbales se hacen gestos contrarios o engañosos, forzando así la escucha de los niños.

Otros juegos audiomotores consisten en que los niños con los ojos vendados caminen —se orienten— y vayan en la dirección del sonido que están oyendo. El sonido lo puede emitir la educadora o un compañero que se la liga y que toca una campanilla, o bien da palmas o hace sonar cascabeles u otro instrumento sencillo.

Los *juegos visomotores* coordinan la percepción visual con determinados movimientos. En el movimiento puede intervenir la coordinación de todo el cuerpo, los movimientos de la mano, coordinación oculomanual, o los del pie.

Cuando los niños ensartan bolas en un cordón, recortan con tijeras o cosen, lo hacen coordinando la vista y los movimientos de la mano, es decir, utilizando la coordinación *visomanual*.

Cuando el niño trata de recibir una pelota que le lanza un compañero necesita coordinar la visión –mira por donde le viene la pelota– con el movimiento adecuado del cuerpo y la recogida de la pelota con las manos. Algo similar sucede cuando tiene que lanzar el balón a otro compañero.

En los juegos de puntería se requiere siempre la coordinación visomanual.

En el caso del fútbol, sin embargo, se requiere una respuesta específica con el pie coordinada con el lugar hacia donde se quiere lanzar, por lo que se denomina coordinación visopedal. Igual sucede en el juego de la rayuela o del truco en que los niños tienen que ir empujando una piedra con el pie a lo largo de un determinado recorrido.

Ejercicio

2. Haz un cuadro en el que recojas junto a cada uno de los cinco sentidos, los diferentes juegos y juguetes que se han ido enumerando.

Los juegos motores

Aparecen espontáneamente en los niños desde las primeras semanas repitiendo los movimientos y gestos que inician de forma involuntaria.

Los juegos motores tienen una gran evolución en los dos primeros años de vida y se prolongan durante toda la infancia y la adolescencia. Los adultos los realizan fundamentalmente en forma de juegos y actividades deportivas.

Andar, correr, saltar, arrastrarse, rodar, empujar, o tirar son movimientos que intervienen en los juegos favoritos de los niños porque con ellos ejercitan sus nuevas conquistas y habilidades motrices a la vez que les permiten descargar las tensiones acumuladas. Desde los dos años aproximadamente requieren espacios amplios y abiertos.

El juego motor facilita, además, la orientación en el espacio y la percepción espacial: lejos, cerca, a un lado, al otro lado... y también promueve la percepción de la velocidad propia o en los compañeros –lento, rápido, más rápido–.

Gran parte de los juegos tradicionales son juegos motores: los juegos de corro, los de comba, el escondite, los de persecución... A veces van combinados con juegos simbólicos dando lugar a los juegos de «policías y ladrones» o «indios y vaqueros».

El juego motor se favorece con algunos objetos como la pelota, el balón, el disco o la cuerda. También hay muchos «aparatos» específicos que habrás podido ver habitualmente en parques y jardines; son los toboganes, los arcos, las estructuras o las espalderas.

Ejercicio

3. Haz dos columnas de juegos motores y escribe en una de ellas los juegos motores que puedan ser individuales y en otra los juegos motores que requieran la participación de más de un niño; por ejemplo: saltar escalones, correr persiguiendo a un compañero, saltar a la comba, deslizarse por un tobogán, trepar por una estructura...

El juego manipulativo

En los juegos manipulativos intervienen los movimientos relacionados con la *prensión* de la mano como sujetar, abrochar, apretar, atar, coger, encajar, ensartar, enroscar, golpear, moldear, trazar, vaciar y llenar.

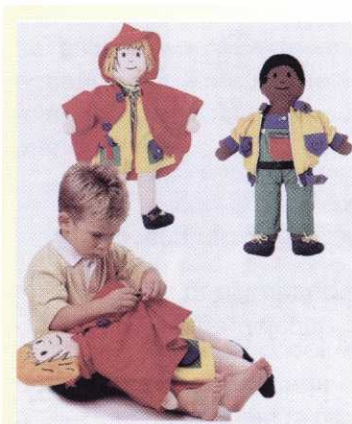
Los niños desde los tres o cuatro meses pueden sujetar el sonajero si se lo colocamos entre las manos y progresivamente irá cogiendo todo lo que tiene a su alcance. Enseguida empieza a sujetar las galletas y los trozos de pan y se los lleva a la boca disfrutando de forma especial desde los cinco o seis meses con los juegos de dar y tomar.

Antes de cumplir el primer año quieren comer solos y pueden sujetar la cuchara para intentarlo.

Como ya te habrás dado cuenta, el juego manipulativo requiere «algo para manipular», es decir, materiales determinados en relación con las diferentes actividades que queremos promover.

El siguiente cuadro relaciona las diferentes posibilidades de manipulación con los materiales correspondientes:

Acciones manipulativas	Materiales
Abrochar y desabrochar	Botones, hebillas, corchetes, automáticos o cremalleras
Encajar piezas	En buzones y orificios, puzles, construcciones
Engarzar	Anillas
Enroscar	Tuercas y tornillos
Apretar	Las piezas de las construcciones para que sean firmes
Atar	Los cordones de los zapatos
Coger y colocar	Las piezas de un puzzle, de un rompecabezas, de un loto o de una construcción
Golpear	Con una cuchara sobre un bote, con un martillo
Moldear	Arcilla, plastilina o pasta de sal
Trazar	Barras de pintura, lápices, tizas, brochas, pinceles
Llenar y vaciar	Cubos y recipientes para agua y arena



«Los vestidos de la muñeca llevan diferentes sistemas de abroche, lo que permite al niño ejercitar la manipulación»

Aunque muchas de estas actividades el niño las puede realizar en la vida diaria, también las podrá realizar en múltiples juegos, por ejemplo vistiendo los muñecos, con los bastidores creados por María Montessori, o con otros materiales específicos, lo que le preparará para ejecutar con más precisión esas mismas acciones en la vida diaria.

Ejercicio

4. Haz una relación con los materiales que podrías utilizar para promover el juego manipulativo sin necesidad de comprarlos expresamente al poder ser materiales reciclados para tal fin y los que sí necesitarías comprar en un almacén de juguetes.

Los juegos de imitación

En los juegos de imitación los niños tratan de reproducir los gestos, los sonidos o las acciones que han conocido anteriormente.

El niño empieza las primeras imitaciones hacia los siete meses, extendiéndose los juegos de imitación durante toda la infancia. En el juego de los «cinco lobitos» o el de «palmas» palmitas, los niños imitan los gestos y acciones que hace la educadora que se los canta.

Para que el niño pueda imitar necesita tener cierta capacidad para atender, memorizar, discriminar –desde el punto de vista sensorial y motor– y poder dar una respuesta que requiere coordinación de movimientos y orientarse espacial y temporalmente.

Los juegos de imitación pueden tratar de reproducir:

- *acciones*: decir adiós, nadar como peces, volar...
- *sonidos*: el ruido de los coches, las motos, los truenos, el ladrido de un perro...
- *objetos*: una casa, un árbol...
- *sucesos*: la caída de las hojas, la lluvia...
- *papeles sociales*: imitar al bombero, al policía, a papá y mamá...

Son muy interesantes las canciones que los educadores cantan a los niños acompañadas de gestos para que éstos le imiten. Inicialmente son los educadores los que cantan la canción al tiempo que van realizando determinados gestos. Progresivamente los niños van memorizando y responden imitando los gestos y sonidos cada vez con más precisión.

En el juego «*lo que hace la madre, hacen los hijos*» los niños imitan los gestos o las acciones que va haciendo el educador; después pueden imitar al que la liga, pero también pueden imitar lo que vayan oyendo –juego de consigna verbal– o la imagen en una tarjeta que les ha tocado por azar, mientras los demás niños lo tienen que adivinar.

El juego simbólico

Como recordarás, en las páginas de la primera Unidad ya vimos que el juego simbólico es el juego de ficción, el de «hacer como si» que inician los niños desde los dos años aproximadamente. Fundamentalmente consiste en que el niño da un significado nuevo a los objetos –transforma un palo en caballo– a las personas –convierte a su hermana en su hija– o a los acontecimientos –pone una inyección al muñeco y le explica que no debe llorar–.

Recuerda que el juego simbólico tiene un gran valor para que el niño adquiera conocimientos sociales –los oficios, el parentesco...– pero que también son muy importantes para los niños desde el punto de vista emocional porque les permite recrear acontecimientos dolorosos de su vida en los que al jugar ellos dominan la situación, o bien pueden representar deseos insatisfechos que en el juego llegan a satisfacer.

En el juego simbólico el niño puede jugar él solo cuando, por ejemplo, coge el bolso de su madre y hace que va al trabajo. También puede jugar interactuando con otros niños; en esta situación se requiere que los niños que juegan hayan tenido experiencias similares para que puedan atenerse a los papeles que representan. Comprar y vender, poner la mesa y repartir la comida entre los comensales, jugar a ser los profesores... son distintas formas del juego simbólico. En otras ocasiones se disfrazan y pretenden imitar personajes o héroes conocidos por los niños.



«La casita favorece múltiples juegos simbólicos»

Los juegos verbales

Los juegos verbales favorecen y enriquecen el aprendizaje de la lengua. Se inician desde los pocos meses cuando las educadoras hablan a los bebés y más tarde con la imitación de sonidos por parte del niño.

Hay diferentes clases de juegos verbales:

Los *juegos de comprensión oral* permiten el reconocimiento y la diferenciación de expresiones orales. Por ejemplo cuando se llama al niño por su nombre, ¿dónde está Marta?, para que lo reconozca, lo identifique y responda o cuando se le pregunta, ¿dónde está papá?, para que le busque o cuando se le nombran objetos para que los señale. Los juegos de consignas verbales son también juegos de comprensión oral.

Los *juegos de expresión oral* favorecen la producción de sonidos con significado. Se inician con los juegos de expresión preverbal –gorjeos, vocalizaciones...– en que se imitan y repiten los sonidos. Los de vocabulario que consisten en

aprender nuevas palabras que designan objetos, acciones, sucesos... Hay muchos juegos en que interviene la expresión oral: desde el «veo-veo» adaptado a las diferentes edades, los de nombrar cosas de un determinado color, o que sirvan para algo determinado –para comer, para jugar...– al igual que los juegos de preguntas y respuestas.



«Este juego de imágenes motiva a los más pequeños a hablar»

En este apartado también hay que incluir los juegos para mejorar la *pronunciación* y *articulación* de los sonidos. El ejemplo más significativo en este sentido sería el de los *trabalenguas* que son juegos verbales en que los niños recitan cantinelas con rimas o palabras que inciden en la pronunciación de determinados sonidos.

Un ejemplo de trabalenguas sería el de «Paco, peco, chico rico...» Los trabalenguas los volveremos a trabajar más adelante cuando tratemos los juegos tradicionales.

También se incluyen aquí la *emisión de onomatopeyas* en la medida en que les hacen articular sonidos determinados. Las canciones que incorporan onomatopeyas son un ejemplo de esta clase de juegos.

También los niños en la etapa de educación primaria, aprenden las letras y la ortografía con algunos juegos como el del «veo, veo».

En el juego simbólico cuando hay interacción entre los niños mejoran la expresión oral al tener que ajustarse a los diálogos. También con el uso de determinados juguetes y construcciones mejoran el vocabulario nombrando los objetos que usan.

Los juegos de razonamiento lógico

Los juegos de razonamiento lógico los encontrarás con diferentes denominaciones. A veces aparecen como *juegos de asociación* o juegos de asociación de ideas. También puedes encontrarlos como juegos de *clasificación*, *numeración*, etc.

Como habrás recordado enseguida, estos juegos son los que favorecen el conocimiento lógico-matemático que se abordó anteriormente en otra Unidad.

En estos juegos interviene la capacidad de los niños para relacionar las características de unos objetos con las de otros; son por lo tanto juegos muy valiosos para el desarrollo del pensamiento lógico, siendo este aspecto especialmente

importante en todos los aprendizajes escolares y más aún para el aprendizaje de las matemáticas.

El niño puede realizar este tipo de actividades con muchos de los juegos educativos pensados con este fin. Sin embargo también puede hacerlas en juegos en grupo dirigidos por la educadora; en los niños más mayores las consignas las pueden dar también los propios niños.

La forma de presentación del juego es secundaria, lo importante para ti como educador es identificar el tipo de «actividad mental» que provoca en los niños.

Los niños necesitan pensar y concentrarse para poder participar en estos juegos. Éste es el motivo por el que también encontrarás estos juegos con la denominación de juegos de concentración.

Los juegos de asociación de ideas pretenden siempre que los niños puedan establecer diferentes *relaciones entre los objetos*: relaciones sencillas como las relaciones sensoriales –tienen el mismo color, la misma forma...– o más complejas, como relaciones por la finalidad, la causa-efecto, o el origen.

A veces se plantean en forma de «lotos» o juegos de tableros con cartones para superponer. Otras veces son juegos de dominó en los que los niños tienen que ir colocando las fichas de acuerdo con la relación establecida.

En el caso de querer realizar estos juegos mediante consignas verbales, este ejemplo puede serte útil:

Todos los niños se colocan en corro sentados en su silla; la educadora se pone en el centro y dice:

- «*Voy a escribir una carta a los niños que lleven...*» Y da una característica determinada, por ejemplo «*calcetines rojos*». *Los que tengan la característica que se diga cada vez, deberán cambiarse de sitio.*

El juego seguiría:

- «*Escribo una carta a los que tengan... gafas*». Se cambian de sitio todos los que lleven gafas.
- «*Escribo una carta a los que lleven zapatillas de deporte*».

Y así sucesivamente.

En estos juegos hay que utilizar características muy claras y evitar otras ambiguas como el color o el largo del pelo que dan lugar a que los niños interrumpen el juego para aclarar bien la cualidad de que se trata o el límite de poseer dicha característica.

Estos juegos se pueden complicar tratando de identificar y relacionar objetos con *dos cualidades* en juego, por ejemplo el color y la forma, o bien la forma y la altura. Según el juego anterior, la educadora podría decir: «*Escribo una carta a los que llevan zapatillas de deporte con cordones...*».

También se complican cuando se utiliza la cualidad en negativo. Siguiendo el juego anterior sería:

- «Escribo una carta a los que no llevan calcetines rojos».

O también:

- «Escribo una carta a los que no llevan pendientes».
- «Escribo una carta a los que no lleven falda».

Otras veces se plantean como «contrastes» tratando de que asocien características contrarias, por ejemplo, día-noche, lleno-vacío, limpio-sucio, etc.



«El tapiz permite realizar clasificaciones colectivas siguiendo uno o más criterios.»

Actualmente también se presentan como tablas de doble entrada donde según se indica en cada fila y en cada columna se han de ir identificando los objetos que tienen las dos cualidades correspondientes.

También los juegos de razonamiento lógico se plantean como juegos de hacer parejas: un zapato con otro zapato, el cepillo de dientes con el vaso, el bebé con el biberón...

Otras veces se presentan las relaciones entre objetos y escenas en láminas más complejas.

Un ejemplo de estos juegos se presenta en un cartón en el que hay una lámina con una escena –por ejemplo, un supermercado– y se trata de que el pequeño vaya seleccionando todas las tarjetas que tienen relación con la escena. La actividad mental que tiene que hacer el

niño es seleccionar de todas las tarjetas, las que representen objetos o materiales propios del supermercado y eliminar las que no estén relacionadas.

Se puede hacer un juego similar según la materia prima con la que están elaborados, por ejemplo, objetos de hierro, de madera, de cartón, de vidrio...

De forma análoga habrás visto juegos con los productos derivados de... la vaca, la gallina, etc.

Estos juegos también se pueden hacer como juegos de consignas verbales. Por ejemplo, dice la educadora:

- «Lleno mi casa de cosas hechas de... madera».

Otro podría ser:

- «Lleno mi bolsa de productos derivados de la vaca...».

O bien:

- «Marta va a la escuela y lleva...», en la que deberán decir cosas que se puedan llevar a la escuela.

Hay juegos en que la comparación entre las escenas o conjuntos de objetos se plantea para observar los *objetos que faltan*. Se dan pares de cartones en los que en cada uno hay unos cuantos objetos idénticos faltando uno o dos de los objetos en el otro. Se trata de que los niños hagan una detallada observación y descubran cuáles faltan.

Ejercicio

5. Te habrás dado cuenta que algunos de los juegos de razonamiento lógico aparecen como pasatiempos en algunas publicaciones infantiles. Trata de buscar algunas de ellas y analiza el tipo de actividad que promueven en los niños.

Otra clase de relaciones lógicas es la que se establece en cuanto al espacio y al tiempo. Este tipo de relaciones se pueden incluir también dentro de las actividades de razonamiento lógico, sin embargo por su interés en la Educación Infantil, les hemos dado un lugar específico aparte.

Juegos de relaciones espaciales

Al igual que hemos planteado en el apartado anterior, este tipo de actividad los niños la pueden realizar con material o juegos educativos o en forma de juegos en grupo.

Es importante que te des cuenta que promover con los niños juegos acerca de las relaciones espaciales, según el planteamiento que hagas pueden estar estrechamente relacionados con los juegos visuales y con los juegos motores.

La relación con los juegos visuales, de los que hablamos anteriormente, se justifica porque el niño percibe las situaciones en el espacio fundamentalmente a través de la vista.

Todos los juegos que requieren la reproducción de escenas –rompecabezas o puzzles– exigen al niño observar y reproducir las relaciones espaciales implicadas entre las piezas. Estos juegos pueden estar presentados en superficies como es el caso de los puzzles o los rompecabezas o en volúmenes, reproducciones con piezas en forma de cubos, prismas o paralelepípedos, al igual que las *construcciones* de casas, granjas, garajes... Unas veces el juego sólo permite la reproducción del modelo como es el caso de los puzzles o de los rompecabezas, mientras que otras veces es posible que los niños inventen formas nuevas combinando las piezas.



«Con este material manipulable se trabajan las primeras nociones espaciales»

Los juegos más complicados para los niños son los que le exigen reproducir con piezas manipulables una escena sencilla representada en una imagen fotográfica. Así el niño tiene que reconstruir, por ejemplo, con las figuras adecuadas, una escena representada en un cartón en que hay una mesa, una silla, un árbol, un gato y una pelota situados espacialmente de una determinada forma.

También en el juego motor el niño va a tener ocasión de experimentar sensaciones espaciales de acercarse, alejarse, ponerse a un lado, ponerse a otro lado, subirse encima, ponerse delante o esconderse detrás...

El juego espontáneo de los niños conlleva esta actividad pero también hay juegos de consignas verbales en que los niños tienen que ir situándose de acuerdo con la consigna correspondiente: encima del banco, detrás de las sillas, dentro de los aros, uno delante de otro...

Juegos de relaciones temporales

Los juegos de relaciones temporales están estrechamente relacionados con los juegos auditivos ya que el tiempo lo percibimos en gran medida a través del sentido del oído.



«Estas tablillas ilustradas con historias secuenciadas hay que ordenarlas cronológicamente»

Como ya se ha dicho anteriormente, en los juegos sonoros y musicales se perciben las nociones temporales –antes, después–, diferenciamos la *duración* de los sonidos –breve, largo– y los diferentes *ritmos* –muy lento, lento, rápido o muy rápido–.

El juego motor también facilita la percepción de la velocidad de uno mismo –lento, rápido, más rápido–, de los compañeros o de los objetos de juego como la pelota, la comba o el hula-hop.

También en este caso hay materiales y juegos con este fin; son materiales con

secuencias temporales –como las viñetas de los tebeos– para que el niño las ordene adecuadamente según la secuencia temporal.

Por otro lado, están todos los materiales relacionados con la medida del tiempo como los relojes y calendarios, que favorecen que los niños se sitúen en el tiempo, ¿qué día es hoy?, en qué mes estamos?, ¿en qué estación?, ¿qué año es?, o ir conociendo y memorizando los días de la semana o los meses del año y aprender el uso del reloj. Aunque son términos con los que el niño se debe ir familiarizando, muchos de estos aprendizajes se alcanzan más allá de la etapa de Educación Infantil.

Juegos de memoria

Hay múltiples juegos que favorecen la capacidad de reconocer y recordar experiencias anteriores. Los propios juegos que los niños aprenden de la educadora o de otros niños, para poder repetirlos después y jugar ellos solos o con otros compañeros los aprenden gracias a su memoria.

Recordarás que un requisito imprescindible para que la memorización sea posible es la *repetición*. Es imposible pensar que los niños recuerden o memoricen un juego que no ha sido repetido sucesivas veces.

Ahora podrás recordar lo que ya se dijo en unidades anteriores. Con el bebé la educadora es la que juega con el niño. Después de repetir los mismos juegos, las mismas cantinelas, los niños las reconocen y pueden repetir los gestos o los sonidos del juego.

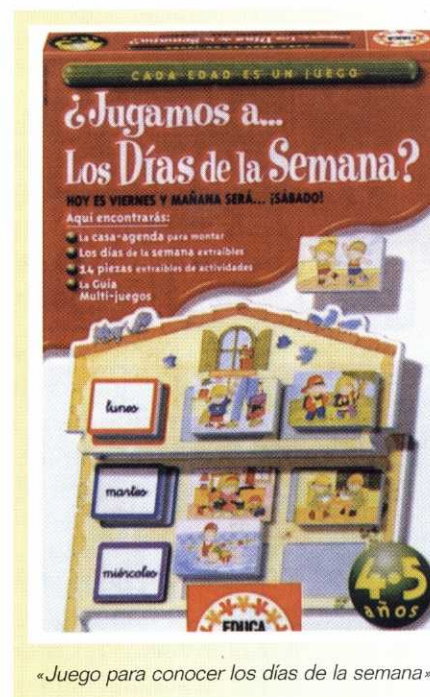
Hay diferentes clases de memoria. Como nuestro interés está centrado en la etapa de Educación Infantil nos interesa especialmente las clases de memoria asociadas a los sentidos. Así podemos diferenciar:

- memoria visual
- memoria auditiva
- memoria táctil
- memoria gustativa
- memoria olfativa

Cada una de ellas nos permite reconocer y recordar experiencias anteriores relacionadas con la percepción de los sentidos correspondientes.

Los juegos que promueven estas diferentes clases de memoria a veces necesitan material específico, pero también se pueden fomentar con las actividades de la vida cotidiana y siempre es necesario acompañarlas del lenguaje oral.

En relación con la *memoria visual* se pueden hacer diferentes juegos con material específico como cartas o



«Juego para conocer los días de la semana»

cartones o bien con los propios niños. En el mercado puedes encontrar esta clase de juegos en los que hay que ir haciendo parejas de cartones. Los niños reparten parte de los cartones y el resto se quedan tapados boca abajo. Cuando le toca a cada uno, tienen que ir levantando los cartones tapados uno a uno, pudiéndolos ver todos los demás, tratando de hacer parejas con la misma imagen. Cada vez que le toca levantar el cartón a un niño, puede recordar el que ha levantado anteriormente otro compañero y no le interesó coger y ahora le sirve para hacer una pareja.

Con el propio grupo de niños se puede jugar estando los niños sentados en corro. Se empieza diciendo que todos deben fijarse mucho en la ropa que lleva cada uno. A continuación tienen que cerrar los ojos metiendo la cabeza entre los brazos. La educadora tapa a uno de ellos con una pequeña manta o bien le hace esconderse detrás de una cortina o un biombo sin que el resto de la clase lo vea. A continuación pueden abrir los ojos. Se tratará de recordar la ropa que llevaba puesta.

Se puede hacer el mismo juego tratando de recordar lo que vieron en una salida o lo que han visto en el patio del recreo. También podemos ir a visitar otra clase y tratar de recordar todo lo que allí había.

En los juegos de memoria visual se puede motivar a los niños diciendo que deben mirar bien y hacer una foto mágica con una máquina fotográfica invisible.

En la *memoria auditiva* se tratará de recordar sonidos. Hay que partir de que los niños identifiquen el nombre de diferentes sonidos o bien identificarlos mediante imágenes.

En primer lugar no debes olvidar que aprender canciones, poesías sencillas, adivinanzas o trabalenguas son un buen ejercicio de memoria auditiva puesto que en esta etapa su aprendizaje se basará en oírlas y memorizarlas.

Se pueden hacer también juegos sencillos en que, por ejemplo, los niños identifiquen la voz de sus compañeros, o el sonido de instrumentos sencillos y conocidos: las claves, la caja china, una campanilla, cascabeles... teniendo cuidado de que no los vean, tocándolos, por ejemplo, detrás de un biombo o de una cortina. También pueden reconocer sonidos familiares como el sonido que se produce al golpear una cuchara en una botella, un almirez...

Posteriormente se pueden complicar los juegos teniendo que memorizar dos o tres sonidos, los nombres de dos o tres niños. Un juego de *memoria táctil* puede ser el que se organiza con «la bolsa de las sorpresas». Se trata de tener una bolsa en la que se meten una serie de objetos. Los niños después de observar los que se han introducido, meten la mano y deben reconocer el objeto que tocan.

También se puede meter el mismo objeto de diferente tamaño, por ejemplo, una bola de corcho pequeña, otra mediana y otra grande; entonces deberán reconocer el tamaño de cada objeto. Puedes complicar el juego si metes objetos similares: castañas, almendras, avellanas, bellotas, etc.

Estos juegos también se pueden hacer con las frutas que conocen. En algunas celebraciones se puede hacer con las golosinas, diciendo que sólo se les dará aquella que hayan reconocido en la bolsa.

El juego de la gallinita ciega pretende, a partir del tacto, reconocer a la persona que se ha cogido.

En los juegos de *memoria olfativa* o de *memoria gustativa* se tratará de identificar y reconocer olores y sabores respectivamente. Para ello se podrán hacer juegos similares a los anteriores siempre que se cuente con una serie de frascos con olores y sabores para poder recordar posteriormente. Como te habrás dado cuenta, estas dos clases de memoria se pueden fomentar muy bien también con las actividades de la vida diaria.

Juegos de fantasía

Los juegos de fantasía permiten al niño dejar por un tiempo la realidad y sumergirse en un mundo imaginario donde todo es posible de acuerdo con el deseo propio o del grupo.

Se puede dar rienda suelta a la fantasía a través de la expresión oral creando historias y cuentos individuales o colectivos a partir de las sugerencias del educador. Pero sin duda alguna, en el juego espontáneo, el juego simbólico como tu bien sabes, permite al niño representar y transformar la realidad de acuerdo con sus deseos y necesidades.

En el espacio exterior, los juegos de fantasía se pueden fomentar proporcionando a los niños algunos medios que les facilitan entrar en mundos fantásticos:

- Subir a un gran cesto que cuelga de un árbol y que nos recuerda al que llevan los globos permite al niño situarse en el espacio con una perspectiva distinta al que está habituado y seguro que le provoca ricas sugerencias.
- Tregar por troncos semicaídos, hacer cabañas con tablas o suspenderse de una liana, jugar en tiendas de campaña similares a las de los indios, facilita crear realidades distintas.

De igual modo, la posibilidad de jugar en zonas menos accesibles porque están protegidas o semiocultas por la naturaleza y con apariencia de cueva, o los puentes que al cruzar se balancean o bien los posibles módulos con formas de barco, de camiones o de autobús son recursos muy atractivos que fomentan el juego fantástico.

Para los espacios interiores la posibilidad de poder utilizar telas de colores y cordones con los que los niños crean sus propios disfraces, junto con sombreros, capas, bolsos o zapatos de distintos estilos permiten convertirse en cualquier personaje fantástico.

Juegos según el momento en que se encuentra el grupo

Los juegos relacionados con la vida del grupo no son estrictamente necesarios en Educación Infantil aunque pueden utilizarse sin dificultad con los niños del segundo ciclo de la etapa. Los niños de estas edades por su espontaneidad no tienen graves dificultades para entrar muy pronto en contacto con los otros niños del grupo.

El motivo por el que aparecen en esta Unidad es además de por su aplicación con grupos de niños desde los tres años de edad, para completar tu formación como educador.

Actualmente se están utilizando de forma cada vez más creciente los juegos para dinamizar la vida de los grupos –con niños, jóvenes o adultos– y dejar fuera de este material formativo este aspecto, no nos parecía adecuado en un módulo que pretende profundizar en el juego como recurso metodológico.

Cuando se inicia la vida de un grupo en cualquier contexto, se requiere cierto tiempo para que éste se vaya constituyendo como tal y las relaciones se vayan entrelazando y consolidando.

La utilización del juego para «animar» la vida de un grupo y facilitar el conocimiento, la confianza y la comunicación entre sus miembros, o bien resolver los conflictos que aparecen en cualquier grupo humano es un recurso relativamente nuevo pero que tiene la ventaja de ser muy divertido y sencillo de plantear.

A veces también habrás oído decir que se utilizan «técnicas de dinámica de grupo» queriendo dar a entender que se utilizan actividades que favorecen la relación y comunicación dentro del grupo.

Con personas mayores se pueden utilizar tanto técnicas de dinámica de grupo como juegos. A veces tienen una presentación muy parecida y son difíciles de diferenciar. Sin embargo, en el caso de los niños pequeños el uso de los juegos es la posibilidad más adecuada.

Volvemos a insistir en que el hecho de que sean actividades que inciden en la vida del grupo de los niños no tiene sentido hacerlas antes de que los niños hayan iniciado la posibilidad interactuar en grupo. Por lo tanto son juegos adecuados para el segundo ciclo de Educación Infantil. Antes de los tres años sólo se podrán utilizar por el educador como cualquier otro juego dirigido, teniendo en cuenta las grandes limitaciones con que cuentan todavía los niños para actuar como grupo.

Se pueden diferenciar momentos y situaciones distintas en la evolución de la vida de un grupo y se han ido creando juegos apropiados a cada uno de ellos.

Los juegos de presentación son juegos que sirven para que todos se aprendan el nombre de cada uno de los niños. Se utilizan en los primeros momentos de encuentro del grupo, también se puede conocer alguna característica más de cada uno.

Ejemplos de estos juegos pueden ser:

Sentados todos en corro, la educadora entrelaza sus manos y extendiendo los dos dedos índices –con forma de pico de pájaro– va señalando a cada niño al tiempo que pregunta:

«Pajarito azul, ¿cómo te llamas tú?»

El niño indicado deberá responder:

«Yo me llamo...»

El resto del grupo repite:

«Él se llama...»

Cada niño irá diciendo su nombre; la educadora les ayuda para que todos lo oigan y lo puedan repetir.

Para niños algo más mayores puede ser adecuado este otro juego:

Sentados en corro la educadora dice:

«Esta mañana muy tempranito me levanté y encima de... me senté»

El niño al que se ha nombrado responde:

«Mientes tú»

A lo que responde la educadora:

«Pues, ¿dónde estabas tú?»

Responde el niño aludido

«Encima de...»

Y nombra otro niño que a su vez responde:

«Mientes tú»

«Pues, ¿dónde estabas tú?»

«Encima de...»

Así se van diciendo el nombre de cada uno de los niños y cada uno va respondiendo.

Los juegos de conocimiento permiten que los niños conozcan de sus compañeros algo más que su nombre.

Ejemplos de estos juegos:

Sentados los niños en corro se les dice que cada niño pregunte a un compañero su juguete favorito. A continuación cada uno va diciendo,

«Este es mi amigo... y su juguete favorito es...»

Así continúan hasta que han hablado todos los niños del corro.

Se puede hacer el mismo juego en días sucesivos utilizando el color, el animal o el cuento favorito o también preguntando si tiene hermanos, etc.

Los juegos de confianza hacen avanzar la confianza de cada niño en sí mismo y en el grupo. Normalmente se pretende que haya un acercamiento físico entre los niños.

Algunos ejemplos pueden ser:

«*El tentetieso*»: Se hacen grupos de cinco niños. Se les dice que debe ponerse uno en el centro y los otros cuatro muy próximos alrededor. Al oír la señal los cuatro niños del corro empujarán suavemente al del centro y éste deberá balancearse de un lado al otro sin caerse como si fuera un tentetieso.

Después irá cambiando el niño del centro hasta que hayan pasado todos.

Otro ejemplo:

«*El barranco*»: Se hacen grupos de unos siete u ocho niños. Se les pide que hagan filas colocándose uno detrás de otro. A continuación les contamos que están junto a un barranco y que deben tener mucho cuidado para no caerse; de hecho no deberán salirse de la línea de baldosas que ocupa la fila. Después se dice que deben colocarse según su altura, debiendo quedar el más alto el último, pero que al cambiar de sitio deben tener mucho cuidado de no caerse al barranco.

A continuación deben cambiar de lugar en la fila sin salirse de la línea de baldosas. Lógicamente para poder cambiar de lugar deben sujetarse entre ellos y evitar caerse, lo que da lugar a un gran contacto físico.

Los juegos de cooperación tienen como elemento esencial la colaboración de los participantes para conseguir un fin. Anteriormente en el apartado dedicado a los juegos de grupo hablamos de las relaciones de cooperación.



«El paracaídas permite hacer actividades con grupos grandes en los que pueden participar niños y adultos»

Los *juegos con paracaídas* son una modalidad de juego cooperativo. Son juegos que se hacen con grupos grandes de niños agarrados alrededor de un paracaídas; tienen la ventaja de aglutinar en torno al paracaídas un gran número de niños, por lo que son muy apropiados para actividades en que el número de participantes es muy alto. Además, no requiere el conocimiento previo de los integrantes del

grupo y se centra en la propia actividad, por lo que los juegos tienen una finalidad en sí misma sin necesidad de que haya actividades posteriores.

Se puede utilizar de múltiples formas, aquí te proponemos dos ejemplos:

«*Hola, soy... Marta*»: Todos los niños están agarrados al paracaídas menos uno que se queda en el centro. Se sube y baja el paracaídas lentamente, al bajar el niño del centro saldrá por el agujero del centro y dice: «¡Hola, soy Marta!», el paracaídas sigue subiendo y bajando. El niño del centro vuelve a su sitio y sale al centro el que esté al lado del primero.

Andar, correr, todos cogidos alrededor del paracaídas manteniéndolo bien extendido. Se tratará de andar juntos, correr, girar...

Los juegos de resolución de conflictos pretenden enseñar a los niños a resolver situaciones conflictivas. No son apropiados para los niños de la etapa de Educación Infantil aunque entre los juegos tradicionales los juegos de suertes enseñan a los niños a tomar determinadas decisiones como quién la liga, quién va el primero... sin crear conflictos, por lo tanto, se podrían enseñar a los niños con esta finalidad.

Los juegos de distensión tienen como finalidad hacer reír, liberar energía y entrar en contacto con los demás.

Un ejemplo puede ser:

«*Cambio de pareja*»: Todos los niños se dividen en parejas. Se baila al ritmo de la música. Al parar, se cambiará de pareja.

Ejercicio

6. Haz una relación de juegos que tú conozcas y puedas utilizar en el segundo ciclo de Educación Infantil según el momento en que se encuentre el grupo.

2 Los juegos tradicionales

Cuando hablamos de juegos tradicionales nos estamos refiriendo a los juegos que se transmiten de forma espontánea de generación en generación y forman parte de la memoria colectiva.

Según la edad de los niños, unas veces son los padres los que transmiten estos juegos a sus hijos mientras que otras veces son los niños y niñas mayores los que se los enseñan a los más pequeños.

También incluimos dentro de estos juegos los juguetes «tradicionales» creados para entretener y divertir a los niños. Como juguetes tradicionales podemos recordar los sonajeros hechos con metal, con mimbre o de plástico, los palos con una cabeza de caballo, los balancines, los arrastres imitando pájaros que mueven sus alas, muñecos y muñecas de cartón, de porcelana o de caucho, coches, motos y trenes de hojalata o de madera, casas de muñecas, mesas, sofás y sillones de tamaño apropiado a las casitas, cochecitos para pasear muñecos, tiendas, recortables, peonzas, aros, saltadores, alfileres, cromos...

Nombrar estos juguetes seguro que te hace recordar el contexto en el que se utilizaron: los materiales con que pueden estar hechos, los diseños según la época y el lugar de procedencia y los avances tecnológicos que se concretan en cada uno de ellos.

Te darás cuenta que son objetos en los que claramente se hace patente la cultura de una sociedad y el momento histórico concreto. Lo que es cierto es que cada momento histórico tiene sus propios juguetes.

Como hemos dicho antes, también son juegos tradicionales los que los niños mayores transmiten a los más pequeños y que normalmente son juegos colectivos en los que participan un determinado número de niños. Son ejemplos de éstos el escondite, saltar a pídola, el burro, o policías y ladrones...



«¿Desde cuándo existen estos juguetes?»

Pensando en los niños más pequeños, son los padres los que los transmiten a sus hijos y en la medida en que la escuela infantil comparte la tarea del cuidado y la educación de los niños menores de seis años también deberán transmitir estos juegos tradicionales.

La mayoría de ellos se transmiten de forma oral y forman parte del folklore infantil. Fundamentalmente consisten en cantinelas para acompañar los movimientos que deben hacer los niños, otras veces son juegos con las palabras o su significado como es el caso de las adivinanzas o los trabalenguas mientras que otras son fórmulas para provocar a los demás o pedir algo.

No es fácil dividir los juegos tradicionales ya que siempre hay alguno que se puede quedar fuera de la clasificación. Aquí te proponemos la siguiente relación:

JUEGOS TRADICIONALES

1. Juegos para los más pequeños (juegos de falda):
 - Juegos para imitar
 - Para balancear
 - Para cabalgar
 - Para jugar con los dedos
 - Para hacer cosquillas
2. Juegos con el nombre de los niños
3. Juegos para pedir diferentes cosas
4. Juegos de corro y de filas
5. Juegos para saltar con la cuerda
6. Juegos para adivinar los dedos que hay encima
7. Juegos de adivinanzas
8. Juegos de trabalenguas
9. Juegos de pelota
10. Juegos para echar suertes

Los juegos para los más pequeños

Se suelen hacer con el niño sentado de frente en la falda o en el regazo, por eso también a veces se llaman juegos de falda o de regazo.

Como ya se ha dicho en diferentes ocasiones, inicialmente es el educador el que juega con el niño. A base de repetirlo provoca que el niño lo recuerde y sea el pequeño el que toma la iniciativa haciendo los gestos oportunos.

Los juegos para imitar son los que realiza el educador para que el niño imite sus gestos. Por ejemplo:

*Cinco lobitos
tenía la loba
blancos y negros
detrás de la escoba...*

(Que se canta frente al niño, girando la mano por la muñeca)

*Date, date, date,
date en la mochita
date, date, date,
hasta que te hartes.*

(Se canta cogiendo la mano del bebé y dándole ligeros golpecitos en su cabeza)

*Palmas, palmitas
higos y castañitas,
azuquitar y turrón
para mi pequeño son.*

(Se canta frente al niño dando palmas con las manos al ritmo de la cantinela)

Cuando los niños son algo más mayores se cantan canciones acompañadas de gestos:

<i>Pim-Pom es un muñeco muy guapo de cartón, de cartón, se lava la carita con agua y con jabón.</i>	(gestos de lavarse la cara)
<i>Se desenreda el pelo con peine de marfil, y como se hace daño Pim-Pom llora así.</i>	(gestos de peinarse) (gestos de llorar)

Los juegos para balancear son los que se juegan sentando al niño frente a frente y balanceándolo hacia adelante y hacia atrás. Por ejemplo:

*Aserrín, Aserrán,
naranjitas de San Juan.*

En los juegos para cabalgar el niño puede estar sentado frente a frente sobre las rodillas o bien sobre el empeine del pie del educador cuando éste tiene una pierna sobre otra. Se cabalga siguiendo el ritmo de la cantinela y puede variarse el ritmo:

<i>Al trote, al trote, al trote,</i>	(lentamente)
<i>al paso, al paso, paso,</i>	(más ligero)
<i>a caballo, a caballo, a caballo.</i>	(deprisa)

Los *juegos para jugar con los dedos* son en los que el educador cogiendo la mano abierta y extendida del niño va recorriendo cada uno de sus dedos al tiempo que dice una cantinela:

<i>Este puso un huevo</i>	(se coge el dedo meñique)
<i>este puso aceite</i>	(se coge el dedo anular)
<i>este lo frió</i>	(se coge el dedo corazón)
<i>este le puso la sal</i>	(se coge el dedo índice)
<i>y este gordo, gordo,</i> <i>todo se lo comió</i>	(se coge el dedo pulgar y se cierra la mano entera)

También hay juegos que sirven para señalar determinadas partes del cuerpo y *hacer cosquillas*:

<i>Cuando vayas a la carnicería</i> <i>no digas que te corten de aquí</i> <i>ni de aquí, ni de aquí.</i> <i>Dile que te corten de aquí,</i> <i>de aquí, de aquí.</i>	(se coge el brazo del niño y con el canto de la mano se hace un corte a la altura de la muñeca, a la altura del codo... hasta llegar a la axila y hacerle cosquillas)
--	---

Otro ejemplo de este tipo es:

<i>Sube, sube</i> <i>que te llaman las nubes.</i> <i>Baja, baja</i> <i>que te llaman las tinajas.</i>	(mientras el niño está tumbado, se recorre su cuerpo haciéndole cosquillas con los dedos de la mano de abajo arriba y de arriba abajo)
--	--

Ejercicio

7. Haz una relación de cinco juegos tradicionales que conozcas y ordénalos según la clasificación que te hemos propuesto.

Juegos para nombrar a los niños

Estos juegos se pueden adaptar a los diferentes nombres de los niños y están especialmente indicados para acompañar los momentos del cambio de pañales. Es una forma de individualizar e identificar el momento que se dedica a cada niño. Cuando los niños son más mayores los cantan ellos mismos jugando con el nombre de sus compañeros.

Teresa la marquesa,
tipití, tipitesa.
Inés, Inés, Inesita, Inés.
Miguel, Miguel, Miguel,
trolé, trolé, trolero,
Miguel, Miguel, Miguel,
da tres vueltas del revés.

Juegos para pedir cosas

A veces también se dice que son para hacer conjuros:

*Que llueva, que llueva,
la Virgen de la Cueva.
Los pajaritos cantan.
Las nubes se levantan.
¡Que sí!, ¡que no!,
que caiga un chaparrón
con azúcar y turrón.*

O también:

*Caracol, col
saca los cuernos al sol
que tu padre y tu madre
también los sacó.*

También sirven para que el niño se cure cuando se ha hecho daño:

<i>Cura sana, culito de rana, si no curas hoy, curarás mañana.</i>	(se acaricia el lugar donde se ha hecho daño el niño y al final se da una palmadita)
--	---

Los juegos de corro y de filas

Están acompañados por cantinelas que por un lado marcan el ritmo del movimiento y por otro describen los gestos o las acciones a realizar.

En el caso del juego del corro los niños siempre juegan cogidos de la mano en forma de círculo. El más adecuado para los más pequeños es el conocido «Corro de la patata»:

<i>Al corro de la patata, comeremos ensalada lo que comen los señores naranjitas y limones. ¡Achupé!, ¡achupé! sentadita me quedé.</i>	(los niños se cogen de la mano y van girando) (se agachan dos veces se sientan en el suelo)
--	---

En el caso del *juego de filas*, es más frecuente entre niñas que entre niños; en lugar de colocarse en corro se sitúan en dos filas mirándose de frente. La que la liga se pasea entre las dos filas al ritmo de la canción y haciendo los gestos correspondientes:

*Jardinera, niña bonita,
si yo pudiera lograr tu amor,
una semana, de buena gana,
sin comer rancho estaría yo*

Juegos para saltar la cuerda o la comba

Siempre van acompañados de cantinelas que se cantan con diferente ritmo según se quiera hacer más fácil o más difícil el juego. En el caso de los más pequeños, suelen saltar con la cuerda más fácilmente «a la barca» moviendo la cuerda de un lado a otro para que los niños la salten. Una de las cantinelas más sencillas es:

*Al pasar la barca,
me dijo el barquero:
– Las niñas bonitas
no pagan dinero.
– Yo no soy bonita
ni lo quiero ser.
Arriba la barca,
una, dos y tres.*

Juegos para adivinar los dedos que hay encima.

Los niños se sientan en corro alrededor de la educadora. Un niño se la liga y se pone agachado con los ojos tapados sobre las rodillas de la educadora. Todos recitan:

*De codín, de codán,
de la vela, vela, van
del palacio a la cocina,
¿cuántos dedos hay encima?*

(otro niño pone un número de dedos sobre la espalda del que está agachado para que lo averigüe)

Juegos de adivinanzas

Otras veces los niños juegan tratando de averiguar el significado que encierra una cantinela sencilla. Es el caso de las *adivinanzas*. Para estas edades hay que seleccionar las más sencillas:

*Oro parece,
plata no es
el que no lo acierte
tonto es.* (el plátano)

*En este banco
está sentado un padre y un hijo
el padre se llama Juan
y el hijo ya te lo he dicho.* (Esteban)

*Lleva muy lenta la casa,
entra y sale, viene y va,
tiene cuernitos traviosos
y acostumbra a trasnochar.* (el caracol)

Juegos de trabalenguas

También juegan con el sonido de determinadas palabras que dichas enlazadas cuesta pronunciar bien; es en el caso de los *trabalenguas*. Tienen la ventaja de que les facilita el ejercicio de pronunciar determinados sonidos:

*Un tigre, dos tigres, tres tigres
comen trigo en una triguera.*

*El perro de Roque no tiene rabo
porque Ramón Rodríguez
se lo ha quitado.*

*Paco Peco
chico rico
poco pelo
loco pico.*

Juegos para echar suertes

Gran parte de los juegos en grupo se inician como si fuera un rito con fórmulas para *echar suertes*. Unas veces lo hacen para saber quien la liga o quien se salva. También se utiliza para repartir el grupo en dos equipos. Siempre se trata de ir señalando a cada niño según se va entonando la cantinela y al último que se señala es el que la liga o el que se salva según se haya acordado. Algunos ejemplos son:

*¿Cuántas patas tiene un gato?
Una, dos, tres, cuatro.*

*Tengo un gallo en la cocina
que me dice la mentira
tengo un gallo en el corral
que me dice la verdad.*

*Papá no vendrá
que está en el café,
tomando una copa
de Carabanchel.*

*En un plato de ensalada
comen todos a la vez.
Jugaremos a las cartas,
sota, caballo y rey.*

Juegos con la pelota

Para terminar esta relación no hay que olvidar las cantinelas que acompañan los *juegos de la pelota*. Unas veces se bota la pelota contra el suelo y a veces se pasa por debajo de la pierna. Otras veces se echa la pelota contra la pared y se

recoge con las manos; se puede complicar teniendo que hacer diferentes acciones en cada bote como dar una palmada o dos palmadas delante, darse una vuelta entera, etc.

En los dos casos, se acompañan los botes con el ritmo de la cantinela.

*Mi pelota ya no bota
mi papá me compra otra.*

O también:

*A mi una,
mi fortuna
con un pie
con el otro
con la mano blanca
con la encarnada
al tope, tope, té
atrás y adelante
a la caracolilla
y al estudiante.*

(se bota la pelota contra la pared)
(se vuelve a botar)
(se levanta un pie)
(se levanta el otro pie)
(se recoge la pelota con la mano derecha)
(se recoge la pelota con la mano izquierda)
(se dan tres palmadas delante)
(una palmada delante y otra en la espalda)
(se da vueltas con las dos manos)
(levantando la pierna se dan dos palmas, una encima y otra debajo de la pierna)

Recopilación de juegos tradicionales

Como te habrás dado cuenta, los juegos tradicionales tienen un gran valor en la Educación Infantil, por lo que es imprescindible contar con un repertorio adecuado para transmitírselos a los más pequeños.

Una de las dificultades que entrañan estos juegos es que al ser transmitidos de forma oral es muy frecuente encontrar diferentes versiones de un mismo juego. Depende entre otros motivos, de la zona geográfica de origen, pero es inevitable que en esa transmisión espontánea haya pequeños cambios en un mismo juego.

Cuando un juego adopta diferentes versiones –y esto sucede muy frecuentemente– a los niños les puede desconcertar y es una dificultad para que puedan memorizarlos, aprenderlos y disfrutar con ellos.

Seguro que alguna vez has podido ver a un niño mayorcito protestar si la canción o el juego que le cantan o le enseñan no coincide con lo que él ha aprendido anteriormente. Normalmente ellos lo resuelven diciendo «así, no; tú no te lo sabes; dilo bien».

Cada escuela infantil debe decidir, por tanto, los juegos tradicionales que quiere recopilar y transmitir a los niños.

Esta recopilación requiere un esfuerzo común. Puede hacerla el grupo de educadores exclusivamente o con la participación de los padres. Esta segunda opción es un buen recurso para trabajar la importancia del juego con los padres y contar con sus aportaciones en este tema.

Lo importante es que la escuela establezca un sistema de recogida de juegos y tras un trabajo en común, acuerde la versión que va a hacer llegar a los niños de cada uno de esos juegos.

Esta recopilación puede dar lugar a que la escuela tenga su propio «Libro de juegos tradicionales». Cada educador podrá transmitírselos a su grupo de niños sabiendo los juegos adecuados a cada una de las edades; también podrán saber así los que ya aprendieron anteriormente y se quieren recordar.

Esta recopilación de juegos debe estar al alcance de los padres para que la conozcan y la puedan compartir también en casa con sus hijos.

En el caso de que los padres hayan participado en la elaboración del «Libro de juegos tradicionales» de la escuela, podrán también colaborar en su difusión entre el grupo de padres y revalorizar así el juego entre padres e hijos.

Algunas escuelas infantiles encuadernan el libro de forma vistosa para que los niños lo tengan también en casa y posteriormente lo conserven como un recuerdo de esa etapa.

Por último, no debemos olvidar que para hacer una recopilación de juegos es bueno partir de un esquema que se puede concretar en un modelo de ficha. Te proponemos la siguiente:

<i>Nombre del juego:</i>	<i>Tipo de juego:</i> (tomar como referencia los tipos de juego de la primera Unidad: motor de interacción social, simbólico, de reglas, de construcción)
<i>Número de participantes:</i>	<i>Edad adecuada:</i>
<i>Espacio adecuado:</i>	<i>Duración:</i>
<i>Material necesario:</i>	
<i>Desarrollo del juego:</i>	
<i>¿Qué actividad promueve en el niño?</i> (Tomar como referencia el cuadro de clasificación de juegos de esta misma Unidad. Ver apartado «Actividad que promueve en el niño»)	
<i>Observaciones y adaptaciones:</i> Aspectos de interés a tener en cuenta. Posibles adaptaciones a otras edades o bien otras circunstancias.	

Ejercicio

8. Imagínate que eres la educadora del grupo de niños de uno a dos años en una escuela infantil y quieres recopilar en un cuaderno los juegos que vas a realizar con los niños a lo largo del curso.
- Prepara una relación de diez juegos que seleccionarías para ese grupo de acuerdo con el apartado dos y uno de esta misma Unidad.
 - Revisa el modelo de ficha de juego que te hemos propuesto y adáptala, si lo ves necesario, de forma que te resulte realmente útil para la recopilación.

3 Los esquemas de juego. La transformación de los juegos

Una de las prácticas más frecuentes de los educadores infantiles en su profesión, como posiblemente ya sepas, es la adaptación o transformación de juegos.

El motivo de la transformación de juegos está en la necesidad de hacer asequibles a los niños pequeños muchos juegos, que si no se modifican, desbordan sus posibilidades. Otras veces también sirve para que, un juego que los niños han aprendido y ya conocen se pueda seguir utilizando aplicándolo a situaciones nuevas.

Cuando se quiere transformar o adaptar un juego se trata de encontrar su fórmula o estructura y hacerla asequible a las características de los niños.

En realidad los niños hacen esto también espontáneamente. Así cuando los pequeños dicen que juegan al fútbol, en realidad lo que hacen es quedarse con lo que les interesa de ese juego. Es decir, eliminan todos los aspectos que no entienden, o no les interesa y no pueden cumplir. Según crecen y aumenta su capacidad de juego, van incorporando todos los aspectos que antes les resultaban excesivamente complicados y ya pueden respetar. De ahí que muchos de los juegos de grupo los niños los inicien acordando cómo van a jugar, es decir, acordando la adaptación que van a hacer del mismo.

Un ejemplo de transformación de juego puede ser la del juego del «Veo, veo».

Como todos sabemos, en su forma original este juego consiste en que el que la liga elige un objeto que esté presente donde el grupo está jugando. Las pistas que se dan para averiguar el objeto del que se trata consisten en decir la letra por la que empieza su nombre y por la que termina.

Para poder jugar al «Veo, veo», en su forma original, se requiere conocer las letras y diferenciar por la que empieza el nombre del objeto y también en cual termina. Con estas condiciones, el juego es prácticamente inviable en la etapa de Educación Infantil. Una posible transformación es utilizar la misma fórmula pero sustituyendo la pista de las letras por otra diferente.

Así se pueden dar pistas por el color de los objetos, por su utilidad, por el lugar en que esté situado, por su dueño etc.

- *Veo, veo una cosita de color...*
- *Veo, veo una cosita que sirve para...*
- *Veo, veo una cosita que está en...*

Según la edad de los niños tendremos oportunidad de mantener este juego verbal –de expresión y comprensión oral– y variarlo según las circunstancias.

Al igual que hemos hecho con el juego del «Veo, veo», lo podrás hacer con otros juegos que tú conozcas de forma que puedas hacerlos asequibles a la edad de los niños.

Prueba de Autoevaluación

1 ▶

Enumera las clases de juego que se han tratado en esta Unidad utilizando los mismos cinco criterios de clasificación.

2 ▶

- a. ¿Qué clase de juegos es apropiada para poder jugar con los niños de segundo ciclo en un espacio cerrado?
- b. ¿Qué clase de juegos requieren un espacio abierto?
- c. ¿Qué tipo de espacio de juego requieren los niños menores de dos años?

3 ▶

- Escribe el tipo de actividad que promueve en el niño los siguientes juegos:
- a. Palmas palmitas.
 - b. Cantar canciones con gestos.
 - c. Jugar a los médicos.

4 ▶

- a. Explica qué son los juegos tradicionales.
- b. Enumera los tipos de juegos tradicionales para los más pequeños –que también podemos llamar juegos de falda–.

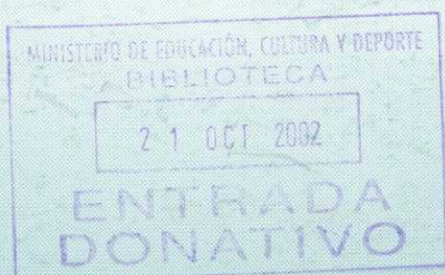
5 ▶

Elabora la ficha del juego de echar suertes «Aserrín, aserrán» según el modelo dado para recopilar juegos tradicionales.

Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior
EDUCACIÓN INFANTIL

60992



UNIDAD

4

CONTEXTO
DE JUEGO

Metodología del Juego



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,
FORMACIÓN PROFESIONAL E
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
A DISTANCIA

MA-11671

R. 139882

Coordinación:

Mariano Jiménez Sacristán

Autor:

María Dolores Requena Balmaseda

Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

Agradecemos a ABACUS la gentil autorización para reproducir las ilustraciones de su catálogo.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-00-109-7
I.S.B.N.: 84-369-3389-3
Depósito Legal: S. 1.225-2000

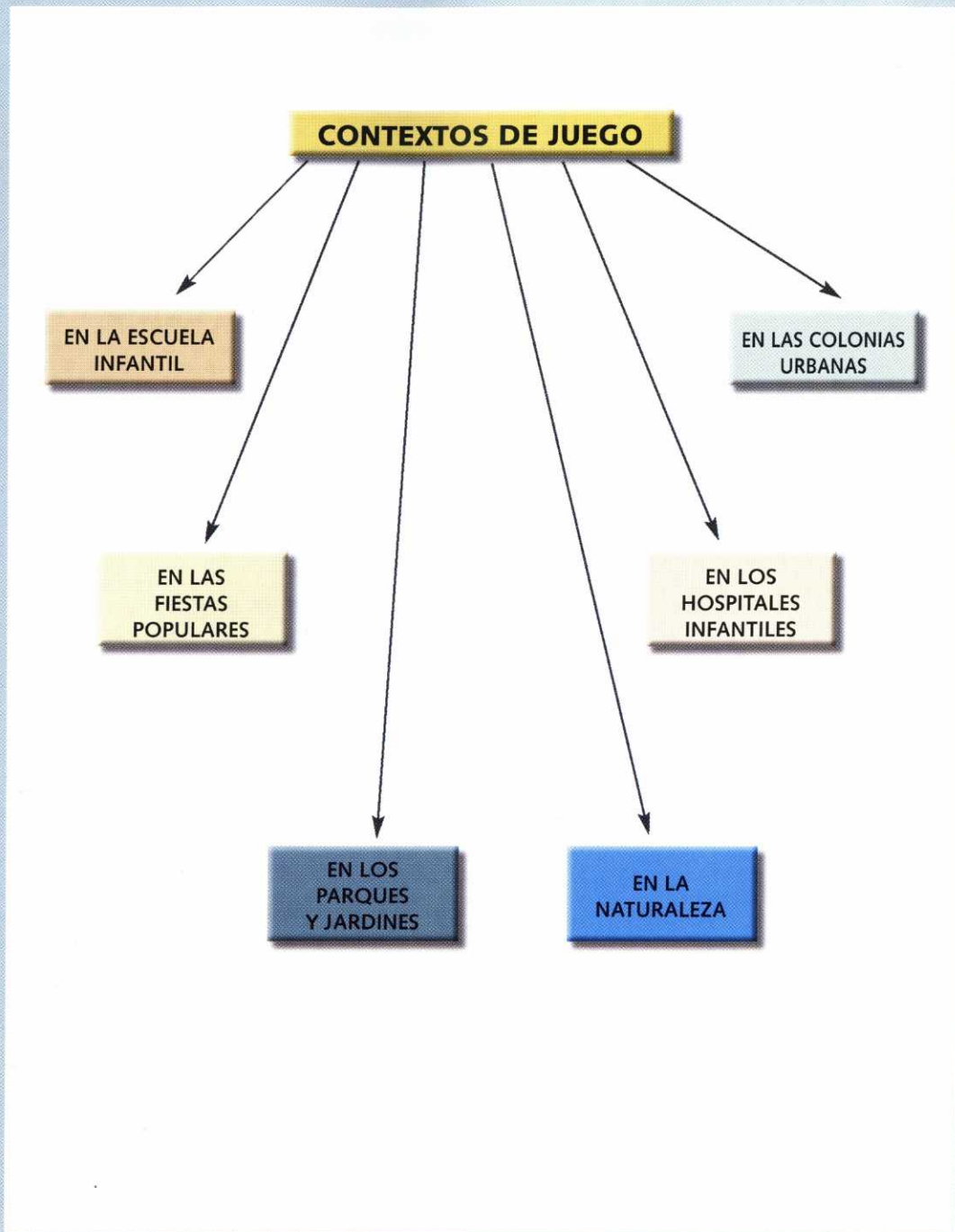
Imprime: Gráficas VARONA
Polígono «El Montalvo», parcela 49
37008 Salamanca

UNIDAD 4

CONTEXTO DE JUEGO



INTRODUCCIÓN	5
OBJETIVOS	5
1. EL JUEGO EN LA ESCUELA INFANTIL	7
1.1. El cesto de los tesoros	7
1.2. El juego heurístico	12
1.3. El juego por rincones	15
1.4. El patio exterior de juego	17
2. EL JUEGO EN LAS COLONIAS URBANAS	23
2.1. Propuestas de juego	23
2.2. La organización de los juegos	25
3. EL JUEGO EN LAS FIESTAS POPULARES	27
3.1. Juegos para iniciar la fiesta	28
3.2. El desarrollo de la fiesta	29
3.3. Juegos para finalizar la fiesta	30
4. EL JUEGO EN LOS HOSPITALES INFANTILES .	31
4.1. La función del juego en los Hospitales	32
4.2. El papel de los educadores	33
5. EL JUEGO EN LA NATURALEZA	35
5.1. El reconocimiento del espacio	35
5.2. Juegos sensoriales	36
6. EL JUEGO EN LOS PARQUES Y JARDINES PÚBLICOS	39
6.1. Criterios a los que debe responder un parque infantil	39
6.2. Los servicios comunes	41
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN	42



Introducción

A lo largo de las Unidades de trabajo anteriores has tenido ocasión de conocer la importancia del juego en la infancia así como muchos de los múltiples juegos que existen y diferentes criterios para su clasificación.

En esta Unidad vamos a tratar los diferentes contextos donde el niño se encuentra habitualmente. En esos contextos, una intervención educativa adecuada podrá potenciar y mejorar el juego espontáneo porque ofrecerá materiales cuidadosamente seleccionados, espacios preparados y seguros y tiempo suficiente para el desarrollo del juego.

Como verás, defendemos que en cualquier lugar o en cualquier circunstancia donde se encuentre un niño debe tener posibilidades de juego por ser la actividad más interesante para un desarrollo saludable.

Por ese motivo, vamos a tratar también el juego en un lugar hoy tan poco frecuente como pueden ser los hospitales, donde algunos niños tienen que pasar largas estancias. Abordaremos la forma en que el juego debe acompañarles para mejorar su situación en esos momentos críticos.

Objetivos

Al finalizar el estudio de la unidad serás capaz de:

- **Analizar los contextos habituales donde se encuentran los niños para enriquecer sus formas de juego**
- **Conocer nuevas propuestas de juego**
- **Descubrir las posibilidades del juego en determinadas situaciones en que se encuentran los niños.**
- **Seleccionar y organizar juegos adecuados a diferentes contextos**

I El juego en la escuela infantil

Frente a lo que ha venido sucediendo en los programas escolares, cada vez es más frecuente que los profesionales de la Educación Infantil valoren las posibilidades del juego como recurso educativo para los niños.

Reconociendo el valor privilegiado del juego espontáneo de los niños, no podemos olvidar que la actuación intencional del educador o dicho de otra forma, la intervención de los educadores, no sólo no tiene por qué interferir ese juego espontáneo, sino que también puede enriquecerlo al proporcionar espacios seguros y adecuados, materiales interesantes y una organización ajustada a sus necesidades.

A continuación vamos a analizar cuatro propuestas diferentes de posibilitar y mejorar el juego de los niños en la escuela infantil:

- Para el primer año de vida, el cesto de los tesoros.
- Para el segundo año de vida, el juego heurístico.
- Para los niños que ya han cumplido dos años, los rincones de juego.
- El patio exterior de juego.

1.1. EL CESTO DE LOS TESOROS

El cesto de los tesoros es una propuesta de juego ideada por Elinor Goldschmied para los niños pequeños en su primer año de vida, cuando han adquirido la posibilidad de permanecer sentados solos con cierta seguridad; es decir, a partir de los siete u ocho meses.

Se trata básicamente de facilitar los recursos adecuados para que los niños *exploren y accionen con los objetos*.

Los antecedentes de este tipo de juego se pueden encontrar en la historia de la pedagogía en Decroly y también en las hermanas Agazzi al proporcionar a los niños materiales de uso corriente no concebidos ni fabricados como juguetes.

El cesto de los tesoros está formado por un conjunto de objetos variados de uso común –no son juguetes comerciales– que resultan de gran interés para los niños porque ofrecen gran variedad y complejidad de estímulos. Pretenden favorecer el conocimiento de los objetos a partir de su manipulación y exploración, y su percepción sensorial, poniendo en juego los cinco sentidos.

Los niños, explorando los objetos descubren que cada uno tiene unas características propias: forma, color, olor, un peso determinado y lo aprenden solos gracias a la manipulación de los propios objetos.

Con el cesto de los tesoros cada niño juega solo, sin intervención directa del educador manipulando los objetos que contiene. Necesita que el adulto esté presente –recuerda el juego presenciado– para que le dé seguridad y confianza con su cercanía. Así el pequeño se podrá concentrar en sus exploraciones.

De esta forma, el niño va realizando actividades exploratorias independientemente del adulto, alcanzando por sí mismo muchos aprendizajes.

Con el cesto de los tesoros cada niño puede manifestar sus preferencias y diferencias en el comportamiento con los materiales. Podrá elegir el objeto que más le guste y explorarlo como prefiera, observándolo mediante la vista, manipulándolo con sus manos, golpeándolo y escuchando el ruido que produce o bien chuparlo con la boca.

El cesto de los tesoros, como su propio nombre indica, es un cesto bajo de mimbre de unos treinta y cinco centímetros de diámetro y ocho centímetros de alto. No tiene asas, el fondo es plano y debe ser sólido; se llena con unos cincuenta objetos variados en sus formas, tamaños, texturas y colores para que el niño elija el que más le interesa.

Los objetos del cesto requieren estar siempre limpios y renovarse cuando se empiezan a deteriorar. También la educadora podrá incorporar objetos nuevos que considere de interés.



El cesto de los tesoros

Los materiales del cesto de los tesoros

Se trata de ofrecer unos materiales interesantes para la percepción sensorial del niño. A través del tacto conocerá diferentes texturas, las distintas formas, la temperatura y el peso; por el olor conocerá diferentes aromas; a través del gusto reconocerá diferentes sabores; por el oído reconocerá los diferentes sonidos que se producen al agitar, al friccionar o al golpear. Por la vista percibirá

los colores, las diferentes dimensiones, la luminosidad, el brillo y la opacidad.

El conjunto de objetos que componen el cesto, no es un conjunto cerrado, sino que, conociendo los criterios de selección y la finalidad de los mismos, podrán aumentarse y enriquecerse de acuerdo con la creatividad y las posibilidades de cada educador.

Todos los objetos serán naturales o fabricados con productos naturales. No se incluirá ningún objeto de plástico ya que éste es el material con el que están

hechos prácticamente la totalidad de juguetes y utensilios a los que el niño tiene acceso habitualmente y ofrece unos estímulos mucho más pobres que los materiales naturales.

Los objetos del cesto de los tesoros no deben ofrecer ningún peligro para el niño. Es frecuente que algunos educadores se planteen dudas en cuanto a la seguridad de alguno de los objetos del cesto. Normalmente actúan de dos formas posibles:

1. Retiran el objeto dudoso del cesto, o bien
2. Observan la actuación del niño al explorar dicho objeto, de forma que confirman o no la seguridad del mismo.

De cualquier forma, insistimos, como educadores debemos siempre estar seguros de que los objetos que están en el cesto no ofrecen ningún riesgo para los niños.

En cuanto al tamaño, para evitar que los niños se pudieran tragar alguno de los objetos, no debes incluir ninguno en el cesto que sea más pequeño que una nuez de tamaño grande.

De cualquier forma, la actividad con los objetos aunque el niño la realice individualmente, será siempre en presencia de la educadora.

Objetos de la naturaleza

- | | |
|------------------------------|-----------------------------|
| - Piñas abiertas sin piñones | - Guijarros no muy pequeños |
| - Castañas | - Esponja natural pequeña |
| - Piedra pómez | - Nueces grandes |
| - Un limón | - Una naranja |
| - Un trozo de corcho | - Conchas |
| - Calabazas pequeñas secas | - Semillas gruesas |
| - Plumas grandes | |

Objetos elaborados con materiales naturales

- | | |
|---------------------------------|--------------------------------|
| - Una borla de lana | - Un peine de hueso |
| - Un calzador de hueso | - Un trozo de tejido de rafia |
| - Un cepillo de uñas de madera | - Un cepillo de dientes |
| - Una brocha de afeitar | - Una brocha de pintar |
| - Un cepillo pequeño de zapatos | - Cestitos de distintas formas |
| - Un huevo de mármol | |

Objetos de madera

- | | |
|-------------------------|---------------------|
| - Bigudís de permanente | - Castañuelas |
| - Cuenco | - Mortero |
| - Mano de mortero | - Cubos pequeños |
| - Cilindros | - Bobinas de madera |

- Anilla de cortina
- Espátula
- Plato
- Huevos de zurcir
- Bolas de color ensartadas
- Cajas de distintos tamaños
- Anillas de servilletas
- Cuchara
- Pinzas de tender
- Hueveras individuales
- Mazas ligeras
- Panderetas
- Carretes de hilo

Objetos de metal

- Cucharas de tamaños diferentes
- Cenicero pequeño
- Moldes de pastelería
- Carretes de máquina de escribir
- Anillas de cortina
- Cadenas grandes diferentes
- Timbre de bicicleta
- Huevera de metal
- Tapas de cajas de todo tipo
- Pitos
- Espejitos metálicos
- Llaves
- Varillas de batir
- Trompeta de juguete
- Triángulo (musical)
- Embudo pequeño
- Armónica pequeña
- Exprime-ajos
- Exprime-limones
- Colador
- Cajitas metálicas cerradas con arroz o semillas
- Campanillas
- Tarros

Objetos de ante, tela, goma, piel

- Anillas de goma (para cachorros)
- Monedero de piel
- Borla de empolvar
- Pelota de goma, golf, tenis...
- Pelota de piel o cuero
- Tapón de pila con cadena
- Manojos de cintas de colores
- Oso pequeño
- Portamonedas con cremalleras
- Bolsitas de tela llenas de romero, espliego...
- Trozos de tubo de goma
- Muñequita de trapo
- Estuche de gafas de piel

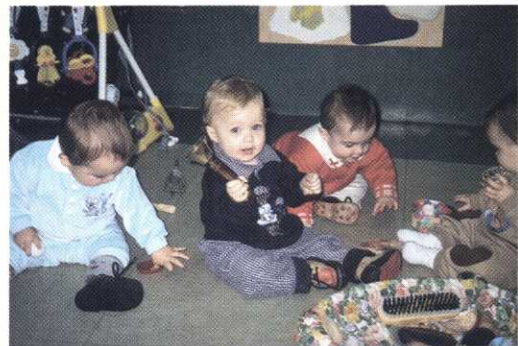
Objetos de cartón

- Bloc de notas pequeño con espiral
- Tubo del papel de cocina
- Papel parafinado
- Pequeños álbumes con páginas decoradas
- Papel vegetal
- Papel de plata
- Postales

La organización del juego

El cesto de los tesoros no tiene que estar permanentemente al alcance de los niños. Estará recogido por la educadora que lo pondrá al alcance de los pequeños cuando estén en condiciones de poder concentrarse en el juego porque están bien despiertos, han comido, están limpios y están despejados.

Se colocará en un lugar seguro y confortable en el que el niño se encuentre cómodo y pueda ver y ser visto por su educadora. Si en el mismo grupo hay niños más mayores que puedan molestar a los pequeños mientras permanecen jugando con el cesto de los tesoros, se les puede preparar una zona de tranquilidad –por ejemplo aislándola con un pequeño mueble– de forma que los mayores no interrumpan ni perturben el juego de los pequeños. La educadora deberá pensar en proporcionar otros materiales de juego a los más mayores.



«Cada uno explora los objetos del cesto de los tesoros que más le interesan»

El juego de los niños podrá durar tanto tiempo como los niños estén interesados en el mismo.

Ejercicio

1. Una educadora del grupo de bebés de una escuela infantil decide incluir en su programación «El cesto de los tesoros». Ayúdala a formular algunos aspectos de su programación como: objetivos específicos, recursos materiales, organización del espacio y la colaboración de los padres.

Te vamos a dar algunas orientaciones para que puedas realizar esta actividad con todos los recursos que ya tienes que ir teniendo en cuenta:

1. Para formular los objetivos (que deben expresar lo que los niños deben alcanzar) puedes tener en cuenta tanto las relaciones entre juego y desarrollo de la segunda Unidad como el apartado «Actividad que realiza el niño» de la clasificación de juegos. De acuerdo con este planteamiento, algunos objetivos podrían ser: a. Iniciar el conocimiento de las características de diferentes objetos; b. Mejorar las posibilidades manipulativas. Escribe tú ahora dos objetivos más.
2. En cuanto a los recursos materiales, debes tener ya muy claro cuáles son. Se trata de que describas a grandes rasgos las características del cesto de los tesoros.
3. En la organización del espacio, deberás tener en cuenta, sobre todo, que haya un lugar adecuado donde los niños puedan sentir la presencia de la educadora y suficientemente protegido de los niños más mayorcitos que puedan interferir el juego.
4. Para la colaboración de los padres puede ser adecuado darles a conocer esta posibilidad de juego que la escuela brinda a los niños –podrán coger ideas para casa– y que colaboren con el centro aportando objetos adecuados para el cesto.

1.2 EL JUEGO HEURÍSTICO

El juego heurístico, al igual que el cesto de los tesoros, es una propuesta de juego ideada por Elinor Goldschmied. Se trata también de proporcionar a los niños, en su segundo año de vida, un conjunto de objetos sobre los que los niños puedan accionar y *establecer relaciones*.

El niño, en su segundo año está interesado en ejercitar su nueva conquista, la marcha, por lo que necesitará moverse, trasladarse casi continuamente. Su curiosidad sigue aumentando al mismo tiempo que va perfeccionando sus posibilidades de coordinación ojo-mano, y de prensión de los objetos.

Según E. Goldschmied, le ha dado el nombre de juego heurístico «porque es una actividad que favorece el desarrollo de descubrimientos tímidamente ligados a la racionalidad deductiva».

El juego heurístico facilita a los niños y niñas realizar actividades en las que están interesados de una forma natural y espontánea cuando tienen material adecuado para ello: encajar un objeto dentro de otro, apilar y amontonar el material, o bien confrontar y comprobar las diferencias y semejanzas.

El juego heurístico es un juego que permite a los niños elegir los materiales que más le interesan y realizar con ellos las acciones y relaciones que deseen, puesto que las posibilidades son infinitas. En ningún momento estarán preocupados por hacerlo bien o mal; todas las acciones y relaciones que haga un niño serán tan correctas o adecuadas como las que realice otro.

Los materiales del juego heurístico

En el juego heurístico hay dos tipos de materiales:

- Los continentes y
- Las colecciones

Para que el juego sea posible se debe contar con un *conjunto de continentes* o recipientes –cestos, cestitas, botes, cajas...– Así como *colecciones de diferentes objetos*, en gran parte, semejantes a los del cesto de los tesoros.

El material que se considera necesario para un grupito de unos ocho niños es el siguiente:

Colecciones de unos sesenta elementos cada una, de objetos naturales o elaborados con materiales naturales: madera, metal, lana, corcho, etc.

Las colecciones, por lo tanto, podrán ser de los siguientes materiales:

- Anillas de cortinas de madera o latón
- Pinzas de tender la ropa
- Bigudíes de diferentes tamaños
- Cadenas finas y ligeras de unos 30 cm
- Tapones de corcho de diferentes tamaños

- Pelotas de ping pong
- Moñas o borlas de lana
- Cilindros de cartón fuerte de diferentes medidas; pueden servir el soporte de papel higiénico, o el de papel de cocina...
- Conos de cartón de hilaturas textiles
- Cintas de seda, de terciopelo...
- Llaves
- Trozos de madera sobrantes de ebanistería sin astillas
- Tapas metálicas de botes diferentes
- Castañas grandes
- Piñas

y de otros posibles que los educadores consideren adecuado.

Cada una de las colecciones se guardará en una bolsa de tela de tamaño adecuado para que quepan todas las piezas; muchas colecciones requieren una bolsa del tamaño similar al que se usaba para guardar el pan y otras podrán ser más pequeñas.

Es necesario contar, al menos, con diez colecciones de objetos diferentes; y en cada bolsa se guardará una: una bolsa con los bigudíes, otra con los tapones de corcho, otra con las llaves y así sucesivamente.

La organización del juego

Cuando pongas en práctica este juego debes contar con un espacio cálido: moqueta o alfombra para que los niños jueguen sentados en el suelo –aunque está previsto que hagan traslados de material de un lado a otro– y libre de muebles y materiales para favorecer la concentración de los niños en el juego.

Se utiliza el espacio suficiente para que los niños no se molesten y dispongan cada uno de espacio propio.

En primer lugar el educador preparará el espacio colocando un máximo de ocho «puestos de juego» bien distanciados para que los niños no se molesten; por ejemplo, cada niño podrá estar separado de su compañero un mínimo de un metro aproximadamente. En cada puesto de juego se colocan tres o cuatro continentes y siete u ocho piezas de cada una de las colecciones.

Es decir, cada puesto de juego tendrá algunos envases o continentes, tubos de cartón, y, por ejemplo, unas cuantas pinzas, anillas, cadenas, conchas, arandelas de cafetera...



«Dos puestos de juego preparados para que los ocupen dos niños»

Una vez preparados los puestos de juego, el juego heurístico se divide en dos momentos:

1. La exploración y relación entre los objetos
2. La recogida de los objetos

En el *momento de la exploración*, a cada niño se le acerca a un puesto de juego invitándolo a la manipulación de los objetos que hay allí y a partir de ahí iniciarán el juego eligiendo los objetos con los que desean jugar sin que sea necesario ni conveniente ninguna indicación por parte del educador. Éste se limitará a estar próximo, sentado en una silla, desde donde pueda ser visto por los niños, y podrá utilizar este tiempo para hacer observaciones sobre el juego de los mismos. Tan sólo si ve que el material se desordena mucho, o surge algún conflicto que los niños no pueden resolver, podrá intervenir para volver a ordenar los montones iniciales; lo que interesa sobre todo es que los niños puedan concentrarse en sus juegos sin sentir interferencias.

El juego heurístico se podrá llevar a cabo cuando haya suficiente personal –un adulto por cada ocho niños– y a su vez los pequeños se encuentren despejados porque no es la hora de dormir, están limpios y tampoco es la hora de comer.

Los niños y niñas pueden estar concentrados en este juego unos veinte o treinta minutos. Dependerá del interés de los niños mantener el juego más o menos tiempo. En los primeros días de juego conviene no alargarlo para evitar que los niños lleguen a agotarlo antes de haber entrado en el momento de la recogida.

En el *momento de la recogida* de los objetos se tratará de ordenar el material en sus bolsas respectivas, siendo esta parte tan importante como la anterior. Es un trabajo de clasificación de los objetos para el que se debe contar con tiempo suficiente para que los niños participen activamente en él. El educador tendrá las bolsas abiertas y se las irá mostrando al tiempo que nombra los objetos que deben traer los niños. Por ejemplo puede decir:

- Mirad, esta es la bolsa de las anillas, buscad las anillas que sean como ésta que tengo yo porque las vamos a ir metiendo en la bolsa.

Los niños irán recogiendo el material y metiéndolo en sus respectivas bolsas; el educador les dará las gracias por los objetos que aportan y los animará a seguir recogiendo.

Cuando los niños traigan objetos que no se corresponden se lo explicará amablemente:

- No, esto no es una anilla
Y le volverá a mostrar una anilla al tiempo que le pide que las sigan buscando.

Continuará pidiendo a los niños que colaboren metiendo los objetos correspondientes en cada bolsa hasta que hayan terminado de recoger.

El educador tratará el material con cuidado y así se lo indicará también a los niños.

Como es lógico, los primeros días de juego los niños tardarán más en recoger y posiblemente cometan más errores al tratar de clasificar el material; el educador deberá tenerlo en cuenta y preverlo con más tiempo. Podrá ir comprobando posteriormente cómo los niños recogen cada vez con mayor facilidad.

Una vez recogido todo el material se guarda hasta que se vuelva a utilizar.

Los educadores que proponen a los niños este juego no lo suelen hacer todos los días. Lo inician dos veces a la semana y luego se puede ampliar hasta tres. Cada educadora decidirá las veces que saca este juego cada semana en función de los propios niños.



«El momento de la recogida»

Ejercicio

2. Compara el cesto de los tesoros y el juego heurístico. Utiliza para ello un cuadro comparativo. Compáralos respecto a la edad apropiada de los niños, el tipo de materiales de juego y el tipo de actividad que promueve en los niños. Para este tercer aspecto, ten en cuenta la Unidad segunda y tercera.

1.3 EL JUEGO POR RINCONES

El juego por rincones es una propuesta de juego a través de la cual se posibilita que los niños y niñas realicen actividades lúdicas de acuerdo con sus intereses y preferencias, viéndose enriquecido el juego por la variedad y riqueza de recursos que se le ofrece, así como por la propia intervención del educador.

Pretende favorecer la actividad autónoma de los niños, que aprendan a tomar decisiones, a planificar y organizar sus juegos sin necesidad de depender constantemente del educador.

Se concreta en una organización espacial de la clase o del espacio de que se dispone, en la que se trata de delimitar claramente diferentes espacios preparados para realizar juegos distintos. Es decir, se trata de hacer una oferta de material adecuada para realizar múltiples formas de juego y ordenarla en espacios diferenciados.

Los juegos que se podrán desarrollar en cada rincón están condicionados por los materiales que ofrece dicho espacio. Los niños y niñas deberán respetar, además, unas normas muy elementales que el educador irá introduciendo.

Básicamente las normas son:

1. Cuidar el material y no hacer mal uso del mismo.
2. Mantener cada rincón con el material que le corresponde, evitando mezclar materiales de un rincón con los de otro.
3. Respetar un número máximo de niños y niñas en cada rincón, es decir, los niños deben saber que cuando en un rincón ya hay suficientes niños, deberá ir a jugar a otro.

El número de niños establecido para cada rincón dependerá del número total de niños que integren el grupo, así como del número de rincones disponibles. Lo más habitual es que cada rincón esté preparado para que puedan jugar allí entre cuatro y seis niños.

Al finalizar el tiempo dedicado al juego, los niños ordenarán cada uno de los rincones de forma que sea atractivo volver a jugar allí en otro momento.

El juego por rincones es especialmente adecuado para el segundo ciclo de Educación Infantil, aunque se puede iniciar con los niños y niñas de dos a tres años, tratando de ser más flexible, por ejemplo en el cumplimiento de las normas.

El número de rincones que se pueden organizar depende del espacio de que se disponga y también del número de niños; en los casos en que el espacio no es muy amplio y no es posible organizar todos los rincones que el educador desea, se puede optar por mantener unos de forma permanente a lo largo del curso y variar otros temporalmente.

Rincones de juego para niños de dos a tres años

El rincón de la cocinita. Es uno de los rincones de juego de mayor interés. Le permitirá realizar actividades de imitación de las actividades de la vida diaria. Estará dotado con una cocinita, fregadero, cacharritos de cocina, botes con productos reales como macarrones, lentejas, alubias, arroz, mesa y sillas para sentarse los niños.

El rincón de la casita donde los niños puedan meterse dentro de la propia casita y actuar libremente. Podrá tener además telas, muñecos, vestidos, cunas...

El rincón de los disfraces contará con un espejo y un perchero con ropa para disfrazarse: chaquetas de los padres, sombreros, vestidos o faldas de las madres, telas que se convertirán en capas, zapatos de tacón, bolsos, pintura de maquillaje...

El rincón del material estructurado estará compuesto por puzzles, rompecabezas, encajes, dominós y el mobiliario adecuado para que los niños lo manejen y lo dejen en su sitio.

El rincón de las construcciones es el rincón donde el niño podrá encontrar de forma ordenada diferentes materiales para armar y construir. El material de este rincón de juego le permitirá relacionar distintos materiales:

- Bloques de madera con diversas formas con las que armar diferentes volúmenes.
- Cajas con pequeños muñecos articulados: indios, monstruos...
- Coches pequeños de diferentes formas y colores.
- Cajas, tubos, módulos de plástico.

El rincón de agua es mejor ponerlo en una zona donde no importe que se moje el suelo o salpique. A veces se pone en el patio. Podrá estar dotado de:

- Una pileta con embudos, recipientes y contenedores de diferentes tamaños, tubos de goma, vasos, cazos, barcos, objetos flotantes y no flotantes...

El rincón de los cuentos estará dotado con libros de imágenes, cuentos, cassette con cintas de cuentos. Puede ser también un lugar para la tranquilidad, para descansar.

Se puede utilizar como lugar de encuentro al principio de la jornada, para saludarnos, ver quien está y quien no ha venido, hablar... así como para actividades tranquilas individuales o de pequeños grupos. Constará de alfombra, moqueta o colchoneta cálida con cojines cómodos.

Otros posibles rincones para los niños antes de los seis años podrían ser: la peluquería, la tienda, la clínica.

1.4. EL PATIO EXTERIOR DE JUEGOS

Todos los centros de Educación Infantil deben contar actualmente con un patio exterior de juegos que debe tener unos requisitos mínimos establecidos por la administración educativa.

El patio exterior de juegos es un recurso educativo que debe utilizarse el máximo de tiempo posible y que además puede responder con múltiples posibilidades al juego de los niños.

Por ello, merece la pena detenernos para que los educadores puedan dinamizar el juego con una adecuada organización del patio.

Criterios básicos del patio exterior

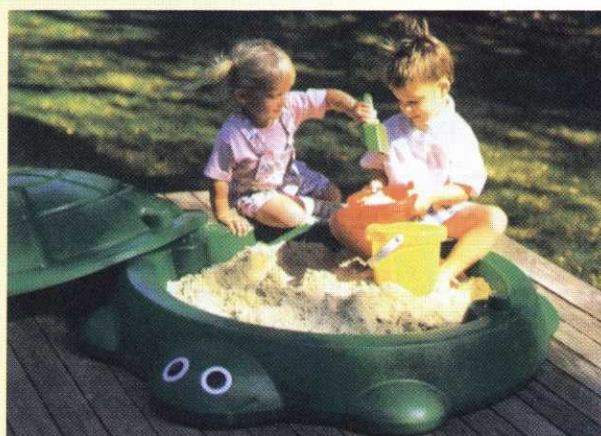
El patio exterior de la escuela infantil debe concebirse con arreglo a tres criterios básicos: seguridad, estética y funcionalidad.

El *criterio de seguridad* significa que el hecho de estar en este espacio exterior no suponga ningún riesgo añadido para los niños.

El primer aspecto a tener en cuenta desde el punto de vista de la seguridad es la *higiene*. El patio exterior debe estar en perfectas condiciones higiénicas, lo que

se consigue con una minuciosa limpieza diaria como cualquier otra estancia del centro, que recoja y elimine cualquier elemento peligroso para los pequeños.

Los areneros del patio o los cajones con arena donde los niños pueden jugar con las palas, los cubos y los moldes, se deben revisar periódicamente cambiando la arena, renovándola y comprobando que está en perfectas condiciones. Un buen sistema es utilizar areneros que se puedan tapar después de haberlos usado y así evitar que se ensucien y que el agua de lluvia se acumule en ellos.



«Este arenero dispone de tapa para proteger la arena»

El patio deberá tener suficientes papele- ras bien distribuidas para facilitar la lim- pieza del mismo.

Un segundo aspecto relacionado con la seguridad es *prevenir impactos entre los niños*. Es decir, es evitar que los mayo- res puedan arrollar a los más pequeños. Para poder concentrarse en el juego, los niños de cualquier edad deben sentirse seguros y confiados en el patio exterior. Esto puede resolverse de diferentes formas. Una posibilidad es *diferenciar y acotar los espacios exteriores de juego* de acuerdo con las edades y necesida- des de los niños, de forma que los momentos de juego de los más peque- ños explorando los objetos o el entorno

próximo, el gateo o los primeros pasos con el correpasillos, así como los despla- zamientos iniciales los puedan realizar con total seguridad.

En muchas escuelas infantiles los grupos del primer y del segundo año tienen espacios específicos para ellos acotados y con salida directa del aula. Son espa- cios similares a grandes terrazas que permiten que se utilicen casi permanente- mente siempre que estén bien acondicionados para el clima de la zona, por ejem- plo con toldos que quiten el exceso de sol algunas horas del día.

También los niños que corren de forma segura o empujan los neumáticos con cierta pericia lo deben hacer en espacios seguros para ellos mismos y para los otros más pequeños. Hay que recordar que la utilización de triciclos requiere espacios amplios y adecuados. Cuando las aulas tienen acceso directo al patio exterior, se garantiza una utilización mayor de este espacio.

Si el espacio exterior no se puede acotar de acuerdo con las diferentes edades, otra posibilidad es hacer una *distribución de los horarios* de estancia en el exte- rior de acuerdo con las diferentes posibilidades de los niños, garantizando que no se interfieran los grupos con necesidades distintas.

Un tercer aspecto de la seguridad requiere que todos los elementos o aparatos de que esté dotado el patio –arcos, balancines, castillos, toboganes...– sean de

tamaño adecuado a los niños que lo usan. Un tobogán o un castillo que sea atractivo para los niños de cinco años puede resultar peligroso para los de dos años.

En cuarto lugar, *el mantenimiento* de los aparatos es otro requisito de la seguridad. Hay que recordar que este mantenimiento de los elementos del patio debe ser adecuado y continuo. Evitar el óxido en las piezas metálicas, comprobar la firmeza de los tornillos o clavos de sujeción de las diferentes piezas; los anclajes en el suelo serán seguros y firmes, en el caso de utilizar elementos de madera, deberá estar perfectamente pulida y barnizada y evitar así que haya pequeñas astillas que puedan dañar a los pequeños.

Otro requisito de seguridad está relacionado con la *superficie del suelo* que debe ser la más adecuada teniendo en cuenta que se pueden simultanear diferentes superficies según las diferentes zonas.

La caída de un niño sobre una superficie de hormigón tiene peores consecuencias que si cae sobre una superficie absorbente de impactos. Actualmente hay en el mercado superficies de materiales naturales a base de arena y corteza de árboles o bien de materiales sintéticos flexibles y blandos. De cualquier forma la ayuda de un profesional ayudará a encontrar el material más adecuado para el suelo.

Por último, la altura de las vallas si son necesarias y los *límites* de acción deben estar claros para que los niños puedan moverse con libertad y no depender continuamente de las indicaciones de los educadores.

En cuanto a *la estética* tiene diferentes vertientes.

En primer lugar es pensar que el patio, en su conjunto, debe resultar bonito y atractivo. Debe ser un lugar bello para estar y disfrutar de él. Por desgracia, no suele ser éste un elemento común de los espacios educativos, con lo que la educación estética tiene un punto de partida difícil.

Que el patio sea estético quiere decir también que tenga *armonía con el entorno* y más concretamente con la construcción escolar en el que está incluido.

Habrá que pensar en la *organización del conjunto* y *la diferenciación de zonas* del patio, el color y el material de los elementos de juego, su combinación con los bancos donde descansar y con la vegetación. También hay que pensar si los muros, en caso de que existan, deben quedar desnudos o se pueden decorar insinuando algún paisaje sencillo y sugestivo o bien cubrirlo de vegetación.

Cada patio debe responder a un conjunto estético concreto y adecuado a sus propias circunstancias. *El material de construcción* de los toboganes, castillos y demás estructuras podrá ser de madera, metálico o de plástico. Decidir *el color* más apropiado y pensar también en la posible combinación de colores del conjunto.

En cuanto a la *vegetación*, es un elemento fundamental para la estética. Se deben seleccionar árboles, arbustos y plantas acordes con el clima de la zona, buscando la variedad de colores y aromas así como los diferentes momentos de floración para que haya flores en diferentes momentos del año y la posibilidad de que en

primavera atraigan *mariposas* y *mariquitas*; plantas de hoja perenne y de hoja caduca que permitan observar los cambios en las diferentes estaciones. En otoño se podrán recoger con los niños las hojas caídas, secar en herbarios y coleccionarlas.

Un patio con árboles facilita que los *pájaros* aniden. Si además se colocan comederos, acudirán allí también a comer, con lo que los niños podrán observar su vuelo y familiarizarse con sus cantos.

No hay que olvidar tener en cuenta el clima y los momentos del año en que se va a utilizar; no es lo mismo que en el mes de julio funcione el centro a que esté cerrado por vacaciones. Deberá combinar zonas soleadas y de sombra y la posibilidad de poder refrescarlo en los días más calurosos.

Haber previsto un lugar donde «aparcarse» los triciclos o los correpasillos y donde recoger los demás elementos de juego –palas, cubos, moldes– contribuye a crear un ambiente ordenado y fomentar hábitos de cuidado en los niños.

Con el *criterio de funcionalidad* entendemos que el patio debe responder lo mejor posible a las necesidades de juego de los niños. La organización general del patio debe posibilitar los diferentes tipos de juego que los niños pueden realizar simultáneamente sin que haya interferencias.

Deberá tener previsto espacios adecuados para las diferentes modalidades de juego:

Juego motor: Normalmente, por muy espaciosas que sean las aulas, no hay cabida para las necesidades de movimiento de los niños a partir de los dos años. A veces se cuenta con un espacio muy amplio en una sala de usos múltiples donde los niños puedan moverse libremente. Recuerda que para los niños de un año se pueden utilizar los espacios interiores con poco uso en gran parte del día como pueden ser la entrada o algún pasillo. Pero el patio exterior es el que mejor responde a las necesidades de juego de movimiento.



«Esta estructura es para trepar, deslizarse, entrar, salir, esconderse...»

El espacio exterior facilitará correr, perseguirse, saltar y ejercitar el equilibrio. Dispondrá de equipos adecuados para trepar, deslizarse o columpiarse. Módulos para esconderse, cajas fuertes –tipo contenedor de fruta– para meterse dentro y empujar, volcar, cargar y descargar. Escalas para subir y bajar. Triciclos, neumáticos, aros, camiones de grandes dimensiones para empujar y meterse dentro...

Juegos sensoriales: con la luz, las sombras, los aromas, o los sonidos propios del patio. Juegos con agua y con arena.

Espacios adecuados donde realizar los distintos *juegos tradicionales* las canicas, la comba...

Espacios sugerentes para los juegos de *fantasía* donde exista la posibilidad de transformarse en personajes fantásticos o de cuentos.

Espacios también para hablar, contar cuentos, descansar y disfrutar del sol y de la sombra.

Por último, no debes olvidar que también el patio debe pensar en los educadores. Debe tener, por lo tanto, bancos cómodos y seguros, papeleras, puntos de agua –grifos, fuentes, pilas– y acceso fácil a los servicios de los niños tanto para los niños que pueden ir solos como cuando necesitan que la educadora les acompañe.

Ejercicio

3. Haz un esquema que resuma los criterios a los que debe responder un patio de juegos. Localiza una escuela infantil donde puedas ver detenidamente uno. Comprueba si el patio tiene en cuenta los tres criterios que se han descrito anteriormente.

2 El juego en las colonias urbanas

Actualmente, los servicios para la infancia promueven actividades para los niños que finalizan el período escolar ya que a veces son pequeños para participar en actividades de campamento y las familias, por razones laborales, tienen dificultades para dejarles en casa.

Una respuesta a este tipo de necesidad de las familias es la organización de colonias urbanas. Es una respuesta, por lo tanto enmarcada en la educación para el ocio y el tiempo libre.

Habitualmente las colonias urbanas se organizan en períodos no lectivos –en vacaciones– utilizando los espacios escolares. Suelen ser mucho más frecuentes en verano aunque a veces y según las necesidades de las zonas también se han montado durante el curso en horario extraescolar o en las vacaciones de Navidad.

La edad de los niños a los que van dirigidas estas actividades son los niños del segundo ciclo de Educación Infantil y los primeros cursos de Primaria.

Una de las preocupaciones mayores de esta oferta para los niños es que sea una con un contenido educativo bien diferenciado del modelo escolar.

Se utiliza una metodología de juego y de animación, es decir, activa y participativa, y se organizan actividades en torno a talleres, centros de interés y el juego.

Nos centraremos ahora, por lo tanto, en desarrollar las posibilidades del juego en este contexto.

2.1. PROPUESTAS DE JUEGO

Las propuestas de juego en este contexto las haremos en torno a los siguientes núcleos:

- La vida del grupo
- Los juegos de exterior:
 - juegos motores
 - juegos de agua
 - juegos de arena
 - juegos en la piscina
- Juegos para el conocimiento del medio
- Juegos de interior

De los *juegos relacionados con la vida del grupo*, como ya se vio en la Unidad dedicada a la clasificación de los juegos, se utilizarán sobre todo *juegos de*

presentación sencillos para aprender los nombres de los niños, *juegos de conocimiento* para que éstos tengan oportunidad de conocerse más a sí mismos y a los demás, es decir, progresar en cuanto a su propia identidad y conocer mejor a los otros. *Juegos de confianza* para crear pronto un buen clima en el grupo.

Los juegos de exterior. En las colonias urbanas y dependiendo del clima y de la estación del año se fomentarán los *juegos de exterior*, tanto los juegos libres y espontáneos, utilizando los diferentes equipos disponibles, como los juegos dirigidos. Puedes ahora consultar la Unidad dedicada a la clasificación de los juegos y seleccionar los más adecuados.

No olvides fomentar los juegos con *arena* y *agua* proporcionando los recursos adecuados. El verano es un momento especialmente apropiado para que los niños puedan jugar con el agua y refrescarse con la manga riega siempre que estén con ropa adecuada.

Frecuentemente en estas actividades se puede contar con la asistencia a una piscina, lo que posibilita los *juegos en el agua*.

Otro tipo de juegos que se pueden realizar son los juegos *para el conocimiento del medio*. Independientemente de que en la colonia se trabaje también con centros de interés, los juegos de conocimiento del medio son muy adecuados en cuanto que posibilitan la observación directa del medio próximo y favorecen el conocimiento del medio natural y social.

Los juegos para el conocimiento del medio ambiente los trataremos más adelante en el apartado dedicado al juego en la naturaleza.

Dentro de este tipo de juegos valoramos especialmente los *juegos de pistas*. Son juegos en que el grupo de niños debe seguir las pistas que han dejado previamente los organizadores. Deben seguirlos con atención e ir realizando al mismo tiempo diferentes pruebas.

Con este juego, los niños aprenden a entender los signos de las pistas, a descifrar los mensajes o preparar otros y además conocen y se apropian del espacio por el que se hace el recorrido de forma muy divertida.

Las pruebas pueden consistir en descifrar un mensaje para encontrar un tesoro escondido, observar bien y recordar las características de un lugar determinado, pararse a aprender una canción, dejar otro mensaje, recoger determinados materiales –piedrecitas, ramas, hojas...– o realizar un juego determinado.

No olvides que los juegos de pistas requieren que los educadores hayan previsto y preparado el itinerario según la finalidad que se pretenda conseguir.

La finalidad puede ser conocer las instalaciones donde se realiza la colonia, conocer el barrio o pasear por el parque.

También se pueden realizar un día que se hace una excursión a un lugar desconocido para los niños.

Los juegos de interior. Hay que tener previstos juegos y actividades para realizar en el interior. Unas veces estarán pensados para los momentos en que los niños deben realizar actividades más tranquilas como por ejemplo, después de comer o bien cuando el clima es adverso para realizar los juegos de exterior. No olvides que los juegos de interior, tanto los dirigidos por los educadores como con los que requieren tableros y materiales determinados, tienen también una gran interés desde el punto de vista educativo. Consulta la unidad dedicada a la clasificación de juegos y recuerda los diferentes juegos para realizar en el espacio interior.

2.2 LA ORGANIZACIÓN DE LOS JUEGOS

En la organización de juegos para los niños hay que combinar diferentes clases y buscar los momentos del día más adecuados para cada uno de ellos. No se puede pensar en tener a los niños haciendo continuamente juegos motores en los que hay una gran descarga de energía.

Además de haber previsto tiempo para ver y contar cuentos, y diferentes talleres, se deben incluir juegos de interior para los momentos de más calor o después de comer si es que hay grupos de niños que no duermen la siesta.

La ventaja de los juegos de interior es que son tranquilos, que les invitará a la concentración y los más adecuados son los juegos manipulativos, los de memoria y los juegos con el razonamiento lógico. También se pueden utilizar los juegos de tablero como el parchís o la oca.

Se organizarán espacios adecuados donde los niños cuenten con este tipo de juegos estructurados para jugar individualmente o en pequeños grupos. También podrán realizarse en el interior juegos dirigidos por los educadores.

Si tienes que seleccionar los juegos para los niños de tres a seis años en una colonia no te olvides consultar la Unidad dedicada a la clasificación de los juegos.

También hay que tener en cuenta la riqueza de que los niños estén organizados en grupos heterogéneos, situación que no se da habitualmente en la educación formal, por lo que las propuestas de juegos y materiales para jugar tendrán que tener en cuenta este aspecto.

Ejercicios

4. Imagínate que vas a trabajar en una colonia urbana haciéndote cargo de un grupo de niños heterogéneo entre los tres y los seis años –lo cual suele ser frecuente–. Selecciona tres juegos que los niños podrían realizar en el espacio interior en los momentos de más calor. Utiliza para describirlos la ficha de recopilación de juegos de la Unidad tres y no olvides definir bien cada uno de los apartados que allí aparecen, especialmente los materiales y recursos que sean necesarios.

3 El juego en la celebración de fiestas populares

Cada vez es más frecuente el reconocimiento del valor de las fiestas como recurso educativo y dinamizador de los grupos. Es un hecho que cuando un grupo de personas celebran juntos una fiesta se sienten más unidos, miembros de un mismo grupo y de un mismo proyecto como puede ser en nuestro caso la escuela infantil, y tienen más posibilidades de participar posteriormente en otras propuestas.

Como habrás podido comprobar en múltiples ocasiones, la celebración de fiestas, permite hacer patente el reconocimiento del motivo de la fiesta. Celebraciones como el cumpleaños de un niño, la fiesta de la primavera o el día de la paz no dejan de ser una expresión colectiva hacia la persona que cumple los años, resaltar el hecho de que llegue la primavera o bien compartir la idea y el deseo de la convivencia y de la paz.



«Juntos celebramos una fiesta»

Además, las fiestas favorecen la participación y comunicación entre diferentes personas y grupos. Así en las fiestas que organice un centro podrán participar los diferentes grupos que lo componen como son los niños, los padres y el personal de servicios junto con los educadores.

Por último, el estilo de celebración y comunicación, como su propio nombre indica, es «festivo», lúdico, informal, admitiendo múltiples posibilidades en las actividades que se desarrollan. Es muy frecuente que en las fiestas también se valore recoger las diferentes tradiciones y si hay grupos de niños pertenecientes a etnias o culturas minoritarias, será una ocasión para que nos den a conocer algún juego, algún cuento tradicional o bien compartamos con ellos alguna de sus comidas típicas.

En todas las fiestas hay que partir de un esquema con tres tiempos: el inicio, el desarrollo y la finalización o cierre.

La parte más importante es la central la que hemos denominado de desarrollo, pero requiere ir acompañada de las otras dos.

El tiempo habrá que distribuirlo también. Dependerá del tiempo total que queramos dedicarle a la fiesta. El bloque inicial es el más corto junto con el de cierre o final, el tiempo dedicado al desarrollo será el de más duración.

No vamos a entrar aquí en los aspectos de organización material, pues aunque es el juego el tema que nos interesa, es imprescindible hacer una buena distribución de espacios según las diferentes actividades a realizar y el número de personas que van a participar.

De la misma forma hay que prever la ambientación general, la decoración que acompañe el conjunto de la fiesta y las diferentes actividades –cadenetas, farolillos, banderitas...–.

3.1. EL INICIO DE LA FIESTA

Se tratará de seleccionar juegos y actividades para ir dando impulso a la fiesta mientras llegan todos los participantes o mientras el grupo o los grupos que participan se van armando y «entrando en calor».

En las actividades de inicio se puede incluir música que anime a la fiesta o que sea típica de la actividad que se desarrolla. A veces se facilitan tarjetas identificativas individuales con el nombre de cada participante para que todas las personas adultas puedan dirigirse entre sí utilizando su nombre propio. Se entiende que los niños de Educación Infantil no sabrán leer los carteles pero, se les puede hacer también su tarjeta identificativa, por un lado para darles el mismo trato que a los adultos y también para que los adultos les llamen por su nombre propio. Las tarjetas pueden llevar solamente el nombre o un símbolo alusivo al motivo de la fiesta o con el que posteriormente se participe en otra actividad.

En los momentos iniciales también se pueden realizar actividades que sorprendan y ayuden a sentirse bien en la fiesta y a introducirse pronto en ella: hacer pompas de jabón, ponerse un collar de flores –si es el día de la primavera– invitar con castañas asadas –si lo que se celebra es el otoño– etc. etc.

En esta fase también se pueden hacer juegos para grandes grupos –sobre todo de confianza– para que los que vayan llegando vayan entrando fácilmente en la dinámica de la fiesta. A la hora de seleccionar los juegos habrá que pensar en todos sus componentes –mayores y pequeños– para que promuevan la participación de todos sin excepción.

Hay que buscar juegos con una estructura muy sencilla para que todos, niños y adultos, puedan seguirlos rápidamente desde el principio sin dificultad.

Te proponemos los juegos que consisten en imitar los gestos y las propuestas del que dirige el grupo; un ejemplo de este tipo de juegos es el que se hace en corro mientras se canta con una música de polka y el texto dice:

«Todo el mundo en esta fiesta, se tiene que divertir, todo aquello que yo haga lo tendréis que repetir; “a bailar, a bailar, todo el mundo a bailar, a bailar, a bailar, todo el mundo a bailar”».

El que dirige el juego irá variando la acción: «con un pie...», «a abrazar...», «a ...saltar» y todo el corro repite las acciones. El estribillo se puede acompañar con palmas.

También los juegos con paracaídas son muy adecuados en estos momentos.

3.2. EL DESARROLLO DE LA FIESTA

Durante el desarrollo o bloque central de la fiesta será donde tengan lugar las actividades de mayor importancia, las más relacionadas con el motivo de la fiesta y las más significativas.

Para estos momentos, si el número de participantes es muy alto, es bueno organizar diferentes juegos que se puedan realizar simultáneamente con una estructura de «casetas de feria», aunque lo que haya son distintas mesas decoradas o carteles indicando diferentes espacios en los que participar en distintos juegos.

Puede haber juegos de puntería con bolos comerciales o hechos en talleres previos, o con dianas autoadhesivas...el tiro a la rana –se puede adaptar según las necesidades y posibilidades del centro– o tiro de anillas.

Puede haber puestos «de pesca» en que habrá que pescar con una caña los peces que están flotando en un gran barreño con agua y ofrecen diferente dificultad.

También puede aparecer el juego de colocar el rabo al burro, descubrir el olor de botes con olores de especias, de plantas aromáticas o bien de productos de la vida cotidiana: colonia, jabón, café, vinagre etc., es decir, juegos que entrañen actividades y habilidades diferentes y que motiven e interesen a los niños.

Es muy útil el que los participantes en estos juegos puedan obtener puntos para canjear por comida, bebida o recuerdos que se pueden distribuir.

Es muy importante calcular el número de «casetas de juego» que se proponen de acuerdo con el número de participantes y facilitar que vayan pasando de unas a otras.

También en este apartado te proponemos no olvidar los juegos populares, los que conocemos todos desde siempre y que siguen entusiasmando a los pequeños y mayores:

- Las carreras de sacos
- Las carreras con patatas sobre una cuchara
- Las carreras de relevo
- Los juegos de pisar el globo que cada uno lleva atado en el pie
- Los juegos de carreras de parejas con la rodilla atada
- El baile de la escoba
- Bailar sujetando una patata

3.3 EL CIERRE DE LA FIESTA

Se tratará de ir dando fin a la fiesta de forma paulatina para que todos los participantes tengan ocasión de hacerse a la idea que la fiesta termina y despedirse antes de abandonar el espacio.

Se puede iniciar este bloque con un merienda si es ligera y rápida –si celebramos un cumpleaños, la merienda finalizará con la tarta– o la apertura de una piñata en la que haya recuerdos para todos.

Se puede indicar también que para finalizar se va a cantar una canción de despedida conocida por todos. Se puede cantar una de las canciones tradicionales de despedida o hacer la adaptación de una canción popular con una letra apropiada para la ocasión que se puede repartir fotocopiada; otra idea es hacer una danza sencilla si hay un grupo de personas dispuesta a prepararla y transmitirla.

Siempre en las fiestas deberá estar prevista la recogida del material y la limpieza del espacio y para ello se podrá contar con la colaboración de los asistentes si se dan consignas fáciles y hay material adecuado para ello como pueden ser los cubos o bolsas grandes de basura.

Ejercicio

5. Haz una recopilación de seis juegos que recuerdes y consideres apropiados para celebrar una fiesta en una escuela infantil en la que participan los padres de los niños; distribuye los juegos para el inicio, el desarrollo y el cierre de la fiesta. Dependiendo de los juegos seleccionados, haz un cálculo aproximado del coste del material que requieren dichos juegos.

4 El juego en los hospitales

Cuando los niños tienen que ser hospitalizados durante determinados períodos de tiempo, el hecho de estar en un lugar desconocido hace que se sientan desprotegidos de su medio habitual y vivan el nuevo medio como un medio extraño y agresivo, sin que ninguno de los profesionales que le rodean tengan como función *ayudarle a comprender y superar la situación* en que se encuentran.

Esta situación se ha venido dando desde la creación en nuestro país, en los años sesenta, de los hospitales públicos. La atención a los niños hospitalizados habitualmente ha llevado consigo:

- La separación del niño de su familia y de su medio habitual.
- La consideración del niño en el hospital exclusivamente como *enfermo* más que como *niño-enfermo* o *niña-enferma*, reduciendo el reconocimiento de sus necesidades prácticamente a las necesidades biosanitarias.
- La ausencia de otras formas de intervención con los niños ajenas a las estrictamente médicas.
- El padecimiento, por parte de los niños, de las pruebas y controles médicos pertinentes, muchas de ellas agresivas y acompañadas de dolor sin que nadie les explique el sentido y el alcance de las mismas.

Los niños y niñas en esta situación tienen *miedo*, el miedo a lo desconocido, sufren la separación de sus padres y, por lo tanto, se sienten confusos. En la confusión llegan a pensar que *el malo es el médico o la enfermera* y no la enfermedad, y que posiblemente se encuentren allí por no haber sido buenos, con lo que también se *culpabilizan* a sí mismos por la situación en que se encuentran.

El hecho de que el niño no resuelva satisfactoriamente esta situación, además del sufrimiento añadido que lleva consigo, tiene el riesgo de que le deje secuelas que podrá superar con mayor o menor dificultad posteriormente.

Sin embargo es posible tomar algunas medidas que permitan al niño vivir su hospitalización de forma que no signifique agregar otras dificultades a las que ya entraña su propia enfermedad y el hecho de ser hospitalizado.

Partiremos de:

- La consideración del niño como un ser global con necesidades de tipo afectivo, social e intelectual que no sólo no disminuyen por el hecho de estar enfermo sino que, debido precisamente a su enfermedad, pueden adquirir algunas de ellas especial sensibilidad.

- Permitir y favorecer la permanencia en el hospital de algún familiar, especialmente la madre o el padre que acompañe al niño en sus momentos de confusión y le de pruebas de afecto y cariño.
- La creación en los hospitales de *salas de juego* en las que ofrecer a los niños un espacio y un ambiente adecuado para jugar y donde expresar sus sentimientos y emociones junto con otros niños y niñas.
- La incorporación a los hospital de *educadores y educadoras* capaces de establecer una relación diferente con los niños a la que establecen los otros profesionales, tanto de forma individual como con los grupos de niños y niñas
- Tratar de hacer entender a los niños, por parte del personal médico y sanitario, el sentido de las pruebas, el alcance del dolor, las limitaciones... de forma que el niño se sienta respetado y no manipulado y cosificado.

4.1. LA FUNCIÓN DEL JUEGO EN LOS HOSPITALES

Aunque los niños hospitalizados estén enfermos siguen siendo niños y permanece y aumenta su necesidad de jugar; por tanto habrá que tratar de dar una respuesta adecuada para satisfacer esta necesidad. Además, al encontrarse en una situación especialmente difícil, el juego posibilitará y canalizará la expresión de los sentimientos del niño. Frecuentemente en esa situación los niños están confusos, con sentimientos de miedo y culpabilidad y hay que evitar que vivan solos sus temores y angustias. Para ello contarán con unos adultos, los educadores, con otros niños y niñas y con unos materiales cuidadosamente seleccionados en un espacio donde el juego y la comunicación sea posible.

Cada hospital debería organizar las salas de juego en función del número de niños y niñas que atiende, de sus edades y de la organización espacial del hospital.

Un buen criterio es organizar las salas de juego próximas a las habitaciones donde están los niños, de forma que les resulte familiar y cercana; por ejemplo, cada planta podría tener las salas de juego que fueran necesarias en función del número de niños que atiende.

La edad de los niños será un factor importante para diferenciar los espacios. Es necesario tener en cuenta sus diferentes posibilidades y organizar el espacio de forma que se favorezcan y respeten las iniciativas de cada uno. Resulta imprescindible para los más pequeños garantizarles los juegos de interacción social y de exploración de objetos, preservándoles de posibles «invasiones» por parte de los mayorcitos.

Tener en cuenta, a partir de los dos años, las nuevas posibilidades de juego que adquieren los niños y niñas. El juego simbólico les va a permitir que aparezcan en el juego, conflictos no resueltos, así como modificar en el propio juego la realidad de acuerdo con sus deseos. Por ello, a partir de esta edad, será especialmente importante que cuenten, entre otros, con material médico-sanitario

(vendas, algodón, batas...) que les permitan «jugar a los médicos y los hospitales» y representar las situaciones que viven.

Tiene extraordinario interés contar con recursos que le permitan la expresión de sus vivencias: además del juego, la expresión plástica, la expresión oral con los educadores y educadoras, con los otros niños y niñas..., la expresión corporal y dramática, los cuentos fantásticos...

Los educadores y educadoras que se ocupen de la sala de juegos deberán desarrollar las funciones que detallamos en el siguiente apartado.

4.2. EL PAPEL DE LOS EDUCADORES

– *Organizar el ambiente de la sala de juegos.* Distribuir los espacios, seleccionar los materiales, decorar las paredes de forma que los niños se sientan en un lugar *acogedor* y *seguro* donde puedan jugar solos o con otros niños; donde la presencia del educador tranquilice y les permita concentrarse en sus actividades

– *Atender las necesidades básicas de los niños y niñas* en el tiempo en que estén atendidos por los educadores. El educador o la educadora atenderá individualmente la necesidades que surjan en los niños: dormir, estar limpio, descansar...

– *Crear situaciones de comunicación e intercambio,* con la mirada, con el lenguaje no verbal, a través de canciones, intercambiando materiales... con cada niño individualmente, entre los niños entre sí.

– *Incorporar nuevos juegos, materiales, actividades, experiencias...* juegos, canciones y cuentos de la tradición popular infantil; actividades de acuerdo con sus intereses, que fomenten su curiosidad y haciendo que se interesen por cosas nuevas.

– *Relacionarse con los padres de los niños y niñas.* Colaborar con los padres en la atención de los niños y niñas. Compartir con ellos sus inquietudes, comunicar los avances de los pequeños, su proceso de adaptación...

– *Acompañar a los niños y niñas que no pueden participar en la sala de juegos.* Cuando por razones médicas los niños no pueden participar junto con los otros niños en la sala de juegos, los educadores acompañarán a los pequeños en sus habitaciones, llevándoles material adecuado a su situación y haciéndoles sentir partícipes del grupo de niños.

Contar con estos medios en un hospital tiene como finalidad, por un lado que los niños y niñas hospitalizados se «ocupen» en actividades individuales y colectivas propias de su edad, evitando que se centren exclusivamente en las consecuencias de su enfermedad; por otro lado servirá como medio de expresión y canalización de las situaciones que les inquietan ayudándoles así a vivir su enfermedad de forma que no les impida tener otras satisfacciones y deseos. Es decir les harán sentir el tiempo y el espacio hospitalario con una dimensión más humanizada.

Ejercicio

6. Haz una síntesis de las propuestas que se han hecho para fomentar el juego en los hospitales y trata de informarte de los recursos para jugar que tienen en algún hospital que conozcas de tu localidad. Puedes hablar con algún profesional que trabaje allí o bien con alguna persona que haya tenido ingresado allí un hijo. También puedes hacer una visita al hospital y preguntar sobre el tema.

5

El juego en la naturaleza

Los niños de forma espontánea cuando están en el campo realizan múltiples juegos, en su mayoría motores. En este apartado vamos a tratar los juegos que pretenden, también, que los niños conozcan más y mejor el medio natural con la finalidad última de que además de conocer el medio ambiente, lo disfruten y adquieran comportamientos para el respeto y la conservación de la naturaleza. Es decir, enmarcamos este tipo de juegos en la educación para el medio ambiente.

En relación con el conocimiento de la naturaleza, además de los juegos, se pueden promover múltiples actividades en el invernadero, en el huerto escolar, y en los talleres en que se pueden transformar los productos naturales. Los talleres pueden ser de cocina, de plantas aromáticas, o talleres de naturaleza con múltiples actividades como la creación de herbarios, la recogida de productos naturales etc.

Nosotros ahora nos centraremos en las actividades de juego.

Por un lado hay que reconocer el valor especial que adquiere el juego en la naturaleza. Simplemente poder jugar en un pequeño bosque, en un pinar o en una alameda de la localidad proporciona sensaciones y experiencias muy valiosas. También hay que destacar que los espacios naturales son muy sugerentes para el juego de los niños. Los educadores deberán seleccionar espacios naturales seguros donde los niños puedan ir repetidas veces. Volver al mismo lugar y reencontrar los mismos espacios da lugar a conocerlos y valorarlos más y mejor.



«El medio natural es especialmente atractivo para jugar»

5.1. EL RECONOCIMIENTO DEL ESPACIO Y LA ORIENTACIÓN ESPACIAL

Junto con la perspectiva anterior, te recordamos que los *juegos de pistas* de los que se ha hablado anteriormente, son adecuados para conocer la naturaleza, reconocer el espacio y orientarse. Ahora vamos a destacar la posibilidad de conocer la naturaleza a través de los sentidos.

5.2. LOS JUEGOS SENSORIALES

Con los juegos de *percepción visual* se tratará de motivar a los niños para que *observen* detenidamente aspectos concretos y determinados.

Se puede jugar a buscar cosas de un determinado color, de una determinada forma, buscar huellas, hormigueros, etc. y también hacer entre todos una colección de objetos encontrados en esa zona.

Intentar que los niños progresivamente vayan diferenciando determinados árboles y plantas empezando por los que sean más frecuentes en la localidad; conocer y diferenciar sus hojas, su tronco, etc.

Otro juego puede ser que se ayuden con una lupa y traten de mirar a través de ella en el suelo, en las hojas caídas, o en los troncos de los árboles; lo que son capaces de ver que sin la lupa apenas ven.

También se les puede proponer que miren a través de un «catalejo» que previamente se habrán construido con un tubo largo de cartón –se reutilizan los que vienen en los rollos de papel de la cocina– y traten de localizar una, dos o tres cosas que les llame especialmente la atención o bien que no habían visto nunca.

Otro juego puede consistir en hacer un pequeño recorrido a «diferentes alturas». Es decir hacer un recorrido de pie y observar todo lo que se van encontrando. Hacer después el mismo recorrido en cuclillas y comprobar si se ven otras cosas diferentes.

Observaciones con diferentes posiciones en el espacio; por ejemplo, tumbados en el suelo mirando hacia arriba en un pequeño claro de la zona elegida, ir nombrando las cosas que ven en esa posición.

También se puede jugar al «lazarillo». Por parejas, un niño se tapa los ojos y se deja llevar por su lazarillo que es otro compañero que le va explicando lo que va observando al mismo tiempo que le guía para que pueda tocar las plantas o las piedras que van encontrando. Después, el niño que ha ido durante el recorrido con los ojos tapados deberá intentar reconocer con los ojos abiertos los lugares, las plantas y los objetos que su compañero le fue explicando. A continuación cambian de itinerario y el que hizo de lazarillo es el que se tapa los ojos.

En cuanto a la *percepción auditiva* se tratará de descubrir y oír los sonidos de la naturaleza.

Un juego puede ser tumbarse todos en el suelo, cerrar los ojos y tratar de escuchar los sonidos diferentes. Posteriormente se podrá poner en común los sonidos descubiertos así como su procedencia.

Los días en que sea posible, se dedicará tiempo a oír la lluvia, el aire o el viento. Posteriormente se podrán imitar los sonidos y el movimiento de los árboles y de las hojas caídas.

Tratar de oír el vuelo y el sonido de los pájaros, de las crías, de otros posibles insectos: los moscardones, las mariposas ¿las oímos, cómo suena su vuelo?

En cuanto a la *percepción táctil* trataremos de conocer la naturaleza a través del tacto.

Hacer otra modalidad del juego del lazarillo. Se hacen parejas de niños. Uno de ellos se tapa los ojos con un pañuelo y su compañero le acompaña por un pequeño itinerario haciéndole *tocar* las cosas que él considere de mayor interés: el tronco de un árbol, las hojas del suelo, guijarros del camino... Después, el que lleva los ojos tapados se quitará el pañuelo y volverá a reconocer todo lo que anteriormente su compañero le había enseñado. A continuación se repite el juego tapándose los ojos el que había hecho de lazarillo.

Coger diferentes objetos encontrados en el paseo, observarlos y meterlos en una bolsa; diferenciarlos y reconocerlos por el tacto.

Hacer un pequeño recorrido con los pies descalzos –siempre que se haya comprobado que es seguro y no entraña peligro alguno– percibir las sensaciones en las plantas de los pies.

Reconocer el borde de diferentes hojas recogidas por el sendero a través del tacto. Tratar de agrupar las que lo tengan igual.

Diferenciar por el tacto hojas secas de hojas no secas.

Diferenciar por el tacto distintos frutos que se encuentren: piñas, bellotas...

Comprobar el diferente tacto de algunas plantas: el romero, las ramas de encina, pino...

Hacer recorridos en fila india con los ojos tapados agarrados con una mano a una cuerda que limita el camino a seguir. Volver a hacer el mismo camino posteriormente con los ojos abiertos y hablar de las sensaciones que se han recibido.

En cuanto a la *percepción del olor*, se deberán elegir espacios adecuados donde pueda haber olores intensos.

Diferenciar el olor de algunas plantas: la jara, el romero, el tomillo...

Aprovechar los días adecuados para que los niños puedan percibir el olor de la lluvia, de la tierra húmeda, del riachuelo, de la charca, el olor de la hierba cortada, de la paja seca...

Ejercicio

7. Piensa que vas de excursión al campo junto con otra educadora, con un grupo de niños de tres a seis años de edad. A los niños les vais a dar tiempo para jugar libremente pero además llevaréis algunos juegos previstos. Selecciona cuatro juegos que propondrás al grupo para realizar allí. Para desarrollar cada uno de esos juegos utiliza la ficha de recopilación de juegos de la Unidad tres y no olvides cumplimentar bien todos sus apartados.

6 El juego en los parques y jardines públicos

Vamos a tratar ahora el juego en los parques o jardines públicos entendiendo por éstos los espacios exteriores abiertos reservados para el juego de los niños.

Como te habrás dado cuenta, no en todos los jardines el juego de los niños es posible. De hecho hay grandes y cuidados jardines en muchas ciudades que son muy valiosos e incluso tienen un valor histórico pero que no están pensados para el juego de los niños. Son jardines o parques pensados como espacios verdes para pasear, tomar el aire y el sol o disfrutar de la vegetación, pero si queremos posibilitar el juego de los niños serán necesarios además otros requisitos.

Por lo tanto, vamos a tratar de estos espacios para que faciliten el juego de los niños dejando aparte los jardines y parques que no contemplan esta posibilidad.

6.1. CRITERIOS A LOS QUE DEBE RESPONDER UN PARQUE INFANTIL

Partimos de tener presente los tres criterios establecidos anteriormente al tratar del patio exterior de juego en las escuelas infantiles: la seguridad, la estética y la funcionalidad.

Desde el punto de vista de la *seguridad*, cualquier zona de juegos de un parque deberá tener en cuenta:

Los límites de la zona de juegos. Deberá estar bien limitada la zona donde juegan los niños, especialmente del tráfico rodado para evitar que una salida de la zona por una carrera persiguiendo a otro niño o detrás de una pelota se pueda convertir en un accidente peligroso.

Incluso sería deseable que hubiera una doble limitación de la zona. Por ejemplo, puede haber una limitación con vegetación o con pequeñas vallas de troncos que limitan esa zona de la de paseo, de forma que aunque algún niño salga de ella no exista un peligro inminente.

Además deberá haber *zonas diferenciadas* para el juego de los niños de diferentes edades y también para la realización de distintas actividades.

Por ejemplo, pueden diferenciarse las siguientes zonas:

Zona A: para los niños menores de cinco años.

Zona B: para los niños mayores de cinco años.

Zona C: zona deportiva con pistas de uso múltiple: baloncesto, futbito... aisladas con vallas para evitar la salida de balones.

Zona D: un circuito para patinar y montar en bicicleta.

Lógicamente podrá haber otras zonas para pasear y descansar las personas adultas.

Superficies para el juego. Dependerá de las distintas posibilidades de juego. No será la misma en el circuito de patines y bicicletas que en las pistas de deportes o la que está junto a los aparatos o debajo de ellos, que deberá ser blanda para amortiguar posibles caídas. Tampoco hay que olvidar la necesidad de areneros para los más pequeños y zonas de arena para algunos juegos tradicionales como las canicas.

Los aparatos y equipos para el juego deberán ser de tamaño proporcionado a la edad de los niños que los van a utilizar. Recordarás que este aspecto ya se trató al abordar los patios exteriores de juego. En este caso, al ser parques previstos para que los use una población con un abanico de edades más amplio, se deberá cuidar especialmente e indicar mediante carteles los límites de edad para el uso de los distintos aparatos.

El mantenimiento y la limpieza será otro de los requisitos de seguridad. El mantenimiento de los diferentes elementos y equipos que integran el parque –toboganes, estructuras, bancos, papeleras– es fundamental para que no provoquen accidentes por estar oxidados, los clavos o tornillos sueltos o los asientos móviles. De igual forma, habrá que garantizar la limpieza del parque, especialmente eliminando todos los objetos y elementos que puedan ser peligrosos para la salud de los niños.

En este aspecto merece la pena dedicar la atención al tema de los perros. Es lógico que los dueños de los perros quieran que sus mascotas también paseen por zonas abiertas. Lo adecuado es que no compartan las zonas dedicadas al juego de los pequeños y que sus dueños se responsabilicen de recoger las caninas que sus perros depositen en zonas no previstas para ello. En algunos parques se establecen también zonas para los perros y evita la competencia entre éstos y los niños.

Desde el punto de vista de la *estética* habrá que tener en cuenta:

El *aspecto general del parque*, de forma que realmente resulte atractivo y bonito en su conjunto e invite a estar en él. Un aspecto relacionado con la estética es que de sensación de «cuidado», es decir limpio y con la vegetación cuidada.

La *integración en el paisaje de la zona*. Lo ideal es que cada uno de los parques tenga su propia identidad y que esté integrado en el paisaje urbano donde está emplazado.

La elección del *mobiliario y aparatos de juego*. Efectivamente será adecuado pensar en la idea de conjunto de los aparatos y del mobiliario que forman parte del parque; los materiales de que están hechos y el color de los mismos de forma que resulte un conjunto armónico.

La *vegetación* que integra el parque debe proporcionar colores variados en las diferentes estaciones, combinaciones armoniosas de plantas, arbustos y árboles.

Por último, desde el punto de vista de la *funcionalidad*, se pretenderá que el parque se utilice al máximo por las personas que viven en zonas próximas y los niños lo usen también habitualmente para sus juegos.

El parque debe ser lo más divertido y atractivo para los niños. Por ello hay que tener en cuenta:

El *emplazamiento* del parque, de forma que esté próximo a las viviendas de los posibles usuarios y con un recorrido fácil pensando en las distintas edades que lo utilizarán. Por ejemplo, hay familias que irán al parque con los pequeños de tres o cuatro años montados en sus triciclos. Si el parque está excesivamente retirado se utilizará menos y si para ir hay que utilizar transporte, además se dejarán en casa los triciclos de los pequeños.

El propio *diseño* del parque debe ofrecer múltiples posibilidades para todas las edades combinando la vegetación, los terraplenes, los posibles desniveles del suelo, las zonas de agua para utilizar por los niños de determinadas edades. Los niños podrán familiarizarse con las zonas limitadas para su edad y sentirse seguros allí.

Los *aparatos y equipos de juego* deberán ser variados para que den respuesta a las distintas posibilidades del mismo fundamentalmente el juego motor y el juego fantástico, pensando también en los niños con discapacidad.



«En el espacio exterior también se puede provocar el juego de ficción»

6.2. LOS SERVICIOS COMUNES

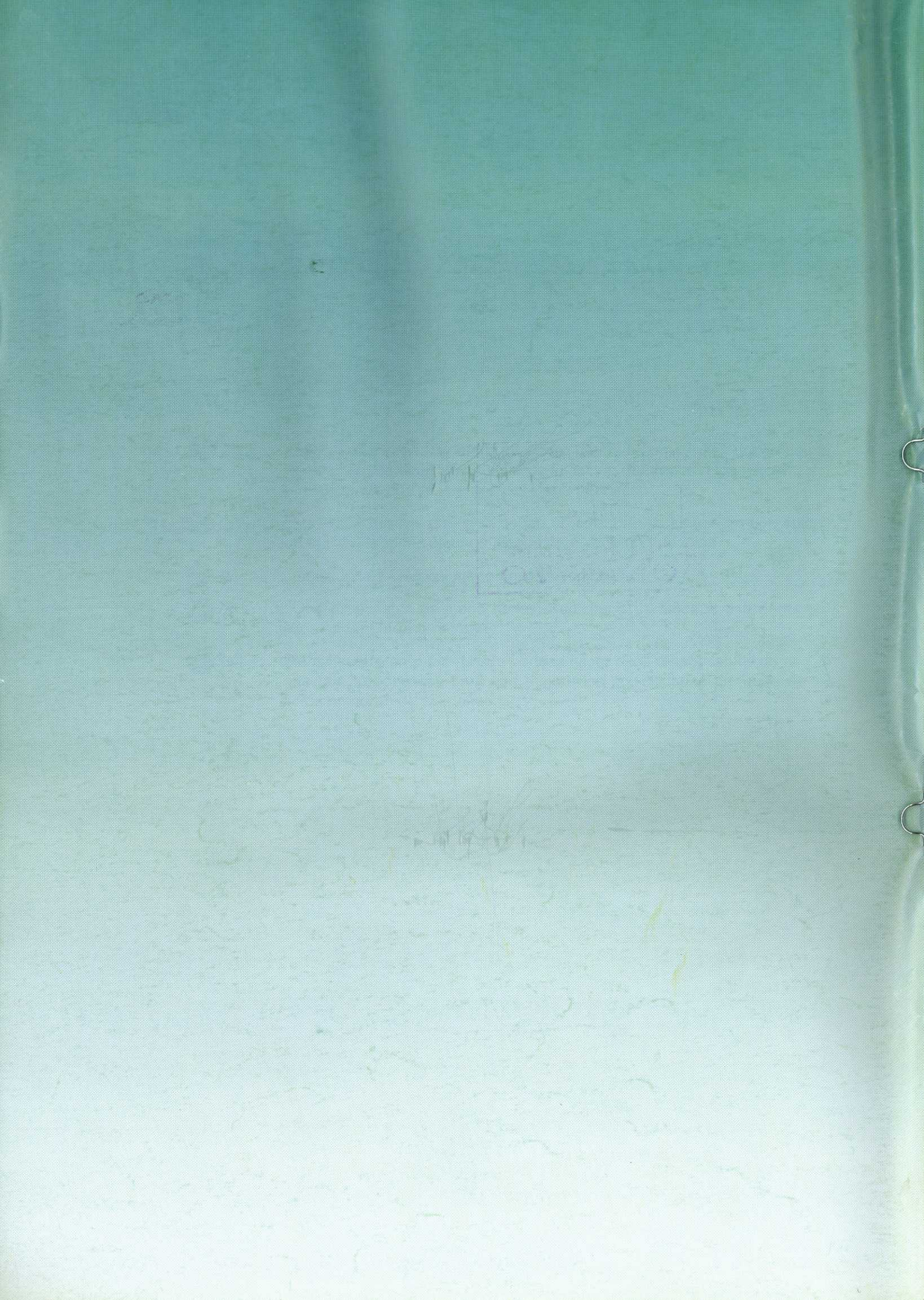
Por último, los parques son mejores cuando están dotados de determinados *servicios comunes* como pueden ser: puntos de agua potable, teléfono público, servicios con sanitarios adecuados a las personas que los van a utilizar, carteles indicadores de las zonas reservadas para edades o actividades diversas, datos de los responsables del parque a quien comunicar posibles reclamaciones o dar información de interés para su mantenimiento y también carteles con determinadas advertencias como la prohibición de entrada de perros en determinadas zonas o la recomendación de no dejar a los pequeños solos cuando estén utilizando determinados aparatos.

Ejercicio

8. Haz un esquema que recoja los criterios que debe tener un parque público y se han descrito en la Unidad anterior. Utilízalo como guía para observar algún parque de tu localidad. Haz a continuación una propuesta para que mejore dicho parque.

Prueba de Autoevaluación

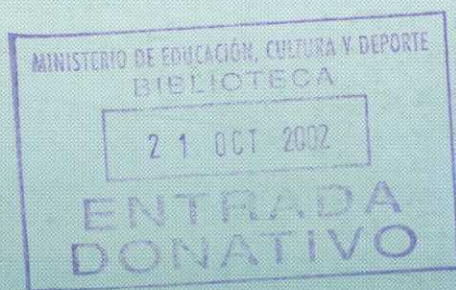
- 1 ▶ a. ¿Qué diferencia hay entre el «cesto de los tesoros» y el «juego heurístico» desde el punto de vista de la acción que realizan los niños?
b. Explica los dos momentos del juego heurístico.
- 2 ▶ Escribe en torno a qué ejes deben organizarse los juegos en una colonia urbana. Selecciona algunos juegos para cada uno de ellos.
- 3 ▶ Justifica la función del juego en los hospitales.
- 4 ▶ ¿Qué propuestas de juego harías a un grupo de niños si estuvieras con ellos en un entorno natural?
- 5 ▶ Piensa cuatro propuestas que podrías hacer a los responsables de un parque que tú conozcas para que mejore las posibilidades de juego de los niños menores de seis años.



Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior
EDUCACIÓN INFANTIL

60992



UNIDAD

5

**JUGUETES
Y OBJETOS
PARA JUGAR**

Metodología del Juego



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,
FORMACIÓN PROFESIONAL E
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
A DISTANCIA

MA - 11671

R. 139882

Coordinación:

Mariano Jiménez Sacristán

Autor:

María López Matallana

Revisión:

María Dolores Requena Balmaseda

Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:

Aurelio Gómez Feded (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

Agradecemos a ABACUS la gentil autorización para reproducir las ilustraciones de su catálogo.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Edita:
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-00-109-7
I.S.B.N.: 84-369-3389-3
Depósito Legal: S. 1.225-2000

Imprime: Gráficas VARONA
Polígono «El Montalvo», parcela 49
37008 Salamanca

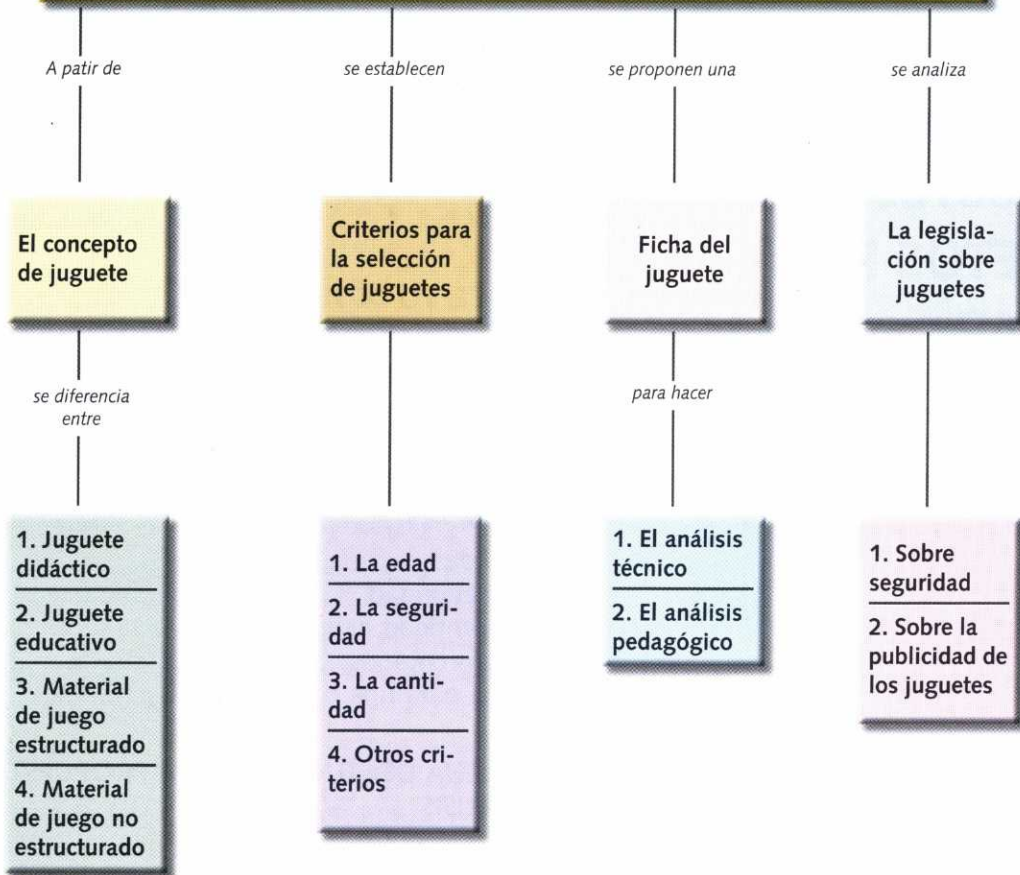
UNIDAD 5

JUGUETES Y OBJETOS PARA JUGAR



INTRODUCCIÓN	5
OBJETIVOS	5
1. CONCEPTO DE JUGUETE	7
1.1. El juguete entendido como objeto lúdico ...	7
1.2. Juguete didáctico y juguete educativo. El material estructurado y no estructurado .	8
2. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE JUGUETES	11
2.1. La edad	11
2.2. La seguridad	15
2.3. La cantidad de juguetes	17
2.4. Otros criterios	18
2.5. Guía para una compra eficaz	20
3. LA FICHA DEL JUGUETE: UNA PROPUESTA DE ANÁLISIS	21
3.1. Análisis técnico	21
3.2. Análisis pedagógico	22
4. JUGUETES Y TRANSMISIÓN DE VALORES ...	27
4.1. Juguete y consumo	27
4.2. Orientaciones para los padres	28
4.3. Valor cultural de los juguetes	29
4.4. Educar para la paz y la igualdad	31
5. LEGISLACIÓN SOBRE LOS JUGUETES	33
5.1. Legislación sobre seguridad de los juguetes	33
5.2. La publicidad de los juguetes	36
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN	38

JUGUETES Y OBJETOS PARA JUGAR



Introducción

En las unidades anteriores has podido estudiar la relación entre juego y desarrollo, así como diferentes tipos de juegos y sus posibilidades de clasificación. También has podido trabajar sobre los contextos habituales en que los niños juegan.

Cuando se habla de juego hay que hacer referencia obligada al juguete, y así ha sido hasta ahora.

En esta unidad abordamos directamente el tema de los juguetes y otros objetos para jugar, importantes auxiliares del juego infantil.

Como podrás comprobar, es básico tener criterios claros a la hora de seleccionarlos y usarlos en el aula de Educación Infantil. La calidad del juego no depende de los juguetes, pero no cabe duda de que tener los juguetes adecuados para cada momento del desarrollo, será de gran ayuda para facilitar dicho juego. Por otra parte, si somos capaces de analizar las cualidades pedagógicas del juguete, podremos aprovechar mucho mejor la actividad espontánea del niño, creando entornos educativos intencionales adecuados.

Por ello, en las páginas siguientes te proponemos ciertas técnicas de observación y análisis, que una vez aplicadas te ofrezcan información suficiente para tomar decisiones respecto a qué juguetes seleccionar, cómo y por qué.

Objetivos

Al finalizar el estudio de la unidad serás capaz de:

- Conocer el concepto de juguete y sus implicaciones educativas.
- Analizar y clasificar los juguetes teniendo en cuenta determinados criterios: su adecuación a la edad de los niños, las capacidades que desarrollan y su calidad técnica.
- Seleccionar juguetes para un aula o actividad determinada utilizando los criterios dados.
- Realizar un fichero de juguetes, que contemple un análisis técnico y pedagógico.
- Reflexionar acerca de los valores que transmiten los juguetes.
- Conocer las normas básicas de calidad y seguridad de los juguetes.

I Concepto de juguete

Como tú sabes, juguete es un término popular que utilizamos en innumerables ocasiones, casi siempre refiriéndonos a aquellos objetos construidos por los adultos con el objetivo de que los niños jueguen. Estos objetos, de los que se conocen antecedentes prehistóricos (pequeñas muñecas de terracota) y que comienzan a fabricarse siguiendo un proceso industrial en el siglo XVIII, actualmente se encuentran plenamente comercializados constituyendo todo un sector industrial de gran envergadura económica.

1.1. EL JUGUETE ENTENDIDO COMO OBJETO LÚDICO

Con dicho concepto, olvidamos sin embargo aquellos juguetes que el mismo niño se construye o tantos otros que, sencillamente, utiliza para jugar sin ser éste su fin principal: cajas, cacerolas, cucharones, ramas, piedras, etc., se convierten en juguetes desde el mismo momento en que alguien los utiliza para jugar.

Igualmente, podemos advertir que a veces llamamos juguetes a ciertos objetos creados para tal fin y vendidos en jugueterías que, sin embargo, nunca llegan a serlo realmente por no servir para jugar: es el caso de la mayoría de los peluches gigantes (adornos eternos en las camas infantiles), muchas muñecas de porcelana, etc.

Desde esta perspectiva creemos que sólo es posible entender el juguete rompiendo su significado comercial y abordándolo desde las significaciones de que el propio niño le dota, como un medio para jugar. Así, *el juego va a ser siempre el motor para el uso del juguete* y no al contrario. Es decir, consideramos que los juguetes comercializados son materiales auxiliares, valiosísimos sin duda, pero no imprescindibles. Éstos a menudo invitan al juego y a veces lo determinan, pero nunca lo sustituyen. Los juguetes son útiles en la medida en que apoyan el desarrollo infantil y responden a las necesidades e intereses de los niños que los usan con fines lúdicos, pero nunca por sí mismos.

Por tanto *definimos juguete como todo objeto que se utiliza como mediador en una situación de juego, sea cual fuere su origen*. Podríamos clasificarlos de la siguiente manera:

<i>Juguetes y objetos para jugar</i>	<i>Definición</i>
Juguetes específicos	Construidos artesanal o industrialmente para tal fin
Objetos de la vida cotidiana	Aquellos que, siendo creados para otros usos, ofrecen un motivo de juego a los niños: cucharones, cacerolas, alimentos, ropa, elementos de aseo, etc.
Objetos naturales	Piedras, agua, tierra, ramas, etc.
Materiales no determinantes	Aquellos objetos seleccionados como material lúdico, que ofrecen múltiples posibilidades de juego: telas y retales, material de desecho, cuerdas, etc.
Creaciones infantiles	Imitaciones de juguetes específicos (p. ej. una caja con una cuerda que hace de camión), edificaciones, inventos, disfraces, ambientaciones, etc., realizadas o construidas por los propios niños

1.2. JUGUETE DIDÁCTICO Y JUGUETE EDUCATIVO. EL MATERIAL ESTRUCTURADO Y NO ESTRUCTURADO

Como aclaración complementaria, creemos necesario hacer referencia a ciertos conceptos de juguete a los que se hace referencia habitualmente en el medio educativo: juguete didáctico, juguete educativo, material estructurado y no estructurado, juguete de calidad.

Se llama *juguete didáctico* a aquel que se utiliza como instrumento de enseñanza, habiendo sido creado y orientado hacia un objetivo concreto y un contenido de aprendizaje, ya sea un concepto o un procedimiento: enseñar las partes del cuerpo, los colores, las letras... Es el caso, por ejemplo, del reloj didáctico para aprender las horas o el ábaco para aprender a contar. Como ves, desde el concepto que hemos planteado de juguete, un juguete didáctico «da poco juego» (pocas posibilidades de jugar en libertad); tratándose más bien de un material didáctico que los educadores decidirán cuándo y cómo utilizar.

En otro sentido, se considera *juguete educativo* aquel que, acomodándose al proceso evolutivo, favorece el desarrollo y perfeccionamiento de diversas capacidades, tanto cognitivas (memoria, atención, asociación, etc.), como motrices (encaje, equilibrio, puntería, etc.). Algunos ejemplos de juegos educativos serían el loto, el dominó, los puzzles, la diana o los bolos.

En muchos casos se utiliza el término *material estructurado* haciendo referencia a aquellos juguetes que, desde su misma concepción, tienen prevista su forma de uso. Así, por ejemplo, conocemos el principio, desarrollo y fin del uso de un puzzle o un encaje. Por el contrario, se denomina *material no estructurado* a

aquellos juguetes cuya forma de uso depende del propio niño y su creatividad. Es el caso de la muñeca o los cochecitos.

Optaremos, por tanto, por seleccionar para el aula de Educación Infantil juguetes variados, con los que los niños puedan desarrollar adecuadamente su juego libre.

Ejercicio

1. a) Según los criterios anteriores escribe cuatro objetos para jugar que se correspondan con dicha clasificación:

- Juguetes didácticos
- Juguetes educativos
- Juguetes estructurados
- Juguetes no estructurados

b) ¿Qué ventajas e inconvenientes ves a los juguetes estructurados respecto a los no estructurados?

2 Criterios para la selección de juguetes

Ahora bien, ¿cómo seleccionar los juguetes que han de formar parte de un aula del primer ciclo de Educación Infantil?

Si partimos de que el uso de un juguete sólo tiene sentido en la medida en que responde a las necesidades del jugador, la selección y recomendación de los mismos debe responder al mismo criterio. Por tanto, un buen juguete lo será para cada uno siempre que agudice su inteligencia, responda a sus intereses o le cree otros nuevos, le permita transformaciones, le lleve a inventar y descubrir y, en definitiva, le despierte las ganas de jugar.

Sin embargo, deberemos tener en cuenta algunos criterios previos, imprescindibles para asegurar un buen ambiente de juego y un buen uso de los juguetes: la edad, la seguridad, la cantidad de juguetes y otros.

2.1. LA EDAD

Se considera que un *juguete tiene cualidades pedagógicas* cuando potencia la imaginación, la creatividad, proporciona experiencias significativas y, por tanto, está *adecuado al nivel madurativo del jugador*. Es decir, cuando cada juguete en cuestión provoca al niño que juega con él la realización de acciones que ya sabe hacer o que se está preparando para hacer en un futuro inmediato, resultando ser un instrumento interesante para su desarrollo.

Por eso, el primer criterio a considerar para la selección de juguetes para el aula de Educación Infantil está relacionado con la edad de los niños, así como con la observación del juego en situación de actividad libre.

2.1.1. Necesidades generales de la edad

En primer lugar deberemos fijarnos en las necesidades generales de la edad, eligiendo el mobiliario y materiales lúdicos más adecuados.

Los niños de 0 a 2 años necesitan materiales que favorezcan la creciente complejidad de sus necesidades sensoriales y motrices. En términos generales, los materiales lúdicos que seleccionemos deben:

- a. propiciar experiencias multisensoriales,
- b. facilitar la exploración de diferentes tipos de materiales, aumentando la dificultad manipulativa de forma progresiva,
- c. motivar al desplazamiento y el descubrimiento de las sensaciones cinestésicas (equilibrio-desequilibrio, movimiento, orientación en el espacio).

Los niños de 2 a 6 años necesitan, además de lo citado anteriormente, poder «poner en juego» su capacidad de simbolizar, contando con espacios tranquilos y bien dotados de juguetes simbólicos y de construcción, algún escondite, un rincón para los disfraces, estanterías con cuentos y material de plástica accesible (para hacer comiditas o pintar su experiencia).

Necesidades específicas de cada niño

En segundo lugar, observando las actividades que los niños de cada grupo realizan en particular, podremos seleccionar los materiales más adecuados para optimizar el desarrollo infantil o saciar su curiosidad en cada momento. Estos materiales podrán estar un tiempo en el aula y guardarse o pasarlos a otra aula de niños más pequeños después.

Ejemplo 1: el bebé ha aprendido a agarrar, soltar y cambiar los objetos de mano, incluso va siendo capaz de mantenerse equilibrado mientras trata de coger un juguete que está algo lejos con gran interés, sin duda es un buen momento para introducir otro tipo de juguetes, dándole la oportunidad de explorar algunos objetos de la vida cotidiana: una cuchara de palo, un calabacín entero, vasos y platos de plástico, un plátano verde, una funda de gafas, una anilla de cortina (de madera), retales de tacto variado, una zanahoria gorda... en definitiva, objetos limpios, lo suficientemente grandes para no poder ser tragados accidentalmente, fáciles de agarrar por su manita, susceptibles de ser chupados y arañados con los dientes sin peligro y, lo más importante, con tacto, color, forma, olor y sabores diferentes.

Ejemplo 2: los correpasillos son parte de esos materiales que podrán comenzar el curso en un aula (la de un año), para ser trasladados a otra (la de bebés) al final del mismo.

Relación orientativa de juguetes por edades

Atendiendo al criterio de observación del juego infantil cotidiano como recurso imprescindible para poder decidir el tipo de juguetes más adecuados, presentamos a continuación unos cuadros orientativos en los que se relaciona edad, acciones preferidas y tipo de juguete más adecuado.

LOS NIÑOS DE 0 A 12 MESES

<i>Le gusta</i>	<i>Juguetes</i>
Seguir con la mirada objetos que se mueven	Móviles
Apreciar los colores brillantes y muy contrastados	Juguetes de colores llamativos (rojo, negro, blanco) con estampado geométrico, cuentos de plástico con dibujos
Explorar los objetos con la boca y morderlos	Juguetes de fácil limpieza, muñecos de goma, mordedores, frutas y hortalizas consistentes, cucharas de acero, objetos de asta, piedra pómez, etc.
Agarrar objetos, agitarlos, golpearlos	Juguetes compactos de goma –de diferente forma y grosor–, cubiletes de plástico, objetos alargados (tubo central de papel de fax), edredones pluriestimulantes, pequeñas pelotas de tela o goma, bolsas o cajitas cerradas con legumbres...
Escuchar voces, sonidos, canciones, tratar de imitarlos	Juguetes sonoros, cassettes musicales y de cuentos, sonajeros, caja de música...
Empezar a moverse, tocar con manos y pies	Manta de actividades, gimnasio de bebé, pulseras y calcetines con cascabeles...
Reconocerse	Juguetes con espejo, un espejo en el aula, fotos personales o familiares pegadas en un cubo...
Buscar cosas escondidas, meterlas y sacarlas	Juegos de encajar sencillos, recipientes para guardar los juguetes, telas para esconderlos
Abrir y cerrar	Cajones, puertecillas, baúles, cajas, botes, etc.
Relacionar hechos	Juguetes de causa-efecto, tableros de actividades, teléfonos, peines, cucharas...
Gatear	Juguetes llamativos para el suelo, pelotas, edredones pluriestimulantes, vehículos u otros juguetes motorizados, tentetieso, módulos de gomaespuma, rulos, colchonetas, etc.
Ponerse de pie	Gimnasios y otros objetos donde sostenerse...
Comenzar a andar	Correpasillos de empujar o impulsar con los pies, balancín...
Explorar los elementos: la tierra, el agua	Tierra, agua, rascadores, recipientes para llenar y vaciar, moldes, cubos, tapitas...
Imitar a mamá, sentir lo suave, mimosear	Muñecos y muñecas de trapo o peluche (blanditos)

LOS NIÑOS DE 1 A 2 AÑOS

<i>Le gusta</i>	<i>Juguetes</i>
Andar, correr, trepar	Columpios, tobogán, escaleras, etc.
Saltar, revolcarse, rodar	Colchoneta, módulos de gomaespuma, almohadones
Recorrer el espacio	Andador, correpasillos, triciclos,
Experimentar con el agua, la tierra, el aire	Juguetes de baño, cubos, palas, rastrillos, móviles, molinillos, etc.
Arrastrar y empujar	Juguetes de arrastre, vehículos
Golpear	Tambor, xilofón, banco de carpintero, peonzas gigantes
Lanzar	Pelotas de gomaespuma
Llenar y vaciar	Recipientes, cubos y palas, botes de plástico
Meter y sacar	Encajes simples, juguetes que se guardan unos dentro de otros (huevos, barriles, etc.), bloques que se guardan a través de un encaje, anillas de ensartar...
Apilar, hacer torres	Cubiletes de plástico, cubos de madera, encajes y construcciones grandes
Tapar y destapar, abrir y cerrar	Cajas, maletines, juegos con resortes
Imitar a los adultos	Muñecas y muñecos con accesorios simples, teléfonos, coches, objetos de limpieza, peines, telas para disfrazarse, bloc de notas, etc.
Imitar otras situaciones	Animales de plástico compacto, vehículos pequeños
Oír cuentos e historias	Cuentos grabados, cuentos para ver

LOS NIÑOS DE 2 A 6 AÑOS

<i>Le gusta</i>	<i>Juguetes</i>
Andar, correr, trepar, saltar	Columpios, toboganes, escaleras, cama elástica (trampolín), piscina de pelotas, balancines...
Saltar, revolcarse, rodar	Colchonetas, módulos de gomaespuma, almohadones, rulos, túnel de gateo
Recorrer el espacio	Triciclos o bicicletas de 4 ruedas, patines
Afinar la puntería	Bolos, diana, aros para ensartar...
Investigar el agua, la tierra	Juguetes de baño, cubos, palas, rastrillos, carretilla, regadera, tamices, moldes, cajitas, tapas...
Hacer cosas con sus manos	Plastilina y moldes, pintura de dedos para colorear
Construir y encajar	Construcciones con diversos tipos de encaje, puzzles de fichas grandes...
Jugar imitando escenas familiares	Muñecos-bebé y complementos, muñecas y muñecos con accesorios simples, teléfonos, coches, cocineta, cacharritos, pizarra de cole, maletín de médico, útiles de limpieza, comercio de alimentación, garaje, disfraces, casita...
Jugar con cosas pequeñas	Familias de personas, animales, vehículos...
Cantar y bailar	Música infantil
Oír y representar cuentos e historias	Cuentos grabados, cuentos para ver y oír, muñecos de guiñol, títeres de dedos, disfraces...
Jugar como los mayores	Juegos de tablero muy sencillos (avance por colores)

Ejercicio

para seleccionarlos.

2. Haz una lista con cuatro materiales de juego que elegirías para un grupo de bebés y explica los criterios que seguirías

2.2. LA SEGURIDAD

Una de las premisas más importantes en la selección de juguetes es la seguridad, siendo especialmente importante cuando seleccionamos materiales para niños menores de 3 años.

Deberemos tener cuidado cuando los niños menores de 3 años juegan con materiales atendiendo a los siguientes aspectos:

- a. El tamaño de las piezas: procura que no puedan ser fácilmente tragadas y que los niños no puedan atragantarse con ellas.
- b. La solidez de los encajes: sabes que los niños pequeños tienden a explorar los objetos tratando de desmontarlos, por lo que habrás de tener cuidado en comprobar que los juguetes no se desmontan fácilmente y que las piezas resultantes de una *exploración en profundidad* no sean demasiado pequeñas.
- c. La pintura: es importante que revises si la pintura se descascarilla, ya que puede ser altamente tóxica.
- d. La textura: es importante que compruebes que el juguete está bien pulido, no tiene ángulos peligrosos, astillas u otros defectos que pudieran dañar al niño.

Por tanto, a la hora de comprar, procura evitar los muñecos con alambres (en las orejas, por ejemplo), o con ojos que se caigan fácilmente porque se descosan o se despeguen, pudiendo ser tragados. También es recomendable *desechar* aquellos que tengan rellenos peligrosos, los juguetes que desprendan colores, los que estén astillados o con los cantos sin pulir, o los juguetes con piezas pequeñas, que quepan en la boca, nariz u orejas. Y algo muy importante: las pilas electrónicas, altamente peligrosas, deben estar aisladas de forma que los niños no puedan acceder fácilmente a ellas.

También cabe destacar la *escasa seguridad* que ofrecen los juguetes llamados de *baratija* (joyas de plástico, canicas, autos, imágenes para tatuajes, cromos, pistolas de agua, etc.). Sin embargo, también es cierto que algunos de éstos son muy interesantes cuando se les ofrecen a los niños de acuerdo con su edad: canicas, peonzas, cochecitos, cromos, tabas, etc., son materiales sencillos, alternativos a la sofisticación de los juguetes de comercialización especializada, que además forman parte esencial de nuestra cultura popular.

Ahora bien, tanto en este caso como en el de usar como juguetes objetos de la vida cotidiana, no debemos pasar por alto la necesidad de que dichos objetos sean muy seguros para los niños ni, desde luego, olvidar que deberán ser usados en presencia del educador.

Finalmente, cuando compres juguetes, no olvides comprobar en las cajas la recomendación «*apto para menores de 36 meses*», sellada por la CE. Esto quiere decir que el juguete cumple con la normativa europea de seguridad, que es especialmente rigurosa para los juguetes destinados a niños menores de 3 años. Y ¡mantente atenta! porque en más de una ocasión te extrañará que juguetes con cartelitos que dicen «no recomendado para menores de 36 meses» estén claramente diseñados para ser usados por niños de 1 ó 2 años. Recuerda que no es un despiste del fabricante, sino que no ha pasado los controles pertinentes y, por tanto, no cumple con la normativa. Así, posiblemente tenga piezas pequeñas fácilmente desmontables, las pilas no estarán lo suficientemente aisladas, etc.

2.3. LA CANTIDAD DE JUGUETES

Otro aspecto a tener en cuenta es la cantidad de juguetes seleccionados y adquiridos para el aula, así como su relación con el número de niños y el espacio disponible.

Juguetes disponibles en el aula

La posibilidad de adquirir una mayor cantidad de juguetes no implica que, necesariamente, todo el material deba estar disponible para usarse de forma simultánea. Los educadores deberán decidir en cada caso la conveniencia o no de esta cuestión.

Según estudios acerca de los efectos de la variación de recursos materiales en el juego, parece que el hecho de que haya una mayor cantidad de material disponible en el aula provoca más dispersión en el juego infantil, es decir: falta de concentración, incapacidad para decidir lo que se desea hacer y cambios de actividad rápidos, a menudo dejando inconclusos los juegos iniciados. Aunque por otra parte, también se ha observado que con una mayor cantidad de juguetes disponible se dan menos conductas competitivas.

De cualquier forma, la situación ideal supone que se puedan tener juguetes guardados, de forma que parte de los mismos se vayan sustituyendo poco a poco de acuerdo con dos criterios básicos:

- Motivar a los niños al juego por la novedad (evitar el aburrimiento).
- Atender a las necesidades cambiantes de desarrollo y juego del grupo (o de cada niño en las aulas de bebés y 1 año), ofreciendo en cada caso los juguetes adecuados.

Juguetes prioritarios

Lo recomendable es adquirir en primer lugar material y juguetes poco sofisticados, que permitan una gran variedad de juegos y actividades (versatilidad), así como su uso por más de un grupo de edad (progresividad, es decir, que puedan crecer con el niño). Es el caso de las pelotas, los aros, los muñecos, los almohadones o módulos de gomaespuma, los juegos de construcción de piezas grandes, cacharritos y otros elementos para el juego simbólico.

Completar con materiales de otra procedencia

Tanto desde la perspectiva de no gastar más de lo necesario, como desde la de ampliación del tipo de objetos de juego, podremos incluir en el fondo lúdico del aula objetos que cumplan los objetivos previstos: objetos de la vida cotidiana, materiales naturales y material de desecho, siempre cuidando el tamaño, solidez, etc., para garantizar la seguridad del niño. Podemos encontrarlos:

- En la cocina: cucharones de madera, cucharillas metálicas, cuencos, cazos y sartenes, taperwares, mortero, coladores, rallador, pinzas de la ropa, harina, azúcar, sal, frutas y verduras, cereales, legumbres...
- En el armario ropero: vestidos, sombreros y zapatos, servilletas, sábanas, toallas, mantas, esterillas...
- En el baño: rulos y bigudís, cepillos de dientes, de uñas o de pelo, tarritos de crema, botes vacíos de champú, muestras de maquillaje...
- En el salón o el despacho: cajas de cintas de música y vídeo, almohadones, álbumes de fotos, volúmenes enciclopédicos, carpetillas clasificadoras...
- Los reutilizamos bien lavados y limpios: recipientes de yogur y postres, tetra-briks de diferente tamaño, tubos de papel de cocina, cajas de galletas o detergente...
- Los buscamos en el parque o el campo: hojas, flores, plantas completas, piedras, tierra, arena, corteza de árbol, insectos, macetas...

2.4. OTROS CRITERIOS

En otro orden, consideramos que un buen juguete debería cumplir algunas características importantes, relacionadas tanto con su aspecto técnico, como con el pedagógico.

Así, creemos que un buen juguete es aquel que, además de ser pedagógico y seguro, resulta básicamente divertido. Y, además, es sólido, práctico y estético.

Recreativo

Este criterio se basa, principalmente, en que un juguete –la acción que exige– no puede ser aburrido. Un juguete que aburre ya no es un juguete, en el sentido de que no es objeto mediador de juego (recordemos que, por propia definición, todo juego genera placer). Además, un juguete que divierte propicia pequeñas sensaciones de éxito, proporcionando una satisfacción que es la base de la confianza y el equilibrio personal.

Solidez

Un juguete que va a ser utilizado por muchos y diferentes niños y niñas ha de ser resistente y duradero. Estas cualidades hacen referencia tanto al contenido (piezas y elementos) como al embalaje del mismo. Además, debemos tener en cuenta que un juguete sea especialmente sólido cuando lo sometamos a un proceso de limpieza, sin perder por ello sus características formales (estructura, color, etc.).

Un juguete sólido es, además, un juguete económico, puesto que no necesitará ser restituido ni reparado en un largo período de tiempo.

Práctico

La base de este criterio es que, para su mejor uso, los juguetes seleccionados deben ser fáciles de ordenar, controlar y mantener (limpieza, duración).

En principio descartaríamos aquellos juguetes difíciles o imposibles de limpiar, los que sólo pueden usarse una vez (excepto que se consideren necesarios para el mejor desarrollo del juego o un complemento interesante para alguna actividad en concreto; por ejemplo los globos). Igualmente, resultan poco prácticos los que exigen reemplazar a menudo parte de su material (pilas, pinturas, etc.).

Estético

En la selección de juguetes para el aula, será conveniente observar que, además, guarden cierta estética. Los niños desarrollan cierto sentido del orden y la estética cuando lo perciben a su alrededor desde que son pequeños. Procuraremos, por tanto, atender a algunas premisas:

- Que los colores, formas y motivos de los juguetes sean armoniosos.
- Proporcionar al niño objetos de diferentes materiales, procurando contar siempre con diversidad de materias primas naturales: algodón, lino, madera, corcho, etc.
- Ofrecerle motivos (formas, dibujos, fotos...) diferentes, rompiendo con los estereotipos infantilizados propios de la estética comercial dirigida al público infantil.

Ético

En otro orden, podemos considerar otros criterios para la selección de los juguetes del aula de Educación Infantil. Criterios menos científicos, pero no menos importantes, que cada educador o escuela debe decidir en virtud de diferentes factores.

Por nuestra parte, creemos que las áreas transversales suponen un buen punto de referencia para reflexionar acerca de las características ético-educativas de los juguetes que tenemos en la escuela.

Algunos de estos criterios, de carácter ético-educativo, pueden ser:

- Optar por juguetes poco sofisticados que favorezcan la interacción del niño, que pueda crear e imaginar con ellos.
- Favorecer la selección de juguetes que fomenten la asociación y la cooperación en la actividad lúdica.
- Rechazar aquellos que estimulen la violencia, la crueldad, la discriminación por cualquier razón o la alienación.
- Nunca comprar juguetes para-bélicos.
- Evitar los juguetes que provoquen miedo.
- Optar por juguetes contruidos respetando el medio ambiente y cuyo contenido no «maleduque» al respecto.

Sin embargo, repito, es potestad de cada equipo educativo el decidir al respecto, sopesando y matizando aspectos que sin duda no han sido tratados en este punto con la suficiente profundidad.

2.5. GUÍA PARA UNA COMPRA EFICAZ

Te proponemos a continuación, a modo de resumen práctico de lo visto en este punto, una guía o lista de preguntas que deberías hacerte antes de realizar la selección definitiva de juguetes para un aula de Educación Infantil.

GUÍA PARA UNA COMPRA EFICAZ DE JUGUETES

¿A qué tipo de juego les gusta jugar a los niños /as?	Elaboración de una lista de referencia a partir de la observación de los grupos. Si es la primera compra, basarse en la psicología evolutiva
¿Con qué presupuesto contamos?	Si es pequeño, seleccionar los juguetes en virtud de la versatilidad y progresividad del juguete
¿Da lugar a diferentes usos y significaciones, favoreciendo un uso creativo? ¿Cuáles son las diversas posibilidades de este juego, aparte de su función específica? En su caso, ¿puede el juguete crecer con el niño/a?	
El objetivo del juego ¿es suficiente para mantener el interés durante todo el período de uso? ¿Resulta divertido?	
¿Son sólidas sus piezas? ¿Y el empaque? ¿Será fácil su tratamiento para una mejor limpieza?	
¿Resulta práctico para la escuela? (orden, control, mantenimiento). Las instrucciones, ¿están claras? ¿Cómo afecta la pérdida de piezas al uso del juego?	
¿Cumple con la normativa europea? (ver sello). Su uso indiscriminado por diferentes personas ¿puede resultar peligroso a la larga? ¿Están claros los datos del fabricante?	
¿Responde a unos criterios ético-educativos básicos?	Elaborar lista de referencia: cooperación, respeto a las diferencias, etc.

Ejercicio

3. Haz una lista con los tipos de juguetes que debería tener un aula de niños de 1 a 2 años utilizando toda la información que tienes hasta ahora.

3 La ficha del juguete: una propuesta de análisis

Resultaría conveniente que en la Escuela Infantil se realizara un fichero de juguetes con el fin de permitir conocer a todos los educadores y las educadoras los juguetes disponibles, la edad más adecuada de uso, las características más relevantes, dónde encontrarlos, etc., además de facilitar su reposición cuando se estropee.

La ficha del juguete que proponemos a continuación implica la realización de dos tipos de análisis: uno de carácter técnico y otro de carácter pedagógico, a partir de la observación del juego infantil. Además, proponemos la recogida de algunos datos de interés para futuras compras o posibles reclamaciones si el juguete es defectuoso.

3.1. ANÁLISIS TÉCNICO

El análisis técnico de un juguete implica evaluar tres aspectos esenciales: el material en sí, su embalaje (en el caso de que las piezas deban guardarse en el mismo para su reutilización) y las instrucciones, ya escritas, ya en imágenes.

A continuación proponemos una lista de preguntas que nos permitirá valorar técnicamente un juguete y elegir, entre unos y otros de características pedagógicas o funcionalidad similares, el más adecuado (I = insuficiente, R = regular, B = bueno, MB = muy bueno).

Ficha para el análisis técnico de juguetes

NOMBRE DEL JUGUETE

<i>Aspecto material</i>				
La forma de las piezas resulta atractiva	I	R	B	MB
Los colores son armoniosos	I	R	B	MB
El material es resistente	I	R	B	MB
Su calidad, en general, es buena	I	R	B	MB
La manipulación es fácil	I	R	B	MB
La manipulación es segura	I	R	B	MB
El acabado de las piezas es seguro	I	R	B	MB
No presenta elementos potencialmente peligrosos	I	R	B	MB
Permite una fácil limpieza	I	R	B	MB
<i>Embalaje (si procede)</i>				
El embalaje exterior es consistente	I	R	B	MB
Es práctico	I	R	B	MB
Es potencialmente duradero	I	R	B	MB
Propuesta/s alternativa/s para guardar el juguete				
<i>Instrucciones</i>				
La información escrita acerca del uso y potencialidad del juego es correcta	I	R	B	MB
La información escrita es suficiente	I	R	B	MB
Las instrucciones son fácilmente comprensibles	I	R	B	MB
Los dibujos y fotografías responden fidedignamente a la realidad	I	R	B	MB
Los dibujos y fotografías son ilustrativos del juego	I	R	B	MB
Los dibujos y fotografías son suficientes	I	R	B	MB
Fabricante	Distribuidor			
Domicilio	Domicilio			
Teléfono	Teléfono			
Precio y fecha	¿Afecta la pérdida de una o más piezas?			

3.2. ANÁLISIS PEDAGÓGICO

De forma complementaria a la ficha técnica del juguete, podemos elaborar otra ficha pedagógica, en la cual podríamos constatar los siguientes datos:

Ficha para el análisis pedagógico del juguete

NOMBRE DEL JUGUETE

Edad recomendada	
Tipo de juego que propicia (ver tipos de juego en la U.1.)	
¿Necesita la presencia del adulto? (sí, no, es conveniente, sólo al principio)	
Número de jugadores que admite (un jugador, varios, ¿cuántos?)	
Lugar adecuado de juego (interior, exterior, indiferente)	
Expone claramente sus objetivos y destinatarios	I R B MB
Parece adecuado a las edades a las que se destina	I R B MB
Es estimulante: apetece probarlo y jugar con él	I R B MB
Resulta potencialmente divertido	I R B MB
Permite investigar antes o mientras se juega	I R B MB
Puede estimular la creatividad sin ayuda del adulto	I R B MB
Estimula la creatividad a partir de sugerencias del adulto	I R B MB
Permite una amplia gama de juegos	I R B MB
Puede ser utilizado durante años, creciendo con el niño	I R B MB
Tipo de juego social que propicia (solitario, asociativo, cooperativo, competitivo)	
Permite mantener un alto nivel de atención	I R B MB
<i>Actividad que favorece</i>	
<i>(Ver Unidad 3 Clasificación de juegos)</i>	
<i>Potencialmente: (Destacar las intervenciones educativas necesarias)</i>	

Ahora vamos a realizar un ejemplo de *análisis técnico y pedagógico* siguiendo el modelo de ficha propuesto anteriormente.

NOMBRE DEL JUGUETE: VEHÍCULO MOTORIZADO



Vehículo motorizado

<i>Aspecto material</i>	
La forma de las piezas resulta atractiva	I R B <u>MB</u>
Los colores son armoniosos	I R B <u>MB</u>
El material es resistente	I R <u>B</u> MB
Su calidad, en general, es buena	I R B <u>MB</u>
La manipulación es fácil	I R B <u>MB</u>
La manipulación es segura	I R B <u>MB</u>
El acabado de las piezas es seguro	I R B <u>MB</u>
No presenta elementos potencialmente peligrosos	I R B <u>MB</u>
Permite una fácil limpieza	I <u>R</u> B MB
<i>Embalaje (no procede)</i>	
El embalaje exterior es consistente	I R B MB
Es práctico	I R B MB
Es potencialmente duradero	I R B MB
Propuesta/s alternativa/s para guardar el juguete	
<i>Instrucciones</i>	
La información escrita acerca del uso y potencialidad del juego es correcta	I R <u>B</u> MB
La información escrita es suficiente	I R <u>B</u> MB
Las instrucciones son fácilmente comprensibles	I R B <u>MB</u>
Los dibujos y fotografías responden fidedignamente a la realidad	I R B <u>MB</u>
Los dibujos y fotografías son ilustrativos del juego	I R <u>B</u> MB
Los dibujos y fotografías son suficientes	I R B <u>MB</u>
Fabricante: <i>Playskool (Hasbro)</i>	Distribuidor
Domicilio	Domicilio
Teléfono	Teléfono
Precio y fecha	¿Afecta la pérdida de una o más piezas? <i>(no procede)</i> ¿Suministra recambios? <i>No</i>

Edad recomendada: <i>A partir de los 9 meses</i>	
Tipo de juego que propicia: <i>Sensorial y motor</i>	
¿Necesita la presencia del adulto?: <i>Sí</i>	
Número de jugadores que admite: <i>1 ó 2</i>	
Lugar adecuado de juego: <i>Suelo / interior</i>	
Expone claramente sus objetivos y destinatarios	I R B <u>MB</u>
Parece adecuado a las edades a las que se destina	I R B <u>MB</u>
Es estimulante: apetece probarlo y jugar con él	I R <u>B</u> MB
Resulta potencialmente divertido	I R <u>B</u> MB
Permite investigar antes o mientras se juega	I R <u>B</u> MB
Puede estimular la creatividad sin ayuda del adulto	I <u>R</u> B MB
Estimula la creatividad a partir de sugerencias del adulto	I R <u>B</u> MB
Permite una amplia gama de juegos	I <u>R</u> B MB
Puede ser utilizado durante años, creciendo con el niño	I <u>R</u> B MB
Tipo de juego social que propicia: <i>Social</i>	
Permite mantener un alto nivel de atención	I R <u>B</u> MB
<i>Actividad que favorece</i>	
<i>Sensorial y manipulativa</i>	
<i>Percepción visual y auditiva, desplazamiento en el espacio, coordinación ojo-mano, orientación espacial, imitación de sonidos.</i>	
<i>Potencialmente: El adulto puede proponer perseguir al camión, ponerlo vibrando sobre la cara, esconderlo y encontrarlo por el sonido, etc.</i>	

Ejercicio

4. Utiliza la *ficha para el análisis pedagógico de juguetes* y analiza un *correpasillos*.

4 Juguetes y transmisión de valores

Otra faceta importante a tener en cuenta en el mundo de los juguetes y los objetos lúdicos es la transmisión de valores que los adultos realizamos al ponerlos en manos de nuestros niños.

Hemos podido ver un ejemplo cuando definimos en esta misma unidad anteriormente los criterios estético y ético: si le ofrezco objetos lúdicos realizados con materias primas naturales, estoy transmitiendo un valor: el gusto por las cosas naturales, sencillas. Si le ofrezco un juguete estereotipadamente cursi creado intencionalmente para niñas, ¿qué valor estoy transmitiendo?

Entendemos que como profesionales de la educación no podemos pasar por alto la transmisión de valores que realizamos cuando ofrecemos materiales a los niños y que, por el contrario, ésta debe ser intencionalmente educativa.

A continuación te proponemos algunas reflexiones al respecto, entendiendo siempre que el tema no queda agotado en estas líneas.

4.1. JUGUETE Y CONSUMO

Los juguetes se han convertido, junto con otros productos para la infancia (bollos, chuches...), en los objetos de consumo infantil más publicitados y, por tanto, los que los niños se sienten más incitados a tener.

Los niños de hoy en día no parecen conformarse con cualquier cosa: la televisión, los catálogos de grandes almacenes y un ambiente ciertamente consumista y de competencia les hace exigentes y, por qué no admitirlo, bastante caprichosos. Además de elaborar una larga lista de juguetes deseados (y convenientemente publicitados), a menudo piden modelos nuevos de juguetes que ya tienen: muñecas que sólo se diferencian por el traje y el peinado, bicicletas de montaña cuando ya tienen la de paseo, otros patines más psicodélicos, etc. Para colmo, son demasiadas las veces que olvidan los regalos recibidos apenas pasada media hora...

El tema es sin duda delicado, puesto que los juguetes en sí son muy interesantes para los niños (más que las chuches y los bollos industriales, desde luego), ya que como hemos visto a lo largo de esta Unidad, bien seleccionados son un importante elemento de ayuda al desarrollo infantil. Sin embargo, la incitación al consumo de juguetes implica un deseo indiscriminado de tenerlos, sin criterio alguno. Ante esto, nos preguntamos: ¿puede constituir el consumo indiscriminado de juguetes el principio de una sólida educación para el consumismo? Si es así, habrá que tener especial cuidado en comenzar a educar a nuestros niños para un consumo responsable desde los primeros años, desde sus primeros juguetes.

4.2. ORIENTACIONES PARA LOS PADRES.

Desde nuestra posición como profesionales, y tratando con niños tan pequeños, nuestra más clara opción de intervención educativa es orientando a los padres en un doble sentido complementario:

- Normas de educación para el consumo con criterio (todas las edades).
- Normas para aplicar en Navidad (a partir de los 2 años).

La primera medida a tomar es, sin duda, educar a los niños desde pequeñitos para que sean realistas a la hora de seleccionar los juguetes que desean tener, acostumbrándolos a que sigan algunos criterios. Ésta es una labor que lleva tiempo y requiere grandes dosis de paciencia, pero no es imposible si seguimos ciertas normas; por ejemplo:

- *No se puede tener o pedir todo: hay que elegir.* Claro que para que esta norma sea efectiva, conviene que los críos estén acostumbrados a no conseguir instantáneamente lo que desean en cualquier momento del día: desde un bollo a una chuchería, pasando por un programa de la tele o dejar de comer un plato de la cena.
- *Deben seleccionarse los juguetes que realmente se quieren, los que más gustan.* Para ello es recomendable visitar con antelación los comercios con el objeto de tener otra información diferente a la que ofrece la publicidad, más directa (ver, comparar y decidir). También es interesante hacer una lista de las características que se buscan en los regalos y por qué (no valen los «porque sí»), lo cual les ayuda a diferenciar lo superficial de lo útil, lo que les impresiona en un anuncio de lo que realmente les gusta.
- *Conviene establecer prioridades,* valorando los pros y contras de cada elección: todo el mundo prefiere unas cosas sobre otras. Será más fácil si se elige o desecha uno de dos posibles en cada elección.
- Finalmente, sería interesante *limitar el número de peticiones posibles,* siempre atendiendo a la edad de los niños (a los más pequeños esto les resulta especialmente difícil).

Por otra parte, podemos recomendar algunas normas a seguir a la hora de comprar los juguetes definitivos:

1. *Es recomendable responder a alguna de las peticiones que hacen los propios niños,* quizás aquellas en las que más insisten, puede que la más novedosa con relación a lo que tienen, posiblemente la que suponga sustituir ese juguete que ya está viejo por tanto uso.
2. *Es conveniente atender a los gustos o intereses lúdicos de los niños/as* (¡los de los niños, no los de los padres!). Para ello es interesante observar cómo, con qué y durante cuánto tiempo juega cada niño para poder acertar con sus gustos. *Por ejemplo, ¿el bebé se emociona vaciando –y llenando– todo bolso o caja que llegue a sus manos?: le encantará un juego de «meter» piezas en un recipiente. ¿Ha descubierto que cuando toca el mando a distancia «pasa algo» en la tele o le encanta encender y apagar la luz?: es el momento de regalarle un juego en el que al pulsar botones sucede algo: suene un instrumento, salga un animal, etc.*

En el siguiente cuadro resumimos las orientaciones a los padres para la educación al consumo especialmente en Navidad. Colgar un cartel similar en la escuela puede ser una buena idea.

Al escribir la carta...

ENSÉÑALE LA MAGIA DE LA SORPRESA
 QUE PIDAN SÓLO UN MÁXIMO DE 2 Ó 3 JUGUETES
 AYÚDALE A ESTABLECER PRIORIDADES
 ¿Qué me gusta más?

Al buscar los juguetes...

COMPRA, AL MENOS, 1 JUGUETE DE LOS PEDIDOS
 (el resto... ¡sorpresa!)

FÍJATE EN SUS GUSTOS, A QUÉ JUEGA REALMENTE... Y ACERTARÁS
 ES IMPORTANTE QUE LOS JUGUETES RESULTEN DIVERTIDOS
 PIENSA QUE ES BUENO QUE TENGA MATERIALES VARIADOS
 Para pintar, mirar, jugar solo o con otros, el parque, el coche...

SE PRÁCTICO
 Piensa en el espacio de juego, en los recambios, en los hermanos...

OPTA POR JUGUETES SEGUROS
 (fíjate en la marca CE)

Y SÓLIDOS

Al abrirlos...

SORPRÉNDETE CON ÉL/ELLA
 DEMUESTRA LO MUCHO QUE TE GUSTAN
 DEDICA UN RATO A JUGAR, DESCUBRIENDO JUNTOS CADA JUGUETE

4.3. VALOR CULTURAL DE LOS JUGUETES

Tal y como indicábamos al comienzo de esta unidad didáctica, diferentes estudios antropológicos demuestran cómo los adultos de diferentes sociedades proporcionan a sus niños juguetes que les permiten prepararse para la vida adulta: arcos y flechas pequeños en tribus africanas, azadones y palas infantiles en la Rusia agrícola de finales del siglo XIX, locomotoras a vapor y autómatas rudimentarios en la Europa Industrializada de principios del XX... ¿cómo podemos sorprendernos del auge de las videoconsolas o los juegos de ordenador? Sin

duda, consciente o inconscientemente, preparamos a nuestros hijos (y alumnos) para su vida adulta a través de los juguetes que les proporcionamos.

Los juguetes reflejan una cultura

En este sentido, podemos observar cómo hoy juguetes clásicos como los muñecos, los cacharritos o los medios de transporte se adaptan a las demandas (a veces a las modas) de la sociedad en que vivimos.

Hoy, las muñecas-maniquí ya no son sólo meras princesas a las que cambiar de vestido: son profesionales que trabajan fuera de casa (veterinaria, maestra, bailarina, gimnasta, etc.), comprometidas con valores en auge social como la ecología o la interculturalidad. Y es que ya no sólo podemos elegir su color de pelo, sino también su color de piel y los rasgos de sus ojos. Otro tanto sucede con los muñecos-bebé, que lloriquean, comen, hacen pis y caca, escupen el chupete, hacen gestitos... y por supuesto, tienen sus propios rasgos, étnicos o personalizados.

Incluso las pelotas se adaptan a los nuevos tiempos: de goma, espuma, cuero, tela... con cascabel, con dibujos cambiantes, con asas para botar sobre ellas... y por supuesto, de todas las formas y tamaños imaginables. Los niños cuentan hoy en día con una gran amplitud de juguetes a escala que imitan medios de transporte, desde coches hasta naves espaciales, pasando por motos, autobuses, trenes y aviones, reproducción fiel de los últimos modelos y, por supuesto, también de diseños aún más audaces que los reales.

Cocinitas, cacharritos, comiditas y todo tipo de juguetes para la imitación de la vida cotidiana continúan también vigentes, al fin y al cabo representan la vida misma. Sin embargo, también han sido modernizados, respondiendo mejor a la realidad: por ejemplo, ahora puedes preparar un sandwich de plástico relleno de un chorizo del mismo material. Por otra parte, las cocinas de juguete actuales cuentan con todos los adelantos tecnológicos (de juguete, claro): desde microondas hasta ollas a presión, pasando por lavadoras-que-lavan-de-verdad. En teléfonos, nada como un inalámbrico o un móvil.

Sin duda, a través de los juguetes transmitimos los valores propios de nuestra cultura (tolerancia, tecnología, nuevo papel de la mujer, nuevo papel del padre, etc.), ayudando así a la plena integración de los niños en la misma. ¿Y qué debemos hacer los educadores? Comprender esta realidad y, desde luego, guiarnos por nuestros conocimientos y nuestra intuición a la hora de elegir aquellos juguetes que mejor se adapten a la realidad cotidiana de los niños con los que trabajamos.

Juguetes tradicionales: parte de nuestra cultura

Por otra parte, hay ciertos juguetes que tradicionalmente pertenecen a una cultura de juego, definiéndola y que como educadores no podemos dejar que se pierdan.

Aunque la mayoría de los juguetes tradicionales corresponden a juegos de niños más mayores que estos de los que nos ocupamos, hay algunos que sí están al alcance de los más pequeños.

Es el caso de las *pirindolas* y las *peonzas* (que podemos encontrar en tamaño gigante), los *balancines*, el *columpio*, la *cuerda para saltar*, los *bolos*, la *diana*, los *aros para ensartar* o los *tentetiesos*.

4.4. EDUCAR PARA LA PAZ Y LA IGUALDAD

Los expertos en educación para la paz y para la igualdad mantienen dos debates abiertos con relación a los juguetes: ¿son educativos los juguetes bélicos? ¿Transmitimos valores sexistas a través de determinados juguetes?

Controversia acerca de los juguetes bélicos

El debate acerca de si el hecho de jugar con juguetes bélicos propicia conductas agresivas, incluso violentas, continua aún vigente. Para poder poner un poco de luz en este sentido, convendría primero definir lo que entendemos por *juguete bélico*, que en este caso definiremos como aquel que *sirve para representar escenas bélicas (guerras, luchas con arma)*. En segundo término, conviene recordar que el juguete no determina el juego a realizar, sino justo lo contrario: el niño que tiene experiencias bélicas (las ve en la tele, en cuentos, etc.), querrá jugar a representarlas. En tercer lugar, debemos remitirnos a la psicología evolutiva y recordar que, entre los 2 y los 7 años, el niño tiene necesidad de jugar simbolizando escenas de poder para poder así entender el mundo de relaciones que le rodea, ya sea a través de un juego de mamás en que *obliga* al bebé a tragar la comida, ya a través de una lucha tipo los *Power Ranger*.

Por tanto, el juego con pistolas tiene como base el propio deseo y necesidad de jugar a ser más poderoso. Jugar con pistolas no aumenta la agresividad ni genera conductas violentas sino que, por el contrario, ofrece una posibilidad de sublimar dichas conductas (en el caso de que las hubiera por otras razones ajenas al propio juego infantil).

Ahora bien, otra cuestión es que *yo como educadora decida no tener ni proporcionar a los niños juguetes bélicos*. Si tienen necesidad de jugar a peleas, que lo hagan. Si quieren jugar con pistolas, que se las construyan ellos con los medios a su alcance. De esta forma, admito su actividad, pero a su vez *transmito que a mí no me gustan las guerras o las peleas de verdad en las que muere gente* (aunque ellos no tengan todavía ni la menor idea de lo que eso significa).

Controversia acerca de los juguetes sexistas

En otro orden, hay otro debate que también se mantiene vigente, referido al sexismo en los juguetes. ¿Qué es un juguete sexista? ¿Transmitimos valores sexistas –y por tanto de desigualdad– a través de los juguetes que proporcionamos a nuestros niños?

De nuevo deberemos aclarar algunos conceptos para poder abordar con un mínimo de rigor este tema. En primer lugar, definiremos *juguete sexista* como *aquel*

que reproduce específicamente roles estereotipadamente sexistas, sin posibilidad de darle otro uso diferente, atendiendo a la desigualdad entre niños y niñas. Desde esta perspectiva, podemos decir que no son tantos los juguetes que reúnen estas condiciones por sí mismos: por ejemplo muñecos y complementos exageradamente recargados en sus adornos con elementos y colores estereotipados socialmente como femeninos. Por nuestra parte, creemos que en una escuela infantil deben evitarse este tipo de juguetes que parecen querer marcar ya unas claras diferencias entre niños y niñas, optando por juguetes sencillos que puedan servir igualmente para que unos y otras puedan simbolizar en sus juegos diversas situaciones de la vida cotidiana. Más aún en las edades que nos ocupan, en las cuales todavía no hay una clara identificación con los rasgos del rol femenino o masculino (más tarde, sin embargo, entre los 4 y los 7 años, niños y niñas buscarán desesperadamente rasgos externos que les diferencien entre sí y les identifiquen con su rol sexual, tendiendo a exagerar éstos en su vestimenta, lenguaje, movimientos, etc.).

Ahora bien, hay juguetes que no son sexistas por sus características y, sin embargo, reciben un trato estereotipadamente sexista por parte de los adultos, que orientan al niño y la niña para su uso o para su rechazo. Éste es otro tema que, sin embargo, no puede pasarnos desapercibido: ¿es la cocinita un juguete de niñas?, ¿acaso los coches y garajes sólo sirven para los niños? A) hoy en día hombres y mujeres cocinan y conducen indistintamente; B) aunque no fuera así, ¿no pueden jugar los niños y niñas a aquello que les apetezca sin que los adultos interfiramos constantemente en sus actividades?

Con estas reflexiones, incompletas sin duda, damos por terminado este apartado, no sin antes sugerirte que analices algunos de los juguetes del mercado buscando aquellos elementos que claramente transmiten valores sociales de una u otra índole; que después observes a niños jugando con ellos y contrastes los datos recogidos para formarte una opinión al respecto.

Ejercicio

5. Consigue varios catálogos de juguetes y analiza cuáles te parecen sexistas o bélicos y por qué.

5 Legislación sobre los juguetes

Todo educador debe conocer las diferentes disposiciones legales que existen sobre los juguetes que en el caso español se circunscribe básicamente a la seguridad de los mismos. También te interesa conocer algunos aspectos relacionados con la publicidad de los juguetes.

5.1. LEGISLACIÓN SOBRE SEGURIDAD DE LOS JUGUETES

La normativa vigente sobre seguridad de los juguetes queda recogida en el Real Decreto 880/1990 del 29 de junio (BOE 12 de julio de 1990) y atiende a la directiva europea correspondiente.

Resumiendo el mencionado decreto, cabe destacar:

1. La legislación se refiere, y así lo especifica, a los *juguetes manufacturados*, creados para tal fin y destinados a la *población infantil hasta los 14 años*.
2. Desde la perspectiva de este límite previo, *no se consideran juguetes*:
 1. Adornos de Navidad.
 2. Modelos reducidos, contruidos detalladamente a escala para coleccionistas adultos.
 3. Equipos de uso colectivo en terrenos de juego.
 4. Equipos deportivos.
 5. Equipos náuticos destinados a aguas profundas.
 6. Muñecas folclóricas o decorativas y otros artículos similares para coleccionistas adultos.
 7. Juguetes «profesionales» instalados en lugares públicos.
 8. Rompecabezas de más de 500 piezas, con o sin modelo, destinados a especialistas.
 9. Armas de aire comprimido.
 10. Fuegos artificiales.
 11. Hondas y tirachinas.
 12. Productos alimentados por una tensión nominal superior a 25 voltios.
 13. Productos que contengan elementos caloríficos cuyo uso exija la vigilancia de un adulto.
 14. Vehículos con motores de combustión.
 15. Máquinas de vapor de juguete.
 16. Bicicletas destinadas a hacer deporte o circular por la vía pública.
 17. Juegos de vídeo que necesiten más de 24 voltios.
 18. Chupetes de puericultura.
 19. Imitaciones fieles de armas de fuego reales.
 20. Joyas de fantasía destinadas a los niños.

Es decir, sin descartar su posible uso por parte de la población infantil, la legislación no contempla como juguetes determinados objetos considerados peligrosos, de carácter deportivo o propios de los adultos.

3. Por otra parte, se recogen las *exigencias esenciales de seguridad* que deben cumplir los productos considerados juguetes. Éstas se refieren a las propiedades físicas y mecánicas de los juguetes, la inflamabilidad, las propiedades químicas, propiedades eléctricas, higiene y radioactividad.

4 Respecto a las *indicaciones de uso o manejo*, la normativa expresa claramente:

- a. Se debe especificar siempre que sea necesario la *edad mínima de los usuarios de los juguetes* y/o la necesidad de que se usen solamente bajo la vigilancia de un adulto.
- b. Las etiquetas y/o envases de los juguetes deben informar del nombre y la razón social y dirección del fabricante o representante autorizado. Las instrucciones que les acompañan *deben alertar de forma eficaz y completa a los usuarios y a sus cuidadores acerca de los riesgos* que puede entrañar su uso y de la forma de evitarlos.
- c. Los juguetes deberán ir acompañados de indicaciones claramente visibles y adecuadas que permitan reducir los riesgos que entrañe su uso. Los juguetes que puedan resultar peligrosos para niños menores de treinta y seis meses llevarán una advertencia: «*No es conveniente para niños menores de tres años*» que se completará mediante una indicación concisa, que también podrá figurar en las instrucciones de uso o empleo, por la que se expliquen los riesgos específicos que motiven dicha exclusión.
- d. Los *toboganes, columpios en suspensión, anillas, trapecios, cuerdas* y juguetes análogos montados sobre soportes irán acompañados de unas instrucciones de uso o empleo que pongan de relieve la necesidad de efectuar controles y revisiones periódicas y que precisen que en caso de no efectuar dichos controles el juguete podría presentar riesgos de caídas o vuelco. Se deberán proporcionar igualmente instrucciones sobre la forma

correcta de montarlos con indicación de las partes que puedan resultar peligrosas en el caso de un montaje incorrecto.

e. Cuando los *patinetes y patines* se presenten a la venta como juguetes, llevarán la inscripción: «¡Atención! Utilícese con equipo de protección».

f. Los *equipos náuticos* llevarán la inscripción: «¡Atención! Utilizar sólo en agua donde el niño pueda permanecer de pie y bajo vigilancia».

Finalmente, los juguetes provistos de la «*marca CE*» que denota su conformidad con las normas nacionales que incorporan las normas europeas se supondrán conformes con las exigencias esenciales de seguridad. Con esta marca el fabricante o su representante autorizado *confirma que los juguetes cumplen dichas normas*.



«El marcado CE en la etiqueta del juguete denota el cumplimiento de las normas de seguridad; sin embargo la falta de control y la irresponsabilidad de los fabricantes puede desprestigiarla»

Ejercicio

6. Visita algún almacén de venta de juguetes y comprueba en varios juguetes destinados a niños menores de seis años si el embalaje y etiquetado de los juguetes recoge la información expresada anteriormente.

Los aspectos que hemos señalado quedan recogidos en el Real Decreto antes citado por unas normas acerca de la forma de cumplimiento de la misma por parte de los fabricantes, su control, inspección y el tipo de sanciones en caso de infracción.

Cumplimiento de la legislación

Quizás uno de los aspectos más importantes de esta nueva era del juguete es el que se refiere a su fabricación. Una investigación continua permite obtener materiales cada vez más duraderos, ligeros, sofisticados y, lo más importante, seguros. En definitiva, de más calidad. Todo ello siguiendo rigurosos controles que permitan asegurar una mejor adecuación al uso que los niños harán de ellos, minimizando o eliminando los riesgos.

¿Sabes lo que son unas «galgas de accesibilidad»? ¿Y un «equipo de absorción atómica»? Se trata de aparatos que permiten comprobar la seguridad de ciertos juguetes. Las *galgas de accesibilidad*, por ejemplo, representan el dedo de niños de diferentes edades y sirven para comprobar si éstos podrían acceder a elementos peligrosos de determinados juguetes. El *equipo de absorción atómica* permite determinar la cantidad de metales pesados extraída de los juguetes. Sólo son dos ejemplos de pruebas que permiten verificar el cumplimiento de la normativa europea en materia de seguridad del juguete y que, en España, realiza AIJU, el Instituto Tecnológico del Juguete.

Entre sus funciones se encuentra la realización de ensayos de seguridad (mecánicos, físicos, químicos y eléctricos) y de calidad para juguetes, embalajes y productos de puericultura.

Algunas de las pruebas que se realizan con los juguetes resultan ciertamente sorprendentes: comprobar con un pequeño tubo la posibilidad de que un niño se trague una pieza, aplicar toneladas de peso a la cabeza de un muñeco para asegurar que no se le saldrán los ojos aunque sea sometido a presión o caiga desde gran altura, comprobar el porcentaje de productos químicos que acompañan a materiales como adhesivos o juegos de escayola..., incluso la energía de los proyectiles se mide en situación de laboratorio.

Todo este trabajo ha permitido que España sea uno de los países que, actualmente y a través de este instituto, sea consultado por la Comunidad Europea en materia de seguridad y calidad de los juguetes.

De cualquier forma, si compruebas alguna anomalía en un juguete que hayas comprado, recuerda que puedes reclamar en el establecimiento donde lo hayas adquirido pero también debes saber que puedes ponerte en contacto con una

asociación u organización de usuarios y consumidores que exista en tu localidad y que corresponde a las Comunidades Autónomas y a las Corporaciones Locales –Ayuntamientos– la protección y defensa de los consumidores y usuarios por lo que si crees que no debes acudir al establecimiento en que lo has comprado o que el asunto es de otra categoría no dejes de informar y reclamar a través de una asociación o directamente en la Administración Local que te corresponda.

Ejercicio

7. Investiga en tu localidad si hay alguna asociación o alguna oficina pública donde poder reclamar sobre la compra de un juguete.

5.2. LA PUBLICIDAD DE LOS JUGUETES

La publicidad de los juguetes es un hecho habitual y es especialmente importante en lo que se denominan campañas de Navidad y Reyes o de verano.

Ahora se trata de darte a conocer las normas básicas que la regulan para que puedas actuar consecuentemente no sólo como ciudadano sino como profesional con especial sensibilidad a los temas relacionados con la infancia.

En primer lugar debes saber que según el artículo 3 de la Ley General de Publicidad (Ley 34/1988) es *ilícita*:

- a) *La publicidad que atente contra la dignidad de las personas o vulnere los valores y derechos reconocidos en la Constitución* especialmente en lo que se refiere a la infancia, la juventud y la mujer.
- b) *La publicidad engañosa*. La misma ley explica en su artículo 5 todos los aspectos a tener en cuenta para determinar si una publicidad es engañosa.

Por otro lado, la *Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor 1/1996* en su artículo 5 dedicado al derecho a la información establece:

ART. 5.3. Las Administraciones públicas... en particular velarán porque los medios de comunicación en sus mensajes dirigidos a menores promuevan los valores de igualdad, solidaridad y respeto a los demás, eviten imágenes de violencia, explotación en las relaciones interpersonales o que reflejen un trato degradante o sexista.

ART. 5.4. Para garantizar que la publicidad o mensajes dirigidos a menores o emitidos en la programación dirigida a éstos, no les perjudique moral ni físicamente, podrá ser regulada por normas especiales.

ART. 5.5. Sin perjuicio de otros sujetos legitimados, corresponde al Ministerio Fiscal y a las Administraciones públicas competentes en materia de protección de menores el ejercicio de las acciones de cese y rectificación de publicidad ilícita.

Teniendo las Comunidades Autónomas las competencias para la protección de la infancia y la adolescencia, algunas de ellas han legislado sobre la publicidad dirigida a los niños.

En el caso de la Comunidad de Madrid, su Ley de Garantías de los derechos de la Infancia y la Adolescencia (Ley 6/1995), establece lo siguiente:

ART. 36. Publicidad dirigida a menores

1. La publicidad dirigida a los menores que se divulgue en el territorio de la Comunidad de Madrid deberá estar sometida a límites reglamentariamente establecidos que obliguen a respetar los siguientes principios de actuación:

- a. Adaptar el lenguaje y los mensajes a los niveles de desarrollo de los colectivos infantiles a quien se dirija.
- b. Las representaciones de objetos deberán reflejar la realidad de su tamaño, movimiento y demás atributos.
- c. No se admitirán mensajes que establezcan diferencias o discriminaciones en razón del consumo del objeto anunciado.
- d. Todos los anuncios deberán hacer indicación del precio del objeto anunciado.
- e. No se podrán formular promesas de entrega de bienes o servicios que impliquen el cumplimiento de condiciones no explícitas.
- f. Evitar la difusión de ideas de inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos.

3. De conformidad con lo dispuesto en la Ley 25/1994 la publicidad emitida por el canal propio de la Comunidad de Madrid o por los servicios de televisión... no contendrá imágenes o mensajes que puedan perjudicar moral o físicamente a los menores y deberá respetar los siguientes principios:

- a. No deberá incitar directamente a tales menores a la compra de un producto o de un servicio explotando su inexperiencia, o su credulidad ni a que persuadan a sus padres o tutores o a los padres o tutores de terceros para que compren los productos o servicios de que se trate.
- b. En ningún caso deberá explotar la especial confianza de los niños en sus padres, profesores u otras personas.

Ejercicio

8. a) Comprueba ante un anuncio de juguetes si las normas establecidas por la Comunidad de Madrid se cumplen.

b) Busca información en la comunidad autónoma en la que resides y averigua si existe alguna norma sobre publicidad de juguetes dirigida a los niños.

Prueba de Autoevaluación

- 1 Explica las diferencias entre juguete didáctico y juguete educativo.
- 2 Para seleccionar los juguetes de un aula de Educación Infantil, ¿qué criterios debes tener en cuenta?
- 3 Aplica el análisis técnico y pedagógico al siguiente juguete:



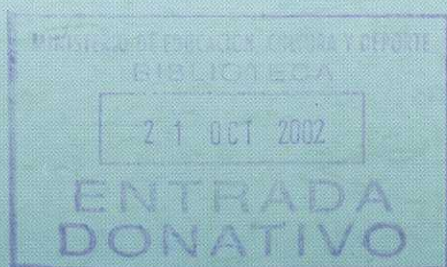
Silla doble actividad

- 4 Imagina que los padres de un niño de tu escuela te preguntan qué pueden regalar por Reyes a su hijo. ¿Cómo plantearías la orientación?
- 5 ¿Cómo tiene que ser la etiqueta de los juguetes?

Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior
EDUCACIÓN INFANTIL

60992



UNIDAD

6

**PROGRAMAS
E INSTITUCIONES
DE OFERTA LÚDICA**

Metodología del Juego



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,
FORMACIÓN PROFESIONAL E
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
A DISTANCIA

MA-11671

B. 139882

Coordinación:

Mariano Jiménez Sacristán

Autor:

María López Matallana

Revisión:

María Dolores Requena Balmaseda

Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:

Aurelio Gómez Feded (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

Agradecemos a ABACUS la gentil autorización para reproducir las ilustraciones de su catálogo.



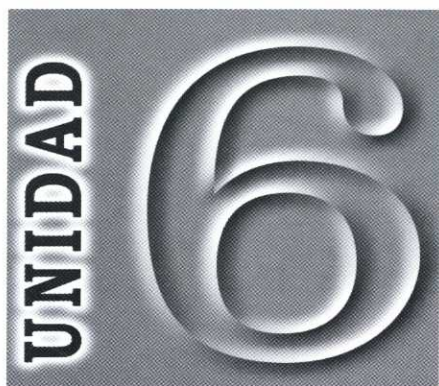
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-00-109-7
I.S.B.N.: 84-369-3389-3
Depósito Legal: S. 1.225-2000

Imprime: Gráficas VARONA
Polígono «El Montalvo», parcela 49
37008 Salamanca



PROGRAMAS E INSTITUCIONES DE OFERTA LÚDICA



INTRODUCCIÓN	5
OBJETIVOS	5
1. LAS LUDOTECAS PÚBLICAS	7
1.1. Modalidades	8
1.2. Criterios mínimos que definen una ludoteca .	9
1.3. Funciones de una ludoteca	11
1.4. Objetivos y metodología de una ludoteca ..	17
1.5. Recursos metodológicos	19
1.6. La organización	21
1.7. Otros elementos determinantes para una ludoteca	35
2. OTROS PROGRAMAS DE OFERTA LÚDICA .	43
2.1. Las ludotecas privadas	43
2.2. Centros recreativos infantiles	43
2.3. Equipos de animación al juego	44
3. EL SERVICIO DE ORIENTACIÓN DE UN COMERCIO JUGUETERO	47
3.1. Funciones de orientación	47
3.2. El proceso de orientación a los padres. Pasos a seguir	48
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN	51

Entre los Programas e Instituciones de Oferta Lúdica que existen actualmente

las ludotecas públicas

son la propuesta más consolidada, estando definidas por,



Hay otras posibilidades de oferta lúdica



Introducción

En las Unidades anteriores has estudiado el juego y el juguete en su dimensión de recurso: tipologías, criterios de selección... En esta Unidad abordamos la temática de aquellas instituciones y programas de oferta lúdica que, fuera del ámbito escolar, utilizan dichos recursos como contenido específico.

La necesidad que los niños tienen de jugar, unido a la falta de espacio que para dicha actividad hay en nuestras ciudades y la dificultad para encontrar compañeros de juego de la misma edad en el entorno más cercano, han llevado a la creación y puesta en marcha de diversas propuestas lúdicas, tanto de carácter público como privado.

Entre las diferentes propuestas que se presentan en esta Unidad, la ludoteca es la institución que de forma más específica se dedica al juego en el ámbito extraescolar. Como podrás comprobar, requiere una organización compleja, dada la diversidad de modelos de funcionamiento que puede adoptar, pudiéndose adaptar a diferentes contextos.

También haremos un breve recorrido por diferentes sectores productivos que, con más o menos iniciativa y creatividad, toman el juego como elemento primordial de su oferta de servicios tanto a las familias, como a instituciones de carácter público y privado que quieren ofertar a

sus usuarios la posibilidad de disfrutar de celebraciones lúdicas.

En este sentido, otro servicio de creciente interés en nuestra sociedad es el de orientación a padres para la elección de juguetes, siendo cada vez más los comercios especializados que se hacen conscientes de dicha necesidad contratando personal especializado para cumplir con esta función orientadora.

Objetivos

Al finalizar el estudio de la unidad serás capaz de:

- Conocer programas y entidades dedicadas al aspecto lúdico.
- Comprender y analizar el concepto de ludoteca, en su vocación de servicio educativo de carácter público, diferenciando los elementos que permiten configurar un modelo de ludoteca adaptado al medio.
- Analizar las características básicas de diferentes ofertas alrededor del juego infantil.
- Aplicar el sistema ESAR de análisis y clasificación de los juguetes.
- Proporcionar actividades específicas para realizar en una ludoteca u otras instituciones de oferta lúdica.
- Adquirir las bases para realizar de orientación a padres en la compra de juguetes.

I Las ludotecas públicas

El concepto de ludoteca es acuñado en 1934 cuando se abre la primera en Los Ángeles (USA), aunque sólo se extenderá a nivel internacional a partir de 1960, fecha en la que la UNESCO lanza la idea a nivel internacional. Desde entonces se han creado ludotecas en la mayoría de los países europeos, así como en diversos puntos de los cinco continentes, dándose el caso de que organismos como UNICEF incluyan la ludoteca en sus proyectos de desarrollo de todo el mundo.

En España no se crean las primeras ludotecas hasta 1980, gracias a los estudios y publicaciones de la Dra. en Pedagogía María de Borja. En la actualidad, existen en España más de 150 ludotecas repartidas por todas las comunidades autónomas.

¿Por qué las ludotecas?

Para que el juego pueda desarrollarse de forma plena son necesarios unos requisitos básicos de carácter humano (compañeros y el estímulo y ayuda de los mayores) y material (espacios aptos, suficientemente estimulantes, así como juguetes y materiales lúdicos diversificadores).

Sin embargo, hoy en día nos encontramos con serias dificultades para que los niños y niñas puedan desarrollar su actividad lúdica de forma satisfactoria, especialmente en las zonas urbanas:

- *Dificultades relacionadas con el espacio.* El juego exige un escenario donde desarrollarse. En la actualidad, con el desmesurado crecimiento de las ciudades, las calles se han perdido como espacios de juego porque ofrecen poca seguridad. A esta realidad hemos de añadir la escasez de parques y jardines, así como sus reducidas dimensiones y la falta o situación precaria de zonas específicas para uso infantil. Las viviendas tampoco reúnen las condiciones necesarias para un desarrollo pleno del juego.
- *Dificultades relacionadas con los compañeros.* La pérdida de la calle supone también una disminución de las posibilidades de encontrarse con compañeros; las reducidas dimensiones de las viviendas dificultan las «visitas» de amigos para jugar juntos. La situación se agrava si tenemos en cuenta que las familias son estructuras reducidas.
- *Dificultades relacionadas con las personas adultas.* La presencia de la persona adulta en el juego infantil es imprescindible durante los primeros años de vida (necesidad de modelos de referencia, vínculo afectivo, etc.) y conveniente con posterioridad (apoyo, seguridad, aprendizaje). Los padres y madres o las personas mayores pocas veces se prestan a participar en las propuestas lúdicas de sus hijos e hijas, ya sea por falta de tiempo, ya sea por la poca valoración que merece el hecho de jugar.

- *Dificultades derivadas de una sociedad de consumo.* Por otro lado, estamos viviendo una paulatina sustitución del juego por otras alternativas para el tiempo libre como la televisión o los videojuegos, mucho más pasivos, individualistas y en muchos casos alienantes, que descuidan aspectos fundamentales del juego en estado puro, como la posibilidad de imaginar, de imponer las propias reglas, o la importancia de la intercomunicación. La cuestión empeora si además tenemos en cuenta la suma de actividades extra-escolares, que constituyen un «currículum paralelo» agotador para el niño, que no tiene tiempo real para desarrollar su juego.

Dar una respuesta válida a estas carencias es una de las razones principales para la creación de ludotecas:

- Son lugares para el encuentro grupal y el juego con sus semejantes, acompañados por adultos (ludotecarios) que los asesoran o secundan en sus actividades lúdicas.
- Ofrecen espacios amplios y seguros, con un buen surtido de juegos adecuados a cada edad que permite a los participantes múltiples posibilidades de actividad, además de educar para el consumo permitiendo la prueba de juguetes previa a su posible compra.
- Se insertan en el marco del tiempo libre y, educar en el tiempo libre, especialmente durante la etapa infantil, significa dotar a las personas de técnicas y recursos que proporcionen experiencias satisfactorias en situación de grupo, a fin de permitirles autorregular su desarrollo.

¿Qué es una ludoteca?

Las ludotecas son instituciones de carácter recreativo-cultural especialmente pensadas para los niños y adolescentes, que tienen como primera misión desarrollar la personalidad a través del juego y el juguete. Para ello posibilitan, favorecen y estimulan el juego, ofreciendo tanto los elementos necesarios (juguetes y material lúdico, espacios de juego cerrados y abiertos), como las orientaciones y compañía que requieran para el juego.

Sin embargo, no todos los proyectos denominados ludoteca son iguales.

Ejercicio

1. Analiza detenidamente los motivos que han dado lugar a las ludotecas y anota los que sean especialmente relevantes desde tu punto de vista. Piensa otros posibles motivos que no estén incluidos en el texto.

1.1. MODALIDADES

a. Ludotecas que prestan juguetes

En algunos casos se consideran las ludotecas meros espacios para el préstamo de juguetes, con un funcionamiento similar al de una biblioteca tradicional. De hecho, las primeras ludotecas europeas, con una clara vocación de compensa-

ción social, tenían como objetivo que los hijos de familias con bajos ingresos pudieran acceder a diferentes juguetes sin tener que realizar un gasto por ello.

b. Ludotecas para diferentes sectores de población

En un principio las ludotecas eran concebidas para los niños, únicos jugadores posibles, sin embargo con el desarrollo de lo que algunos llaman la civilización del ocio, el concepto se ha ampliado a otras poblaciones: jóvenes, adultos, incluso se habla de ludotecas integrales, abiertas a todos los sectores de población.

c. Ludotecas para personas con necesidades especiales

En otros casos, se ha considerado que la ludoteca es un espacio importante para realizar un trabajo de estimulación con niños deficientes, como es el caso de muchas de las ludotecas británicas. La propia María de Borja destaca la existencia de dos modelos diferentes: el nórdico y el latino. El primero se correspondería con la definición de ludoteca especializada dirigida a personas –generalmente niños– con necesidades especiales; el segundo, dentro del cual tienden a situarse las españolas, considera la ludoteca un espacio privilegiado para el desarrollo del juego durante el tiempo libre, donde es posible y viable la normalización e integración de personas con necesidades especiales, pero no dedicadas exclusivamente a las mismas.

Así, el concepto de ludoteca ha ido evolucionando en cada país de acuerdo con las necesidades detectadas, el interés demostrado por los diferentes sectores de población o la política social llevada a cabo. En España, la evolución ha venido marcada principalmente por el propio hacer cotidiano y la progresiva adaptación al medio, surgiendo diversos modelos de funcionamiento para un mismo concepto.

1.2. CRITERIOS MÍNIMOS QUE DEFINEN UNA LUDOTECA

Esta diversidad de modelos podría llevar a equívoco, pudiendo confundir una ludoteca con otro tipo de lugar usado para jugar o con otras actividades que utilizan la actividad lúdica como recurso. Por esto, partiendo del estudio, la observación y la información recogida de una gran parte de las ludotecas españolas, así como de otros espacios o actividades llevados a cabo por instituciones de tiempo libre, creemos necesario estipular unos criterios mínimos para considerar una ludoteca como tal.

A. Un espacio adecuado, para uso exclusivo de ludoteca

El desarrollo óptimo del juego requiere de cierta estabilidad: el niño, como el adulto, necesita saber que los juguetes estarán mañana en el mismo sitio, necesita poder anticipar qué hará cuando llegue a la ludoteca y disfrutar de los planes por realizar. Por otra parte, ciertas actividades lúdicas pueden quedar a medias y es

importante poder continuarlas al día siguiente: una construcción, una partida... Finalmente, el espacio de juego pertenece a los jugadores, que lo acondicionan y decoran, que *re-colocan* los objetos para un mejor disfrute: si un grupo tuviera que «*hacer suyo el espacio*» cada día no le quedaría tiempo para jugar. No se puede pensar en una ludoteca sin la existencia de un espacio estable y exclusivo.

B. Juguetes y otros materiales lúdicos a disposición de los usuarios, para el mejor desarrollo del juego.

Está claro. Si bien lo importante es el juego en sí mientras que el juguete es un mero auxiliar del mismo, lo cierto es que la necesaria complicación de los juegos acorde con la edad y la maduración personal o grupal, requiere el uso de objetos que ayuden a conseguirlo. La existencia de una diversidad de materiales lúdicos nos permite diferenciar la ludoteca de un grupo o taller de juegos.

C. Un proyecto socio-cultural-educativo que sustente su programación

Éste es, quizás, uno de los puntos más importantes y a su vez más conflictivos del concepto de ludoteca pública. En primer lugar, consideramos que la ludoteca tiene una proyección social, de marcado carácter educativo-cultural. Así, podemos diferenciar la ludoteca de locales comerciales con un espacio para el juego, de locales donde se pueden celebrar cumpleaños, de los parques de atracciones, etc.

La vocación pública de las ludotecas españolas viene dada por el planteamiento social de los proyectos que las sustentan, así como del interés de las instituciones en que puedan beneficiarse de ellas el máximo número de niños y niñas.

D. La finalidad última es el desarrollo de las personas, a través del juego, en el tiempo libre

Este criterio recoge tres aspectos esenciales que complementan lo planteado anteriormente.

1. Un objetivo de desarrollo: personal, grupal, social.
2. La necesidad de que este objetivo se lleve a cabo: jugando o a través de otras actividades que giren alrededor de la actividad lúdica, que reviertan directamente en el juego o que surjan a partir del mismo. Imagina, por ejemplo, un taller de construcción de juguetes... aunque se sitúe en un espacio estable y se base en un proyecto a medio o largo plazo, no constituye en sí mismo una ludoteca (otra cosa bien diferente es que la programación específica de la ludoteca incluya entre otras actividades un taller de construcción de juguetes...); lo mismo sucede, por tanto, con otras actividades.
3. La ludoteca se sitúa en el tiempo libre de las personas, lo que implica: un tiempo específico libre de obligaciones, una concepción del juego como actividad libre –nunca didáctica–, una orientación educativa centrada en el mejor desarrollo y disfrute del ocio.

E. A cargo de profesionales con una formación adecuada

Si las actividades a realizar en una ludoteca se basan en una programación dentro de un proyecto socio-educativo-cultural, lo lógico es que las personas que las llevan a cabo, y por tanto se responsabilizan del funcionamiento de la ludoteca, sean educadores (y no meros administradores de la misma). Ahora bien, ¿qué tipo de educadores? Consideramos que deberían tener un perfil profesional que atendiera a los siguientes aspectos: especialista en juego y juguete, conocedor de la psicología del desarrollo, formado en la educación en el tiempo libre, con vocación de Animador sociocultural... y con ciertas dotes administrativas que, como podrás comprobar a lo largo de la Unidad, también son necesarias.

Ejercicio

2. Revisa los criterios mínimos que definen una ludoteca. Piensa en una escuela infantil y busca las semejanzas y diferencias.

1.3. FUNCIONES DE UNA LUDOTECA

Las funciones que puede cumplir una ludoteca de cara a la institución a la que pertenece, a la comunidad en la que se encuentra enclavada, a los usuarios y sus familias, son diversas, y podrían clasificarse desde diferentes puntos de vista, tal y como presentamos a continuación.

Concepción global del proyecto: función predominante

En primer lugar, es la concepción global del proyecto de ludoteca lo que va a determinar su funcionamiento e incidencia en la comunidad. En este sentido, puede diferenciarse entre dos conceptos: la ludoteca como recurso y la ludoteca como centro de dinamización infantil.

A. Ludoteca entendida como recurso

Consideramos que la ludoteca constituye únicamente un recurso para la comunidad y/o sus usuarios cuando sus actividades se limitan al funcionamiento diario, basándose en el juego y el juguete como únicos recursos, o cuando forma parte, junto con otros –biblioteca, talleres, aula de medio ambiente, etc.– de una entidad mayor que los agrupa y coordina, dirigida al público infantil (*en un colegio; en las Casas Infantiles catalanas, en un centro de tiempo libre*), cuyas ofertas generales están diversificadas.

B. Ludoteca entendida como centro de dinamización

Una ludoteca deja de ser únicamente un recurso para convertirse en un centro de animación infantil cuando desde la misma y con sus usuarios se organizan, proponen y llevan a cabo actividades diversas (*culturales, recreativas, deportivas, etc.*), algunas en colaboración con otras entidades y grupos de la comunidad

(padres, asociaciones, etc.), otras con participación en las celebraciones populares o propuestas de otras entidades.

Concepción organizativa: funciones

Toda ludoteca debe asumir y desempeñar una serie de funciones que permita articular la organización funcional de la misma. Entre las posibles, destacamos las siguientes: educativa en el tiempo libre; planificación; administración; investigación y documentación; coordinación, información y publicaciones, mantenimiento y control.

A. Función educativa en el tiempo libre

Se trata del conjunto de funciones a cumplir por los educadores, referidas a la educación en el tiempo libre y al desarrollo de una metodología lúdica, ya con los niños, ya con sus familias.

B. Función de planificación

Esta función engloba la planificación y programación de la acción en la ludoteca: objetivos, metas, metodología, actividades y evaluación. La concreción de estos puntos será tratada más adelante, en la UD «Proyectos de juego».

C. Función administrativa y de préstamo

Consiste en redactar el conjunto de fichas, registros y documentos, llevar la contabilidad y gestión financiera, así como el control del préstamo interior y exterior de juguetes. Cuando la ludoteca depende de una administración pública, la contabilidad y gestión financiera es asumida, habitualmente, por el departamento correspondiente de la misma, responsabilizándose el servicio de ludoteca del resto de las funciones mencionadas.

Lo que es común a todas las ludotecas es el contar con un *sistema de fichas* que facilite la tarea administrativa y de préstamo: qué fichas seleccionar, cómo son y para qué usarlas es algo que debe decidirse en cada caso concreto.

Hemos realizado la siguiente clasificación de fichas, que recoge todas las posibles, en dos ficheros: de socios y de juguetes, presentando algunos modelos ilustrativos. En ocasiones, algunas de las fichas propuestas solapan la información recogida por otras; esto es normal si consideramos que en este apartado se recogen todos los tipos de ficha encontrados en diferentes ludotecas (Red de ludotecas de Vitoria, diversas ludotecas de Barcelona y Comunidad de Madrid) así como los modelos propuestos por los autores (BORJA 1980, AGUIRRE 1984, LÓPEZ GIL 1987 y LÓPEZ MATA LLANA 1995). Su combinación deberá responder, necesariamente, a unos criterios de utilidad y complementación de la información recogida.

Fichero de socios

El fichero de socios sirve para identificar a los usuarios de la ludoteca, controlar el préstamo y uso de los juguetes, hacer un seguimiento individual de cada niño/a, etc. Entre las fichas que pueden conformarlo destacan:

– Ficha de inscripción

Recoge los datos del niño y una fotografía del mismo. En caso de considerarse necesario, esta ficha incluirá una autorización de los padres o tutores. Los datos básicos a contemplar son: nombre y apellidos, fecha de nacimiento o edad, dirección y teléfono, fecha de la inscripción y número de registro de la misma. En algunos casos se pueden recoger también la profesión de los padres o tutores, el número de hermanos/as, el número de habitaciones de la casa, el colegio y curso al que acude, etc.

A partir de esta ficha de inscripción, cada usuario podrá disponer de un *carné de socio*, con su fotografía, datos básicos y número de registro.

– Libro de registro

En referencia a los usuarios, deberá mantenerse un libro de registro con las altas y las bajas de los socios, donde sean inscritos por orden correlativo de inscripción.

– Ficha individual del usuario

Independiente de la ficha de inscripción, complementaria o en sustitución de la misma, podrá recoger datos de relevancia de tipo familiar, social y/o escolar. Igualmente, para el seguimiento del niño/a, podrá recoger, por una parte datos sobre su nivel de desarrollo (motor, intelectual y afectivo), por otra datos como los juguetes que utiliza, la calidad y variedad de juego, si juega con compañeros y sus características, los aspectos que más desarrolla a través del juego, evolución, etc.

– Registro de asistencia

Se trata de una matriz de doble entrada (socio-día) donde señalar de forma gráfica la asistencia diaria de los usuarios a lo largo de un período de tiempo (semanal, mensual, etc.).

Modelo de Registro de Asistencia (quincenal)

Nombre socio (nº)	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V

– Ficha de préstamo interior

Esta ficha u hoja de registro normalmente es colectiva. En ella, donde se anota en primer lugar la fecha del día, cada niño apunta su nombre (o número de socio) y cada juguete que tome para su uso dentro de la ludoteca (o clave del mismo) en ese día. En algunos casos, debe anotar también el momento de su devolución.

Fecha						
N.º socio	Juguete	Juguete	Juguete	Juguete	Juguete	Juguete

– Ficha de préstamo exterior

Esta ficha registra el préstamo de los juguetes para su uso fuera de las instalaciones de la ludoteca. En ella aparece el nombre del usuario (o número de socio) y se van anotando los juguetes que se lleva en préstamo (o clave de los mismos), junto con la fecha, el n.º de piezas que tiene, las observaciones pertinentes acerca del estado del mismo, etc. Finalmente, se anotará la fecha de devolución. Aunque la ficha a la que nos referimos es individual para cada usuario, en ocasiones podrá ser colectiva (del día), especialmente si el préstamo se realiza únicamente un día determinado de la semana. En ocasiones, podría haber también una ficha de «recepción del juguete».

Modelo de ficha individual de préstamo exterior

Nombre n.º socio.....				
Clave del juguete	Nº piezas	Estado del juguete	Fecha de préstamo	Fecha de devolución

Modelo de ficha colectiva de préstamo exterior

Fecha				
Socio	Nº juguete	Piezas	Estado salida	Estado devolución

Fichero de juguetes

En toda ludoteca es imprescindible el registro de los diferentes juguetes en sus aspectos técnicos y pedagógicos, así como su estado, uso (cómo y por quién/es), préstamo, etc., por lo que es necesario mantener un *fichero de juguetes*. Entre las fichas que pueden formar parte del mismo destacamos las siguientes:

– Libro de registro

Con respecto a los juguetes, habrá de completarse un libro que registre las altas y las bajas de los juguetes, donde además de un orden correlativo, se les adjudicará el código correspondiente, facilitando así su reposición.

– Ficha de préstamo interior

Para el control y seguimiento del uso de los juguetes en el interior de la ludoteca podría adoptarse una ficha del juguete (en lugar de una ficha de los usuarios). En ésta, donde deben constar los datos básicos del juguete, cada niño apunta su nombre (o número de socio) y la fecha en que lo ha usado.

Modelo de ficha del juguete para préstamo interior

JUGUETE		Nº registro Clasificación			
Socio	Fecha	Socio	Fecha	Socio	Fecha

– Ficha de préstamo exterior

Como en el caso anterior, cada juguete tendría una ficha donde dejar constancia de los usuarios que lo han llevado prestado fuera de la ludoteca, así como las fechas de préstamo y devolución del mismo. En algunas ludotecas, el usuario ha de dejar su carné de socio con esta ficha del juguete o, por el contrario, ésta se archiva junto a la ficha individual del usuario, hasta la devolución.

JUGUETE		Grupo de edad		Nº Registro	
Fabricante		Piezas		Precauciones	
Nº socio	Fecha préstamo	Fecha devolución	Estado salida	Estado devolución	Observaciones

Ficha técnica del juguete

(Ver modelo presentado en U.D. «Juguetes y objetos para jugar»).

Ficha pedagógica del juguete

(Ver modelo presentado en U.D. «Juguetes y objetos para jugar»).

D. Función de investigación y documentación.

Consiste en la realización de las investigaciones programadas para el mejor desarrollo del trabajo en la ludoteca. Dichos estudios podrán ser de carácter cuantitativo-estadístico (juguetes más usados, por edades, por sexos, etc.) o cualitativo (calidad y variedad del juego, proceso de formación de grupos, etc.). Además implica la búsqueda y selección de la documentación pertinente para la puesta al día y mejor desempeño del trabajo, así como para el asesoramiento a las familias, otros educadores o entidades.

E. Función de coordinación, información y publicidad

Implica el mantenimiento de relaciones y la coordinación con otras ludotecas, grupos, entidades y/o agentes de la comunidad en que la ludoteca esté inserta.

F. Función de mantenimiento y control

Entre las funciones de administración y gestión de una ludoteca deberemos tener en cuenta todos los aspectos referidos al mantenimiento de la misma, sin los cuales no sería posible la puesta en marcha y continuidad del proyecto. El mantenimiento de una ludoteca abarca aspectos de diferente índole:

- Administración: presupuestos, facturación, etc.
- Higiene: limpieza del local y los aseos, desinfección de los juguetes.
- Almacenamiento y protección del material: necesidad de forrar los juguetes y reforzar las cajas, repuestos, etc.
- Reparación y/o sustitución de los desperfectos: del local, del mobiliario y de los juguetes.
- Pedagógico: selección del material y los juguetes, distribución de los espacios, clasificación del material, y establecimiento del reglamento interno.

Ejercicio

3. Busca una ludoteca próxima a tu localidad y pide que te muestren los diferentes documentos, registros y fichas para la administración y préstamo que utilicen habitualmente.

Concepción socioeducativa

Finalmente, desde una concepción socioeducativa (LÓPEZ MATALLANA y VILLEGAS 1995), podemos destacar cuatro funciones básicas:

A. *Función educativa.* La necesidad de un nuevo concepto de educación nos impulsa inevitablemente a entender que la ludoteca tiene, entre sus misiones, una fundamental: la de apoyar el crecimiento en libertad de los niños y las niñas a través del juego.

B. *Función socioeconómica.* Por su dimensión social, colabora activamente en el cumplimiento del derecho de todos los niños y las niñas al juego. Desde una perspectiva económica, la ludoteca presta una especial atención a la economización y ecologización del hecho de jugar y a la denuncia de los aspectos puramente mercantiles del juguete.

C. *Función comunitaria.* Entre las tareas básicas encuadrables en esta función destacan la animación infantil global de la zona, su dinamización cultural, la colaboración a través del juego con la escuela y la creación de mecanismos para la implicación de los adultos en el juego.

D. *Función de investigación.* La ludoteca debe asumir una función pedagógica y de investigación destinada, entre otras cosas, a contrarrestar con la prevención los efectos del consumismo lúdico y a mejorar la calidad de juegos y juguetes. En este empeño se han de situar esfuerzos como el de comprobar y evaluar la eficacia de los juguetes ante su salida al mercado o los intentos de divulgar experiencias de animación u organización de ludotecas válidas. Todo ello requiere la preparación de personal cualificado, auténticos expertos en el juego.

1.4. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DE UNA LUDOTECA

En este apartado te presentamos los objetivos generales que debería plantearse cualquier ludoteca, enumerando a continuación de cada uno de ellos algunos de los criterios metodológicos básicos para poder alcanzarlos.

OBJETIVOS	CRITERIOS METODOLÓGICOS
EDUCAR EN EL TIEMPO LIBRE	<p>Realización de diferentes ofertas (juegos, actividades, etc.) que favorezcan la calidad y diversidad del uso del tiempo de ocio.</p> <p>Introducción de <i>técnicas</i> (pintura, modelado, expresión dinámica...) y <i>recursos</i> (diversidad de espacios, estrategias...) diversos, a través de actividades lúdicas y ludiformes, que permitan al niño un acercamiento a otras posibles actividades a desarrollar en su tiempo libre, lo que en el futuro le ayudará a seleccionarlos en función de sus gustos y aptitudes.</p> <p>Motivación para la autogestión del tiempo de juego.</p> <p>Creación de las condiciones necesarias para que los usuarios adquieran normas y hábitos sociales como el respeto al entorno, el respeto a los compañeros, normas de higiene y de horarios establecidos al grupo, así como para que desarrollen el máximo de habilidades y capacidades personales y grupales.</p>

OBJETIVOS	METODOLÓGICOS
FAVORECER EL DESARROLLO INTEGRAL –MOTOR, COGNITIVO, AFECTIVO Y SOCIAL– DEL NIÑO: A TRAVÉS DEL JUEGO Y OTRAS ACTIVIDADES LÚDICAS	<p>Potenciación de la calidad y variedad de los juegos, a través de la selección de juguetes, la orientación del juego y las actividades propuestas.</p> <p>Respeto a los niños y jóvenes en virtud de su momento evolutivo, sus características personales y sus necesidades grupales.</p>
POSIBILITAR A LA POBLACIÓN INFANTIL EL ACCESO AL MUNDO DE LA ACTIVIDAD Y EL OBJETO LÚDICO	Compromiso de ofrecer actividades y materiales de juego, diversos y enriquecedores, a <i>todos los sectores de la población infantil</i> , sean cuales fueren sus características personales o grupales.
FAVORECER UNA VISIÓN DIFERENTE DEL JUGUETE Y DE LA ACTIVIDAD LÚDICA EN LOS NIÑOS, LOS PADRES Y LOS EDUCADORES	<p>Difusión de la importancia y necesidad del juego para la infancia, así como de las nuevas posibilidades que ofrece la ludoteca como recurso de tiempo libre.</p> <p>Oferta de recursos, material, documentación y asesoramiento a familias, educadores, asociaciones y entidades.</p> <p>Ampliación de la exclusividad del juguete comercializado y selección de los materiales de juego más apropiados para el desarrollo del niño.</p>
ORIENTAR A LOS PADRES EN TODO LO REFERENTE AL MUNDO DEL JUEGO Y EL JUGUETE	<p>Establecimiento de un proceso de información y diálogo acerca de la evolución, los gustos y las necesidades lúdicas de sus hijos.</p> <p>Asesoramiento en relación con la compra de los juguetes que convienen a sus hijos, tanto en virtud de su momento evolutivo, necesidades, capacidades y gustos, como con relación a la calidad material, estética y pedagógica del juguete.</p>
AUMENTAR Y FAVORECER LA COMUNICACIÓN DEL NIÑO/A CON LOS ADULTOS	<p>Promoción de actividades conjuntas de carácter lúdico para padres e hijos.</p> <p>Realización de actividades que permitan el contacto con otros miembros de la familia: abuelos, hermanos, etc.</p> <p>Potenciación del juego en familia a través del préstamo exterior de juguetes.</p> <p>Integración de otros colectivos de la comunidad (asociaciones, grupos de taller, etc.) en las actividades de la ludoteca, y viceversa, participando en actividades propuestas por éstos y en las fiestas populares de la comunidad (barrio, ciudad, etc.).</p>

OBJETIVOS	METODOLÓGICOS
<p>INICIAR UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN DE CARÁCTER PEDAGÓGICO, PSICOLÓGICO Y SOCIOLÓGICO.</p>	<p>Programación de proyectos que incluyan una investigación acerca del uso y aceptación de los juguetes y otros materiales, su influencia en el desarrollo infantil, así como su calidad material, formal, estética y pedagógica.</p> <p>Realización de una selección adecuada de bibliografía, documentos y materiales de apoyo.</p> <p>Cada ludoteca, de acuerdo con las características de sus usuarios adaptará estos objetivos y/o incluirá otros en un proceso de adecuación al contexto, del todo necesario.</p>

Ejercicio

4. Revisa detenidamente los objetivos y criterios metodológicos de una ludoteca. Señala los que tú consideres que coinciden con los de una escuela infantil.

1.5. RECURSOS METODOLÓGICOS

Los elementos que permiten el desarrollo de una metodología coherente, son, esencialmente: los espacios y los materiales. A continuación presentamos algunos aspectos referidos a dichos elementos, susceptibles de tenerse en cuenta en el desarrollo de un modelo de ludoteca y que, sin duda, influirán notablemente en el mismo.

El espacio interior

El espacio interior disponible para la ludoteca va a condicionar ciertas decisiones, la más importante: el número de niños que puede jugar a la vez.

Por otra parte, la disposición de los espacios de juego y el mobiliario auxiliar marcarán la evolución del proyecto. En este sentido, consideramos que hay que tener en cuenta los siguientes aspectos:

Tamaño de la ludoteca y número de niños que pueden jugar a la vez: debería considerarse un espacio mínimo de 2,3 m² por jugador.

Mobiliario: se deberá tener en cuenta una selección de muebles



«En la ludoteca pueden realizarse construcciones gigantes mientras otros niños gatean por el gusano»

que admitan una distribución flexible con posibilidades de cambio, dando lugar a tipos de ambiente diferentes.

Disposición de los materiales: una opción que varía mucho el modelo de ludoteca es la de distribuir los materiales en espacios de juego (tipo metodología por rincones), o no hacerlo dejando que sean los propios jugadores los que creen dicho espacio con el material seleccionado en cada ocasión. La organización de espacios implica ya la distribución de los materiales por zonas de juego: debe haber el material necesario, ha de ser asequible, presentarse de forma ordenada y ser fácilmente identificable. Por otra parte, cada espacio va a responder a unos objetivos especiales. Así, convendrá que en su distribución tengamos en cuenta el tipo de actividad que en cada uno de ellos se va a desarrollar. Esto supone agrupar o situar cerca aquellos espacios que requieran de más tranquilidad para el desarrollo de sus juegos, frente a los que implican más actividad y movimiento. Igualmente, consideraremos los necesitados de más y/o mejor luz por el grado de concentración visual que impliquen, los más susceptibles de estar cerca de la puerta o los aseos (donde cause menos molestias el paso constante), etc. Todo ello en favor de la creación de un ambiente lo más agradable posible, donde cada individuo y/o grupo encuentre su lugar y se sienta satisfecho desarrollando sus actividades lúdicas.

Ubicación del local: el lugar en que se encuentra la ludoteca, ya sea físico, ya contextual, va a influir también de forma considerable en el modelo de ludoteca.

a. *Según el local base* de la misma, podríamos clasificar las ludotecas en:

- *Ludoteca al aire libre:* habitualmente en un parque, en algunas ocasiones en la playa.
- *Ludoteca-local:* la que habitualmente encontramos en nuestras ciudades.
- *Ludoteca itinerante:* consistente en un autobús (ludobús) o furgoneta, con juguetes para préstamo y a menudo actividades de animación lúdica, que recorre una determinada zona geográfica parando en cada población una vez a la semana o a la quincena.

b. *Según su lugar de ubicación/población destinataria específica* encontramos ludotecas en: mediatecas, polideportivos, hospitales infantiles o unidades pediátricas de hospitales generales, centros escolares, centros penitenciarios de mujeres, centros culturales o cívicos, asociaciones y/o clubes de tiempo libre, centros de menores protegidos, fábricas de juguetes...

El espacio exterior

Por otra parte, sería recomendable que toda ludoteca contara con un espacio exterior, propio o comunitario, para la realización de juegos al aire libre (especialmente juegos de movimiento), contacto con la naturaleza, actividades deportivas, etc.

Un espacio al aire libre estimulante para el juego, además de contar con unas condiciones mínimas de seguridad, habría de tener en cuenta los siguientes elementos, dando lugar según su elección a modelos diferentes de ludoteca:

Paisajes y elementos naturales diferenciados, que susciten actividades diversas (*correr, esconderse, trepar, explorar, modelar*) e inviten a la exploración, desarrollando la curiosidad y la creatividad.

Materiales que, sin romper con el medio, ofrezcan nuevas posibilidades de juego: arena, elementos y objetos no fijados a la tierra, agua, plantas, pendientes, terraplenes, diferentes tipos de superficie (*tierra, hormigón, asfalto, etc.*), elementos del paisaje (*estatuas, pérgolas, etc.*), el mobiliario (*bancos, mesas, papeleras, etc.*), los equipamientos de juego (*columpios, toboganes, etc.*) y otros elementos (*pistas, muros, áreas deportivas, graffiti, etc.*).

Una distribución de espacios que permita acceder a diferentes tipos de juego.

Los juguetes y otros objetos lúdicos

Los juguetes de una ludoteca constituyen otro de los elementos determinantes para el modelo en construcción o evolución.

En este caso, tendremos en cuenta los siguientes aspectos, algunos de los cuales están desarrollados en la UD «Juguetes y objetos para jugar», a la que te remito:

Número de juguetes disponible: ya en la sala, ya como repuesto.

Criterios de selección de los juguetes y materiales. Como criterios de inclusión tendremos principalmente en cuenta: la edad de los usuarios, que el juguete resulte divertido, sólido y práctico. Como criterio de exclusión tomaremos básicamente la legislación vigente en materia de juguetes, excluyendo de la ludoteca aquellos juguetes que no cumplan dicha normativa.

Clasificación de los juguetes y materiales: se debe clasificar los juguetes con el objeto de orientar a los usuarios en su selección, facilitar el sistema de préstamo, así como poder investigar acerca de los mismos.

1.6. LA ORGANIZACIÓN

Son muchos los aspectos a tener en cuenta en la organización interna de una ludoteca, entre ellos se destacan en este apartado aquellos que inciden en mayor medida en la identificación de un modelo de ludoteca: espacios, materiales, tiempos y grupos.


Organización de los espacios de juego

Las características nombradas en el apartado dedicado al espacio interior de la ludoteca: flexibilidad, diferenciación y creación de ambientes, sólo tienen sentido

ante una selección coherente y adecuada de los espacios de juego a definir. Nuestra propuesta es la siguiente:

Ludoteca de primera infancia (0-6 años)

Para estas ludotecas, donde los niños acuden en compañía de un adulto, recomendamos los siguientes espacios:

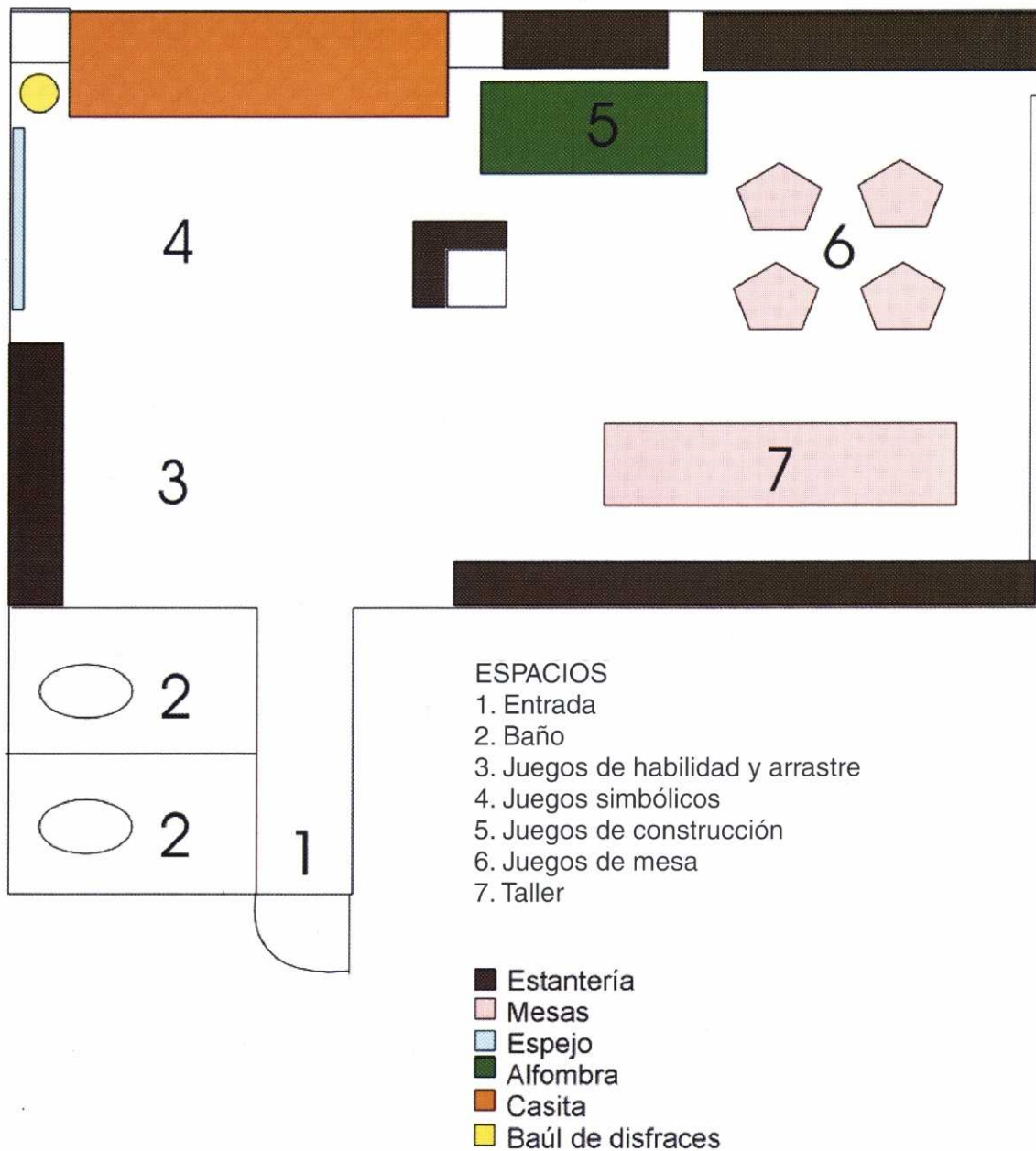
ESPACIO	DESCRIPCIÓN Y TIPO DE MATERIALES
MOVIMIENTO	Este espacio debe ser muy amplio, con material polivalente y poco estructurado (pelotas, aros, telas, material reciclado, etc.), así como dotado de módulos de goma-espuma forrados y/o colchonetas que permitan la experimentación cines-tésica.
JUEGOS SIMBÓ-LICOS	<p>En este caso, los objetos deben centrarse en el mundo más cercano: la casa, el mercado, la escuela, el médico, los medios de transporte... contando con muñecos/as y disfraces (mejor si son ropas, zapatos y sombreros que hayan perte-necido a adultos).</p>  <p><i>«En el espacio de juego simbólico, la casita está hecha por los padres: dos plan-chas de conglomerado, un plástico rojo y mucha imaginación»</i></p>
CONSTRUCCIO-NES, ENCAJES Y PUZZLES	Un espacio en el suelo o unas mesas con buena iluminación pueden acoger estos materiales, que deben ser sencillos, adecuados a la capacidad de los niños/as.
TALLER	Con mesas y un espacio en el suelo, debe centrarse en el dibujo y la expresión plástica, con materiales asequibles.

Ludotecas infantiles (6-12 años)

Para estas ludotecas, que consideramos en este texto por tratarse de las más comu-nes en nuestro país, recomendamos espacios para los siguientes tipos de juego:

ESPACIO	DESCRIPCIÓN Y MATERIALES
JUEGOS DE MOVIMIENTO Y COLECTIVOS	<p>En el interior de la ludoteca estos juegos se ven muy limitados por el espacio y el necesario respeto a los otros jugadores. Sin embargo, es importante dejar un espacio libre de objetos y mobiliario que permita la reunión del grupo en un corro, la deambulación con zancos, los juegos de puntería (aros, bolos, etc.), los juegos con medios de transporte (coches, camiones, trenes...), o el desarrollo de juegos de movimiento que requieran poco espacio como «las 4 esquinas» o «el escondite inglés».</p>
JUEGO SIMBÓLICO Y DRAMÁTICO	<p>Este espacio, esencial para los niños menores de 8 años, habrá de contar con los materiales y/o la ambientación propia de todas o varias de las siguientes propuestas, a seleccionar en virtud de las características de los usuarios: una casita, algún tipo de tienda, una farmacia y/o un hospital, una escuela (todos ellos para la representación de la vida diaria); una sastrería, un teatro, así como una peluquería-esteticien con espejo (disfraces, maquillajes), etc.</p> <p>Estos espacios pueden ser flexibles (si el local no es suficiente) y cambiar su contenido cada cierto período de tiempo, en virtud de los intereses infantiles.</p> <div data-bbox="616 902 1251 1322" data-label="Image"> </div> <p><i>«Una manera fácil y original de separar el espacio de disfraces: con telas colgadas del techo»</i></p>
CONSTRUCCIÓN	<p>Esta zona ha de ser tranquila y bien iluminada, permitiendo la concentración. Ha de contar con material grande (bloques, ladrillos de madera, etc.) para los más pequeños y juegos de piezas progresivamente más diminutas que permitan una evolución en la complicación de las producciones.</p> <p>En ocasiones, las construcciones van a servir como escenario de juegos simbólicos protagonizados por muñecos o por los propios niños, por lo que conviene ser flexibles respecto a los límites de los espacios de juego.</p>
JUEGOS DE MESA	<p>Es necesario prever también un espacio para la realización de juegos de sociedad. Esta zona, dotada con mesas y sillas adecuadas, ha de ser un lugar de encuentro de pequeños grupos, donde puedan desarrollarse juegos de ingenio, estrategia, conocimientos y habilidad, siempre reglados.</p>
TALLER	<p>Es importante que en todo local dedicado al juego exista un espacio para taller, cuyo objetivo principal sea la construcción creativa y la reparación de juguetes a través de diversas técnicas (marquetería, modelado, pintura, costura, etc.).</p> <p>En ocasiones, y según los intereses infantiles, se puede transformar en un taller de escenografía (para una representación o para una experiencia globalizada), de creación de instrumentos musicales, de disfraces, de pintura, etc.</p>

PLANO DE UNA LUDOTECA



«Posible distribución de espacio de una ludoteca»

Además de los espacios mencionados, se podría incluir un rincón dedicado a *biblioteca recreativa*, con libros y cómics, cuyos objetivos se centrarían en la iniciación a la lectura, la oferta de nuevos temas para los juegos o, simplemente, la posibilidad de un momento de reposo leyendo u observando las ilustraciones. Este espacio para la lectura se puede enriquecer con la *música*, dando la oportunidad a los usuarios de elegir una de fondo para sus juegos o, en el mejor de los casos, escuchar con auriculares lo que cada uno prefiera. La flexibilidad del espacio y el mobiliario permite que se pueda dedicar un lugar para *reuniones asamblearias* con cada grupo de participantes y/o para la realización de juegos de gran grupo, propuestos por el Animador o elegidos por los propios niños.

Ejercicio

5. Selecciona 4 juguetes para cada uno de los espacios propuestos para una ludoteca de primera infancia.

Organización del material: el sistema ESAR

El sistema ESAR debe su autoría a la Dra. Garon¹, que propone un sistema de clasificación de los juguetes que, a su vez, implica un análisis de los mismos y su capacidad para potenciar el juego, el desarrollo de conductas cognitivas y sociales, así como de habilidades funcionales y lingüísticas.

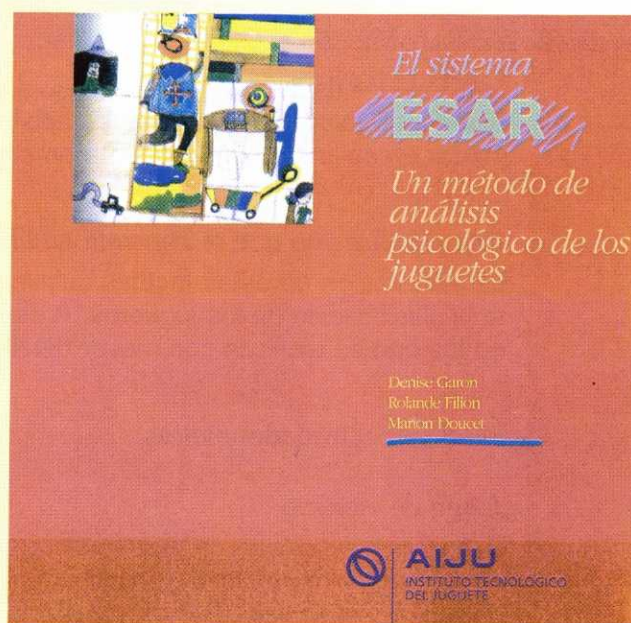
No se trata de que te aprendas de memoria los diferentes criterios de análisis, sino de que seas capaz de comprenderlos y aplicarlos para, así, poder analizar los juguetes desde una perspectiva diferente y útil.

Una clasificación basada en facetas del desarrollo

Basándose en la teoría del desarrollo de Piaget y en un sistema de clasificación en facetas, desarrolla el siguiente sistema de clasificación:

Faceta A: las actividades lúdicas

Basada teóricamente en las categorías de juego formuladas por Piaget, permite distinguir los tipos de expresión lúdica y agruparlos en grandes



«AIJU publicó en España el sistema ESAR en 1996»

¹ Garon, Denise y otros: «El sistema ESAR, un método de análisis psicológico de los juguetes». Ed. AIJU., 1996, Ibi (Alicante).

familias: juegos de ejercicio, juegos simbólicos, juegos de construcción, juegos de reglas simples y juegos de reglas complejas.

De aquí toma el nombre el sistema ESAR: *Ejercicio*, *Simbólico*, *construcción* (*Assemblage*) y *Reglas*.

Faceta B: las conductas cognitivas

Constituida por cinco categorías, permite reconocer, según las etapas del desarrollo, las principales conductas cognoscitivas que contribuyen al progreso de las actividades lúdicas. Éstas son: conductas sensoriomotoras, conductas simbólicas, conductas intuitivas, conductas operacionales concretas, conductas operacionales formales.

Faceta C: las habilidades funcionales

Esta faceta se refiere a la adquisición de diferentes habilidades instrumentales que se debe aprender a ejercitar y dominar. Son: exploración, imitación, actividad (en el sentido de acción intencional sobre el material), creación.

Faceta D: las conductas sociales

El objeto de esta faceta es destacar las posibles formas de participación que manifiesta el individuo a lo largo de las diferentes formas de juego: individual, colectiva, mixta (incluye diferentes opciones de forma simultánea).

Faceta E: las habilidades lingüísticas

Esta faceta alude a las diferentes habilidades lingüísticas que el jugador deberá utilizar en su juego con el juguete en cuestión.

Una clasificación que se concreta en un banco de descriptores

La elaboración de estas facetas culmina en un banco de descriptores que facilita la clasificación de los juguetes. A continuación presentamos los descriptores, en los que se explican con mayor detalle los que pueden tener más dificultad:

Faceta A: actividades lúdicas

Juego de ejercicio

Juego sensorial (sonoro, visual, táctil, olfativo, gustativo)

Juego motor (motricidad gruesa)

Juego de manipulación (motricidad fina)

Juego simbólico

Juego de «hacer como si» (imitación de personajes, animales, acciones y objetos reales)

Juego de roles (representación de escenas específicas en las que intervienen personajes definidos)

Juego de representación (moldear, pintar, etc., con la intención de representar personajes, imágenes, objetos...)

Juego de ensamblaje

Juego de construcción (encaje tridimensional)

Juego de disposición (encaje bidimensional: puzzles, mosaicos...)

Juego de montaje mecánico (encaje de elementos donde la energía y el movimiento se transmite por fuerza motriz elemental: correas, engranajes, etc.)

Con herramientas, tornillos, etc.

Juego de montaje electromecánico (encaje de elementos donde la energía y el movimiento se transmite por pilas)

Juego de montaje eléctrico (la energía se transmite por transmisores)

Juego de ensamblaje científico (montaje de elementos de experimentos eléctricos, químicos, ópticos, físicos, que permiten reproducir fenómenos)

Juego de ensamblaje artístico (con materiales brutos y útiles como cola, etc.)

Juego de reglas simples

Juego de lotería

Juego de dominó

Juego de secuencia (implica reconstruir una secuencia de imágenes, acciones, etc.)

Juego de circuito (seguir un recorrido)

Juego de habilidad (tareas motrices sometidas a reglas concretas)

Juego deportivo elemental

Juego de estrategia elemental

Juego de azar

Juego de preguntas y respuestas elemental

Juego de vocabulario

Juego matemático

Juego de teatro

Juego de reglas complejas

Juego de reflexión

Juego deportivo complejo

Juego de estrategia complejo

Juego de azar

Juego de preguntas y respuestas complejo

Juego de vocabulario complejo

Juego de análisis matemático

Juego de ensamblaje complejo

Juego de representación complejo

Juego de escena

Faceta B: Conductas cognitivas

Conductas sensoriomotrices

Repetición (acción repetida intencionalmente por el placer de ejercitarse y lograr unos resultados)

Reconocimiento sensorio-motriz (capacidad de identificar unidades sensoriales: sonidos, texturas, formas...)

Generalización sensorio-motriz (capacidad de transferir experiencias sensoriales a situaciones no conocidas)

Razonamiento práctico (permite coordinar acciones y aplicarlas a los objetos: desplazarlos, apilarlos, agitarlos, esconderlos...)

Conductas simbólicas

Evocación simbólica (capacidad de imitar situaciones, personas u objetos ausentes)

Enlace imágenes-palabras

Expresión verbal

Pensamiento representativo (capacidad de anticipar acciones y funcionar en ausencia de modelos con ayuda de objetos, símbolos, etc.)

Conductas intuitivas

Elección (de elementos de un conjunto con cierto criterio)

Emparejamiento (capacidad de distinguir, reunir y agrupar elementos diferentes en conjunto o colecciones cortas, a partir de características ligadas a los colores)

Diferenciación de colores

Diferenciación de dimensiones

Diferenciación de formas

Diferenciación de texturas

Diferenciación temporal (capacidad de establecer diferencias elementales referidas a realidades temporales simples: día/noche, antes/después...)

Diferenciación espacial

Asociación de ideas (capacidad de interrelacionar dos acontecimientos, objetos o acciones, a partir de sus características determinadas por su similitud, por su uso, etc.)

Razonamiento intuitivo (capacidad de razonamiento pre-lógico, ligada a la forma perceptible de las cosas, sometida a la percepción inmediata de una sola característica a la vez, sin establecer lazos entre varias relaciones posibles)

Conductas operatorias concretas

Clasificación

Seriación

Correspondencia de reagrupamientos (relación lógica que permite asociar los elementos de un primer ejemplo a los de un segundo, y establecer lazos de correspondencia entre ellos)

Relaciones imágenes-palabras

Enumeración
 Operaciones numéricas
 Conservación de cantidades físicas
 Relaciones espaciales
 Relaciones temporales
 Coordenadas simples
 Razonamiento concreto

Conductas operatorias formales

Razonamiento hipotético (operación del pensamiento formal que permite razonar correctamente sobre realidades, verdades o propuestas simplemente posibles)
 Razonamiento deductivo (permite razonar a partir de primeras propuestas que sirven de apoyo a conclusiones)
 Razonamiento intuitivo (permite razonar a partir de hechos aislados hacia propuestas más generales, leyes o principios universales)
 Razonamiento combinatorio (permite analizar de manera metódica relaciones, combinaciones y disposiciones posibles de elementos, ideas o hipótesis, para buscar relaciones pertinentes entre las posibles uniones)
 Sistema de representaciones complejas
 Sistema de coordenadas complejas

Faceta C: Habilidades funcionales

Exploración

Percepción visual (actividad sensorial referente al conocimiento de objetos, símbolos y toda realidad perceptible a los ojos)
 Percepción auditiva
 Percepción táctil
 Percepción gustativa
 Percepción olfativa
 Localización visual
 Localización auditiva
 Prensión (movimientos coordinados de dedos, manos y brazos)
 Desplazamiento (acciones locomotoras que implican movimiento: correr, saltar...)
 Movimiento dinámico en el espacio (movimientos no locomotrices: inclinarse, estirarse, lanzar...)

Imitación

Reproducción de acciones (imitación de acciones concretas: planchar, atornillar...)
 Reproducción de objetos
 Reproducción de acontecimientos (imitación de acontecimientos conocidos: juego de médicos...)

Reproducción de roles (imitación de roles familiares o sociales: papá, mamá, médico...)
Reproducción de modelos (reproducción de imágenes a partir de un modelo presente o ausente, por representación o por evocación)
Reproducción de palabras
Reproducción de sonidos
Aplicación de reglas (aplicación de normas o instrucciones para el juego)
Atención visual (concentración de la actividad visual dirigida hacia un estímulo concreto)
Atención auditiva
Discriminación visual
Discriminación auditiva
Discriminación táctil
Discriminación gustativa
Discriminación olfativa
Memoria visual
Memoria auditiva
Memoria táctil
Memoria gustativa
Memoria olfativa
Coordinación ojo-mano
Coordinación ojo-pie
Orientación espacial
Organización espacial
Orientación temporal
Organización temporal

Eficacia

Agudeza visual (sensibilidad visual que permite distinguir pequeños detalles)
Agudeza auditiva
Destreza (precisión y rapidez de los movimientos de la mano)
Flexibilidad
Agilidad
Resistencia
Fuerza
Rapidez
Precisión
Paciencia (constancia y perseverancia en la realización de una actividad que exige tiempo y minuciosidad)
Concentración
Memoria lógica (por asociación y no por repetición)

Creación

Creatividad expresiva (creación libre, implica una manifestación exterior del pensamiento y los sentimientos, expresada por diversos medios. Es más importante el proceso creador que las habilidades o la técnica)

Creatividad productora (tipo de creación controlada que implica obligaciones técnicas con la finalidad de obtener un producto original)

Creatividad inventiva (tipo de creación exploratoria, que implica posibilidades inéditas de materiales, técnicas, objetos, etc.)

Faceta D: Actividades sociales

Actividad individual

Actividad individual

Actividad paralela (juega en compañía de otros, pero con independencia, sin interaccionar con ellos)

Participación colectiva

Actividad asociativa (juega con otros: intercambia objetos y accesorios en actividades estrechamente unidas pero sin verdadera distribución de roles ni organización sistemática)

Actividad competitiva

Actividad cooperativa (el jugador se compromete en un grupo organizado con un fin colectivo determinado)

Participación variable

Actividad individual o paralela

Actividad individual o asociativa

Actividad individual o competitiva

Actividad individual o cooperativa

Faceta E: Habilidades lingüísticas

Lenguaje receptivo oral

Discriminación verbal (permite localizar, reconocer y diferenciar los sonidos, la voz, la palabra o las diferentes entonaciones de una lengua para descifrarla)

Correspondencia verbal (unión sonido-objeto, sonido-personaje, sonido-animal...)

Decodificación verbal (saber escuchar... permite recibir un mensaje verbal para entender el mensaje o analizarlo)

Lenguaje productivo oral

Expresión preverbal

Reproducción verbal de sonidos (imitar sonidos y entonaciones de una lengua)

Denominación verbal (capacidad que permite asociar y nombrar los objetos, personajes, etc., o sus representaciones, utilizando expresiones verbales que los definen o identifican)

Secuencia verbal (capacidad que permite imitar una serie de palabras o de expresiones pronunciadas en un orden determinado, de forma que una vez percibidas puedan ser reproducidas o evocadas de forma inmediata o diferida)

Expresión verbal

Memoria fonética (capacidad que permite reconocer, recordar y apelar a múltiples características de sonidos unidos a las palabras)

Memoria semántica (capacidad que permite reconocer, recordar y apelar al sentido, al significado o la definición de palabras, frases o enunciados para reproducirlos o evocarlos)

Memoria léxica (...al vocabulario, al léxico, al conjunto de palabras relativas a un tema para representarlas o evocarlas)

Conciencia de lenguaje oral

Reflexión sobre la lengua oral

Lenguaje receptivo escrito

Discriminación de letras

Correspondencia letras-sonidos

Decodificación silábica

Decodificación de palabras

Decodificación de frases

Decodificación de mensajes

Lenguaje productivo escrito

Memoria ortográfica

Memoria gráfica

Memoria gramatical

Memoria sintáctica

Expresión escrita

Reflexión sobre la lengua escrita



Casita de las mariposas

Aplicaciones del sistema ESAR

El sistema ESAR tiene diferentes aplicaciones:

A.- La primera, para la que fue creado, es la clasificación e informatización de los juguetes de una ludoteca, de forma similar a los sistemas de clasificación propios de la biblioteconomía.

B.- Otro uso que se da actualmente al sistema es el análisis de juguetes a través de sus descriptores.

Éste es el caso del Instituto Tecnológico del Juguete de AIJU (Asociación de Jugueteros de Ibi), que lo utiliza para el análisis de los juguetes que anualmente publican en su Guía del Juguete con motivo de la Campaña de Navidad.

Veamos a continuación un ejemplo de análisis de un juguete, basado en el sistema ESAR:

Nombre del juguete: VEHÍCULO MOTORIZADO



Fabricante: Playskool (Hasbro-MB)

Descriptor:

Actividad lúdica: juego sensorial sonoro y táctil

Conducta cognitiva: reconocimiento sensorio-motriz

Habilidad funcional: percepción visual, auditiva y de distancia, prensión, desplazamiento, coordinación ojo-mano/orientación espacial

Comportamiento social: actividad individual

Lenguaje oral: expresión preverbal

Resumen del análisis:

Este juguete con un pequeño motor que emite sonidos, invita al niño a seguir con la mirada su lento desplazamiento e intentar alcanzarlo desplazándose igualmente en el espacio para intentar agarrarlo. Cuando lo coge, siente la vibración del motor en su mano. En esta edad el niño juega solo porque no es capaz de asociarse adecuadamente. El interés por el juguete irá acompañado de la emisión de sonidos de carácter preverbal.

C.- En lo que se refiere a la Escuela Infantil, nos parece que el sistema ESAR puede ayudarnos como educadores/as para la realización de dos tipos de análisis de carácter psico-pedagógico:

1. *¿Es este juguete adecuado?* A la luz del análisis de las conductas y habilidades que propiciaría el uso de un determinado juguete, podremos establecer su adecuación o no para determinada edad o momento del desarrollo, dándonos la posibilidad de comprender mejor lo que supone para el niño jugar con dicho material.

2. *¿Tiene este juguete más posibilidades?* Siendo un juguete adecuado para determinada edad ¿podrían los niños usarlo más y/o sacar un mayor rendimiento de su potencialidad a partir de propuestas de juego planteadas por mí? La revisión de los descriptores ESAR para un determinado juguete puede ayudarnos a planificar intervenciones que consigan este objetivo, teniendo en cuenta que la potencialidad de un juguete reside en la intervención que el adulto realiza cuando lo presenta o juega con los niños, así como en los descubrimientos que realizan éstos. Por ejemplo: un aro no propicia por sí mismo una actividad lúdica sensorial auditiva, pero ¿qué pasa si lo golpeamos contra otro objeto? ¿Y si tomamos varios aros juntos y los agitamos? ¿Y si los dejamos caer de golpe o uno tras otro? No estimula por sí mismo la expresión verbal o el vocabulario, pero... ¿a qué se parece un aro? A una rueda, un volante, un sol, una canasta de baloncesto, un donut... Todo ello, además, podemos representarlo.

Organización del tiempo: horario y días de atención al público

Cada ludoteca seleccionará un sistema de atención al público diferente, de acuerdo con sus posibilidades económicas, el número de ludotecarios que trabajan u otros criterios de carácter contextual. Este sistema debe contemplar los días de la semana que abre, durante cuántas horas y los periodos de vacaciones en que la ludoteca cierra.

En lo que se refiere a los días y horario de apertura, los sistemas posibles son:

Días laborables: de lunes a viernes en horario extraescolar por las tardes. Es el sistema más común cuando la ludoteca se encuentra ubicada en un barrio, cerca de las viviendas y los colegios. El horario suele comenzar media hora más tarde de la salida de los coles más cercanos, manteniéndose abierta de 2 a 4 horas.

Fines de semana y festivos: de viernes a domingo (o sólo alguno/s de estos días) en horario de mañana y tarde. Este sistema, menos usual, es el más indicado para ludotecas situadas en clubes deportivos o de tiempo libre, en los que los días de máxima afluencia son los festivos.

Fórmulas que combinan ambas opciones

Las opciones de vacaciones también van a marcar el modelo de ludoteca, pues no podrá cumplir las mismas funciones una ludoteca que abra sólo durante el curso escolar, que otra que se encuentre abierta durante todo el año, incluyendo las vacaciones escolares.

Organización de los usuarios: formas de participación

Este apartado se refiere a cómo, cuándo y durante cuánto tiempo puede acudir cada socio a la ludoteca, cuestión que marcará aspectos tan importantes para el trabajo como la posibilidad de hacer seguimiento educativo de un grupo, de admitir un número máximo de socios o que éste sea indefinido, el obligar a una asistencia regular, etc.

La forma de participación puede ser: abierta, abierta con turnos, por grupos o fórmulas mixtas.

Participación abierta: cada socio puede acudir los días que prefiera y durante el tiempo que desee, dentro del horario de funcionamiento.

Abierta con turnos: cada socio puede acudir los días que desee, pero en un turno horario establecido previamente (*por ejemplo: hay un turno de pequeños de 17 a 18:30 horas y otro de mayores de 18:45 a 20:30*). Este sistema permite agrupar a los niños por intereses, dando libertad para la asistencia cualquier día de la semana.

En grupos estables: los socios están organizados en grupos normalmente homogéneos según la edad, cada uno de los cuales tiene unos días y/u horario establecidos (*por ejemplo: el grupo de 5 a 8 años –los renacuajos– acude los lunes y miércoles de 17 a 18:30 horas; el grupo de 9 a 12 años –los piratas– asiste los martes y jueves de 17 a 19:30 horas, etc.*). Éste es el sistema más común cuando las ludotecas están ubicadas en un barrio y, no siendo muy grandes los locales, tienen más demanda de asistentes que plazas ofertadas; en estos casos, se exige cierta regularidad en la asistencia para, si no, poder admitir a otros niños que suelen encontrarse apuntados en una lista de espera.

Fórmulas mixtas: se trata de aquellos casos en que la participación se realiza por grupos o turnos, complementándose con actividades puntuales abiertas a niños y niñas que no son socios de la ludoteca.

Ejercicio

6. Analiza las ventajas e inconvenientes de las cuatro formas de participación de los usuarios en una ludoteca.

1.7. OTROS ELEMENTOS DETERMINANTES PARA UNA LUDOTECA

La construcción de cada modelo de ludoteca implica realizar una serie de elecciones determinantes entre las múltiples posibilidades que ofrece cada uno de los elementos clave de la misma (*sistemas de organización, selección de espacios y de materiales, función prioritaria, forma de financiación y gestión, etc.*), en ocasiones sólo saber adaptarse a las circunstancias del contexto, buscando la máxima calidad.

En los siguientes puntos planteamos brevemente aquellos elementos de una ludoteca no citados hasta el momento, cuya elección e inclusión en un proyecto

determina de forma especial éste: la función predominante de una ludoteca, la entidad financiadora y la gestora, los destinatarios y los recursos humanos. *La combinación de las opciones seleccionadas constituiría un modelo en sí.*

Las entidades financiadoras y gestoras

Lógicamente, las entidades que financian y/o gestionan el proyecto (puede ser la misma o varias diferentes) marcará algunas de las orientaciones de éste, como por ejemplo algunos de sus objetivos, la población destinataria, la selección de materiales, etc. El siguiente cuadro resume las diferentes posibilidades de financiación y gestión posibles, teniendo en cuenta que las opciones son combinables entre sí.

Financiación:

Pública

- Ayuntamientos o Juntas de Distrito
- Comunidades Autónomas
- Ministerios (especialmente Asuntos Sociales y Educación y Ciencia)
- Otras entidades

Privada

- Empresas (fondos sociales o de investigación en el caso de fábricas de juguetes)
- Asociaciones infanto-juveniles, culturales o de padres
- Parroquias, clubes deportivos, etc.

Gestión:

Pública

- Las mismas entidades financiadoras

Privada

- Empresas de prestación de servicios
- Asociaciones sin ánimo de lucro
- Las mismas entidades financiadoras

Los destinatarios

De la misma forma que en el punto anterior, las personas a las que vaya destinada cada ludoteca van a influir en algunos de los puntos centrales del proyecto: organización funcional, necesidades espaciales, distribución de espacios, selección de materiales, programación, personas asistentes... En este sentido, existirían los siguientes tipos de ludoteca:

Ludoteca de primera infancia: dirigidas a niños entre 0 y 6 años, a estas ludotecas los niños/as van acompañados siempre por un adulto de referencia que comparte su juego y atiende a sus necesidades. La función del educador ludotecario consiste en orientar el juego, poner en contacto a diferentes familias y controlar los materiales y la sala.

Ludoteca infantil: los destinatarios de esta ludoteca, la más común en nuestro país, son niños y niñas entre los 4 ó 6 y los 12 ó 14 años de edad, que acuden a las mismas en horario extraescolar.

Ludoteca juvenil: una ludoteca dedicada a adolescentes y/o jóvenes implica la ampliación del concepto y la inclusión de espacios correspondientes a los intereses de los usuarios. En este caso, si bien se parte del juego como centro de la actividad, cobra una importancia especial el encuentro con los otros, los hobbies y otras propuestas de tiempo libre que partan de los propios participantes. De hecho, la programación debería hacerse en asamblea, transformándose el papel del educador en el de coordinador, animador y gestor de la actividad.

Ludoteca integral o familiar: se trata de una ludoteca abierta a todas las edades tanto para jugar en ella como para llevarse juguetes y material diverso en préstamo.

La programación de actividades

Las actividades programadas o forma de funcionamiento-base de una ludoteca es uno de los aspectos que más caracterizan a los diferentes modelos de éstas.

La elección de cualquiera de las formas de funcionamiento planteadas a continuación (actividad diaria/actividades especiales) puede responder a una opción metodológica libremente asumida por los educadores, a los objetivos planteados en el proyecto, o a algunas de las condiciones señaladas anteriormente.

Entendemos por *actividades diarias* las que se realizan en la ludoteca en su horario habitual de apertura a los socios. Éstas pueden tomar diferentes formas predominantes:

1. *Juego libre:* aquel que los niños realizan espontánea y libremente, y en el que no existe intervención de una persona ajena. La acción del educador, en este caso, debe consistir en posibilitar las condiciones necesarias de tiempo, espacio y material. Se trata, en definitiva, de un sistema de autoservicio: cada usuario o grupo elige los juguetes y juegos que desea.

2. *La actividad cotidiana sigue una programación establecida:* existe una programación para el tiempo de juego cotidiano que contempla distintos tipos de actividad, bien de forma secuencial, bien globalizada. Dentro de este grupo cabe diferenciar distintos tipos de programación.

A. La programación sigue un mismo esquema diario (flexible según las necesidades de los niños).

- *Ejemplo 1: actividades lúdicas estructuradas, construcción de un juguete y juego libre.*
 - *Ejemplo 2: asamblea, juego libre, juego grupal y/o puesta en común.*
- B. La programación se basa en centros de interés (tema determinado) que se desarrollan a lo largo de un período de tiempo (semana, quincena, etc.), intercalando actividades como juego libre, escenografía, plástica, dramatización, actividades lúdicas estructuradas, etc., de acuerdo con el desarrollo del tema en cuestión.
- *Ejemplo 1: se desarrolla el tema como juego dramático a partir de una motivación (la Edad Media a partir de la lectura conjunta del cuento «El Príncipe Valiente»). Los jugadores se reparten los papeles, ambientan la ludoteca (castillo, bosque, lago, etc.), elaboran disfraces, buscan más información acerca de la época, inventan nuevos personajes, escriben un guión, etc., mientras juegan.*
 - *Ejemplo 2: se escoge un tema, que ambienta la ludoteca y marca las actividades lúdicas estructuradas durante un período de tiempo (p.ej. personajes fantásticos). La actividad de juego libre continúa como siempre, pero los juegos grupales, las actividades de taller, las fiestas, las salidas, etc. se basan en el centro de interés elegido.*
- C. La programación de actividades se distribuye en diferentes días de la semana o días de asistencia de cada grupo.
- *Ejemplo: los lunes, miércoles y viernes juego libre en la sala, los martes taller y los jueves juegos de grupo.*

3. *La actividad diaria se basa en el juego libre y se complementa con una programación establecida: la actividad cotidiana básica es el sistema de autoservicio (cada niño o grupo elige un juego y un espacio para desarrollarlo, pudiendo cambiarlo durante la sesión), pero además cada cierto período de tiempo se hace una «oferta alternativa» a la que pueden acceder los niños que lo deseen, pudiendo el resto continuar la actividad de juego libre. Estas ofertas pueden consistir en un taller determinado (danza, máscaras, papiroflexia...), la construcción de un juguete, la organización de una merienda, la participación en juegos grupales, una sesión de animación a la lectura, una actividad deportiva, etc.; y pueden durar un día, una semana o más.*

Así, es posible crear programaciones adaptadas que, sin embargo, se basen en las anteriormente propuestas. *Por ejemplo: la sesión comienza con una asamblea en la que podemos hablar, jugar, cantar o leer un cuento mientras todos llegan; si hay una propuesta especial se presentará en este momento. A continuación podemos jugar libremente, o hacer actividades de taller, construir un juguete, inventar juegos, etc. –actividades todas relacionadas con el tema que estamos desarrollando o con el cuento del día–; también es posible que en la asamblea haya surgido una propuesta para realizar todos juntos o un pequeño grupo; otra opción es que ese día haya una propuesta por parte del educador de una actividad concreta de libre elección. Terminamos con una asamblea en la que hablamos, jugamos, cantamos o dibujamos.*

Se consideran *actividades especiales* todas aquellas que completan y amplían las funciones de la ludoteca, bien repercutiendo directamente en sus usuarios, bien en las familias u otros colectivos de la comunidad, considerando dos tipos básicos: actividades puntuales y actividades extraordinarias.

A. *Actividades puntuales*: aquellas que se programan para realizar cada cierto periodo establecido de tiempo, por ejemplo una vez al mes o al trimestre. Dentro de las actividades puntuales, podemos considerar diferentes tipos en virtud del momento en que se realizan y las personas a las que van dirigidas:

- Actividades en el horario normal de ludoteca: a) teniendo como destinatarios a los socios (talleres especiales, actividades con otros colectivos, fiestas, visitas a exposiciones, etc.); b) dirigidas a socios y a otras personas (familias, otros grupos).
- Actividades complementarias para socios (o no) en horario diferente al habitual de la ludoteca.

B. *Actividades extraordinarias*: aquellas que sólo tienen lugar una vez al año y, de alguna manera, suponen una ruptura con la dinámica habitual de la ludoteca. Todas las ludotecas preparan, celebran y participan en las fiestas más relevantes del año: Navidad y Carnaval. Algunas preparan también la fiesta de la primavera o las de la localidad a la que pertenecen. Son acontecimientos especiales, preparados durante bastante tiempo, donde el proceso es más interesante que el resultado final, en los que participan también las familias y, a veces, otros miembros de la comunidad. Además, algunas ludotecas organizan algún pequeño campamento, estancia en granja-escuela o similar en vacaciones o al finalizar el curso. Dentro de las actividades extraordinarias podemos considerar también algunas experiencias aisladas que cumplen estos requisitos: el montaje de una exposición con los juguetes construidos en el taller, la participación u organización de la «semana del...» (niño, libro infantil, juguete, cómic, etc.) o de un certamen, un taller de juego familiar, un intercambio con otra ludoteca, etc.

C. *Otras actividades*: finalmente, muchas ludotecas organizan otras actividades dirigidas a diferentes miembros de la comunidad: padres, familias, escuela, asociaciones, grupos de tercera edad, etc.

Ejercicio

7. Si trabajaras en una ludoteca dirigida a niños menores de 6 años, ¿qué tipo de actividad diaria te gustaría que predominara? Piensa en las actividades que programarías para el primer trimestre, teniendo en cuenta los diferentes tipos posibles.

Los recursos humanos

Que el ludotecario es, esencialmente, un educador y un animador infantil, es el primer aspecto en la definición de su rol.

En segundo término cabe plantearse qué personal es necesario en una ludoteca, cuáles son sus funciones y cómo se distribuyen. La valoración de estos aspectos también va a influir notablemente en la construcción de modelos de ludoteca.

A. *Número mínimo de educadores.* En la mayoría de las ludotecas en funcionamiento debería haber dos o más profesionales trabajando, número mínimo para el buen funcionamiento de las mismas: uno que atienda la sala y otro que pueda dedicarse a grupos de niños específicos. El aumento del personal necesario en una ludoteca dependerá del número de usuarios y tamaño de la misma, del calendario y horario de atención a los socios, así como de las necesidades derivadas de los objetivos, planificación y programación de actividades en la misma.

B. *Funciones.* En otro orden, cabe plantearse las funciones específicas de un ludotecario, tarea nada fácil si tenemos en cuenta que su ámbito de trabajo tiene múltiples variantes: los destinatarios abarcan desde la primera infancia hasta la tercera edad; los espacios de actuación van desde un hospital, hasta un club de tiempo libre. Sin embargo, podemos establecer algunas funciones básicas a desempeñar por el educador que trabaja en una ludoteca, que le permitirán adecuarse a cualquiera de las circunstancias específicas de su trabajo:

- Realizar proyectos, programar su trabajo y evaluar los resultados, innovando las intervenciones.
- Atender a todos los usuarios en su normalidad y/o diversidad.
- Analizar críticamente juguetes, juegos, materiales lúdicos, espacios y situaciones de juego.
- Realizar inventarios, clasificaciones y catalogaciones de los juguetes, así como colocarlos y conservarlos.
- Elaborar información y promoción de los servicios de la ludoteca.
- Diseñar, organizar, realizar y evaluar programas y actividades lúdicas colectivas.
- Contactar y coordinar con instituciones y organismos, así como con técnicos expertos.
- Conocer y utilizar el marco legislativo. Gestionar la institución. Buscar y gestionar recursos económicos.

C. *Niveles profesionales.* En la mayoría de las ocasiones, encontramos que son varios los profesionales que trabajan en una ludoteca:

- Uno o dos *ludotecarios responsables* de una ludoteca (acaso los únicos), compartiendo el mismo nivel profesional y de responsabilidad sobre el funcionamiento de la misma.
- El *ludotecario ayudante* aparece cuando la cantidad y diversidad de las funciones mencionadas no pueden ser asumidas en su totalidad por el/los responsables de la ludoteca. Colaboraría con éstos en el desempeño de las funciones o tareas que le fueran asignadas, con responsabilidad plena sobre las mismas. Su dedicación puede ser parcial, coincidiendo con los días y horas de mayor afluencia. Los *animadores especializados en una técnica* son colaboradores eventuales, remunerados, contratados con ocasión de la realización de una actividad concreta, que clasificaríamos dentro de las especiales. Tiene responsabilidad plena con el grupo y en el desempeño de la tarea encomendada, tanto en las actividades dirigidas a los usuarios, como en aquellas orientadas a los padres y/o a otras personas.

Finalmente, una ludoteca, como cualquier institución social, puede contar con *voluntarios* (padres, estudiantes, personas de la tercera edad, etc.) que colaboren en el funcionamiento de la misma. Estos colaboradores voluntarios asumirán responsabilidades en función de su preparación, sus deseos y las necesidades de cada ludoteca en concreto. Desde el apoyo para una excursión hasta la explicación de juegos tradicionales, la participación de diferentes miembros de la comunidad en la marcha de una ludoteca es siempre interesante y enriquecedora para todos.

Ejercicio

8. Comprueba si existe alguna ludoteca en tu localidad u otra cercana. Visítala y determina sus características utilizando el texto como guión.

2 Otros programas de oferta lúdica

Existen diversas posibilidades de realizar ofertas lúdicas desde el ámbito de la empresa privada. Ciertamente, las familias y otras instituciones de la comunidad educativa tienen cada vez más necesidad de ofertas alternativas para el tiempo libre de los niños y niñas: las familias demandan lugares donde acudir con ellos o donde dejarlos unas horas; las organizaciones municipales, y a menudo los centros escolares, demandan empresas que ofrezcan organizaciones lúdicas específicas para el sector infantil en sus celebraciones; y sin duda se hace cada vez más necesario un comercio especializado en el juguete infantil que incluya entre sus servicios el de orientación técnica y pedagógica a los padres.

2.1. LAS LUDOTECAS PRIVADAS

Recientemente han comenzado a crearse ludotecas de carácter privado que, pretendiendo mantener las características básicas de una ludoteca pública, por su carácter privado tienen que financiarse con el dinero que aportan los socios y otros usuarios.

Estas ludotecas tienen un local exclusivo para el juego, con juguetes y otros materiales lúdicos, y mantienen una programación de actividades. Cuentan, igualmente, con socios que pagan una cuota periódica y tienen la posibilidad de asistir al local de juego varios días a la semana.

Servicios que ofrecen

Sin embargo, para poder mantenerse económicamente, estas ludotecas tienen que ofrecer otros servicios que los clientes pagan aparte.

Algunos de estos servicios podrían ser:

- Celebración de fiestas de cumpleaños, con merienda y animación lúdica.
- Asistencia de niños por horas.
- Bonos por una cantidad determinada de días de juego, a precio reducido.
- Atención por horas (mañanas) para niños menores de 3 años.
- Apoyo al estudio.

2.2. CENTROS RECREATIVOS INFANTILES

Últimamente también han comenzado a proliferar, especialmente en las ciudades, locales de juego destinados a niños y niñas de determinado margen de edad.

En ellos predominan los juegos de movimiento, teniendo como soporte básico mobiliario de parque, material de psicomotricidad y gimnasia: toboganes, cuerdas, escalas, piscinas de pelotas, módulos de gomaespuma, etc.

Servicios que ofrecen

El servicio principal que ofertan este tipo de centros es el que los niños puedan estar un tiempo predeterminado jugando en sus instalaciones. Ahora bien, dependiendo del lugar donde se encuentra dicho local y de su finalidad, variarán algunos servicios y posibilidades de uso. Veamos algunos ejemplos:

A. *Espacios de juego en un aeropuerto o estación*: normalmente pone a disposición de los pasajeros en espera para embarcar o acceder al medio de transporte elegido, la posibilidad de que los niños jueguen un rato en una sala con juguetes y materiales lúdicos *bajo la vigilancia de sus tutores*. Habitualmente están pensados para niños menores de 6 años, que lógicamente son los más difíciles de entretenir en una situación de espera.

B. *Centro recreativo*: encontramos estos locales de juego como instalaciones independientes o dentro de centros comerciales. Allí los padres pueden dejar a los hijos jugando unas horas mientras ellos realizan sus compras con más tranquilidad o, si lo prefieren, pueden esperar a sus hijos. Otros servicios que ofertan estos centros son:

- Celebración de fiestas de cumpleaños, con merienda y animación
- Reserva a colegios para que puedan acudir clases en horario de mañana
- Cafetería para adultos

C. *Parques de juego*: se trata de «pequeños recintos feriales», normalmente al aire libre, donde los niños pueden participar o montarse en diferentes atracciones tipo tiovivo, tren de la bruja, coches de choque, piscina de bolas, etc.

Ejercicio

9. Un centro comercial te ha pedido colaboración para montar un «Espacio de juego». La idea que tienen es que los niños de dos a seis años puedan jugar allí acompañados de profesionales mientras sus padres realizan sus compras. Haz un plano con una distribución del espacio y los materiales de juego que incluirías dentro de cada uno de ellos.

2.3. EQUIPOS DE ANIMACIÓN AL JUEGO

Se trata de asociaciones sin ánimo de lucro o empresas que organizan, entre otras, actividades alrededor del juego: grandes juegos, taller de construcción de juguetes, fiesta de juegos populares, etc.

Estas actividades pueden estar dirigidas a:

- *Pequeños grupos*: fiestas de cumpleaños, celebraciones en escuelas infantiles o asociaciones, actividades extraescolares.

- *Grandes grupos*: celebraciones municipales (fiestas de Navidad y Carnaval, de fin de curso, fiestas patronales...), ferias, verbenas infantiles, etc.

Servicios que ofrecen

Los servicios que pueden llegar a ofertar son múltiples, dentro del ámbito de la animación infantil, completando su oferta lúdica con otro tipo de talleres, representaciones de teatro, guiñol, organización de fiestas campestres, castillos hinchables, deportes alternativos, danzas, etc.

Ejercicio

crear otros.

10. Investiga si existen servicios de los tipos propuestos en la localidad en la que vives, las ofertas que realizan y la posible necesidad de

3 El servicio de orientación de un comercio juguetero

La tienda de juguetes, como la librería infantil, debería ofertar entre otros posibles servicios el de orientación pedagógica a los compradores, ya sean padres (o familiares), ya profesionales de la educación.

Precisamente, como ya hemos visto en la Unidad «*Juguetes y objetos lúdicos*», elegir un buen juguete no sólo es importante para favorecer el desarrollo infantil, sino que requiere aplicar ciertos criterios tanto de carácter técnico como de carácter educativo.

Actualmente, ya existen algunas cadenas de jugueterías que, comprendiendo la importancia de este servicio, contratan a personal especializado tanto para la selección de los juguetes que se pondrán en venta, como para la atención directa de clientes en sus comercios. Lo mismo sucede con los comercios especializados en juguete educativo y didáctico, cuya responsabilidad se amplía con la orientación en la compra de materiales por parte de profesionales: educadores, maestros, ludotecarios, animadores en el tiempo libre.

3.1. FUNCIONES DE ORIENTACIÓN

Tal y como hemos apuntado, las funciones de orientación en un comercio juguetero pueden abarcar diferentes destinatarios. Sin embargo, en este caso nos ceñiremos a la orientación a los padres.

Las funciones que podrían desarrollarse en este sentido son:

- Orientar hacia la función educativa de la familia en el ámbito del juego, dando especial relevancia a la relación positiva que se establece entre padres e hijos cuando se comparte un tiempo de juego, así como a la estimulación que supone para los niños.
- A partir de «lo que hace el niño» con sus juguetes o con otros objetos de la vida cotidiana, orientar hacia «lo que podría hacer»... y sugerir tipos de juguetes estimulantes.
- Destacar los elementos que hacen «bueno» cada juguete... en general y en particular para «ese» niño/a, tanto desde una perspectiva técnica, como desde un punto de vista educativo.
- Destacar las «aportaciones educativas» de la mecánica del juego, es decir, del proceso o los pasos que han de seguirse para poder jugar. *Por ejemplo: la mecánica del juego de la oca implica: tirar el dado, contar los puntos y las casillas (matemáticas), conocer o aprender el significado de la casilla (lectura de imágenes, memoria), esperar turno (socialización).*

Orientar hacia el máximo de posibilidades de juego que ofrece el juguete, o cómo optimizar su uso. *Por ejemplo, los juegos de familias (cartas) pueden utilizarse antes de que el niño sea capaz de comprender las reglas del juego tal cual es, jugando a «yo describo y tú encuentras»: por turnos el adulto y el niño describen una carta entre todas –que están boca arriba sobre una mesa– «veo un niño rubio, con camisa azul, con gafas...» para que el otro u otros jugadores la encuentren.*

Para poder cumplir estas funciones, el orientador deberá tener ciertos conocimientos, así como saber aplicarlos:

- Conocer el orden en que un niño desarrolla ciertas capacidades... motoras, cognitivas, sociales. Es decir, unas nociones de psicología evolutiva, sin dejarse influir por las edades estándar.
- Relacionar dichas capacidades con:
 - Las posibilidades de juego que implican.
 - Los juguetes que las favorecen (conocer muy bien los juguetes).
 - El uso que se puede hacer de los juguetes (potencialidad).
- En la relación orientadora habría que:
 - Utilizar el sentido común.
 - Usar un lenguaje asequible y con significado para el que escucha.
 - Interesarse por el destinatario del juguete: sus gustos, posibilidades, compañeros...

3.2. EL PROCESO DE ORIENTACIÓN A LOS PADRES. PASOS A SEGUIR

Si bien cualquier padre o madre plantea dudas específicas acerca de los juguetes que pueden ser mejores para sus hijos, esta demanda se hace especialmente intensa durante la etapa de la Educación Infantil.

El bebé, como bien sabes, crece muy deprisa y los padres, cada vez más concienciados (e informados) de su papel en la estimulación de los hijos, acuden a los comercios jugueteros esperando encontrar una orientación específica acerca de aquellos materiales que, según la edad de los pequeños, van a resultar más estimulantes. Pero también de aquellos que van a resultar mejor para su niño o niña en concreto.

Por eso, en lo que se refiere a la orientación específica para cada niño, conviene tener una conversación distendida con los padres en la que, en ocasiones, serán ellos los que nos den información a nosotros para poder así ajustar la orientación y, en otras, deberemos aclarar algunos conceptos para que comprendan mejor las funciones del tipo de juguete recomendado. Así, los pasos a seguir en un proceso de orientación estándar serían los siguientes:

Paso 1. Intercambio de información orientador-padres

Preguntas-tipo que nos ayudarán a ajustar el proceso de orientación:

- ¿Qué le gusta hacer al niño/a? (aunque no sean juegos)
- ¿Qué sabe hacer?
- ¿Qué hace más?
- ¿Qué cosas utiliza para ello?

Con estas preguntas obtendremos información acerca de las acciones que realiza el niño/a y, por tanto, en qué momento de su desarrollo cognitivo, manipulativo y/o motor se encuentra. Podremos así centrarnos en el tipo de acción o acciones que debería propiciarle el nuevo juguete. *Por ejemplo: una madre nos explica que su bebé de 12 meses pone mucha atención cuando se enciende y se apaga la luz y que se ha fijado en el interruptor y quiere ir a tocarlo... esta información nos sirve para tener en cuenta en la orientación el tipo de juguetes de «causa-efecto».*

- ¿Qué tipo de juguetes tiene? ¿Juega con ellos?
- ¿Qué cosas le llaman la atención?
- ¿Le gustan los animales, los coches, las princesas...?

Estas preguntas nos permiten pensar en juguetes variados, que complementen el tipo de acciones que propician los que ya tiene el niño, así como tratar de buscar aquellos que se ajusten a sus gustos e intereses. *Por ejemplo, si un niño de 3 años tiene muchos juegos de construcción con los que hace camas y mesas para sus muñecos, podremos orientar hacia el tipo de juguetes «complementos para los muñecos pequeños». Si además le gustan mucho los animales, quizás le gustará especialmente una «granja» o un «zoo».*

- ¿Juega habitualmente con alguien/con usted? ¿Jugará solo?
- Si usted compartirá su juego ¿qué le gusta hacer? ¿Con qué disfrutan más habitualmente cuando están juntos?

Estas preguntas nos permiten hacernos una idea acerca de la situación concreta de juego que se dará, para así buscar juguetes cuyas características se adapten a la misma.

Algunos aspectos importantes acerca del juego y del juguete susceptibles de ser aclarados:

Lo importante es el juego que desarrolle el niño, no el juguete. Éste es un mero auxiliar del juego.

Para que un niño juegue debe poder compartir el juego con un adulto u otro niño... no hay juguetes mágicos con los que el niño se «entretenga» solo desde el principio.

Para que un niño «se entretenga» (y/o aprenda) debe tener capacidad de concentración y ciertos materiales que le permitan realizar acciones diferentes al juego: manipular, pintar, construir, mirar cuentos... la capacidad de concentración se desarrolla/entrena a partir de propuestas interesantes por parte del adulto, que exigen del niño un gradual aumento del tiempo de atención.

Todo juguete requiere su «presentación» por parte de un «mayor»: maravillarse con él, usarlo juntos, explicar las reglas o forma de uso, etc.

No existen juguetes de niños y de niñas. Ambos deben poder jugar con aquellos juguetes que más interés le susciten en un momento determinado de su desarrollo. (Y a los chicos les interesan las casitas y los bebés cuando son pequeños, de la misma forma que a las niñas les llaman la atención los coches y los garajes).

Paso 2. Selección del tipo o tipos de juguete más adecuados

Una vez que contamos con la información adecuada, forma parte del trabajo del orientador la selección de los tipos de juguete que parecen más adecuados para ese cliente.

Paso 3. Orientación y decisión libre

La última parte del proceso orientador corresponde a la comunicación de la selección realizada con el fin de que, en este caso los padres, puedan tomar una decisión con respecto a su compra:

1. Presentar los juguetes que el comercio tiene dentro de esa tipología.
2. Justificar técnica y pedagógicamente la propuesta, con un lenguaje asequible.
3. Aclarar los aspectos pertinentes con los padres.
4. Dejar tomar una decisión.

Y en este punto del proceso hay que tener en cuenta dos factores muy importantes:

- El proceso de selección y orientación ha de ser inmediato, y por tanto deben de conocerse adecuadamente todas las posibilidades.
- Debe orientarse sólo sobre tipos de juguetes: la función de orientación es de carácter técnico y no debe confundirse con la de venta. *Corresponde al padre o madre en cuestión elegir libremente el juguete concreto entre la gama de posibilidades que ofrece la tipología propuesta en función de otros criterios personales (precio, gusto personal, etc.).*

Ejercicio

11. Visita algún comercio dedicado a juguetes que exista en tu localidad o en otra cercana. Comprueba el tipo de orientación que ofrecen y contrástala con la propuesta presentada en el texto.

Prueba de Autoevaluación

- 1 ▶ Enumera y justifica las 5 características principales que debe cumplir una ludoteca.
- 2 ▶ Selecciona las actividades que podría ofertar una ludoteca durante el verano.
- 3 ▶ Aplica el sistema ESAR al análisis de uno de los siguientes juguetes:
 - a. Móvil musical.
 - b. Triciclo.
- 4 ▶ Plantea el tipo de actividades que se podrían desarrollar en un centro recreativo durante la celebración de un cumpleaños.
- 5 ▶ Trabajas en el servicio de orientación de un comercio juguetero y una madre, ante tus preguntas, te cuenta entre otras cosas que a su hijo de 4 años le gusta jugar con los lapiceros, les pone voz y representan personajes ¿hacia qué tipo de juguete le orientarías?

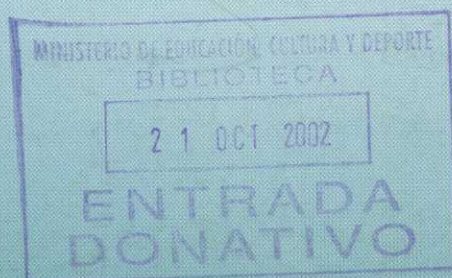
REALIZAR LAS ACTIVIDADES DE HETEROEVALUACIÓN DEL BLOQUE

ANALISI
OGGETTIVO

Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior
EDUCACIÓN INFANTIL

60992



UNIDAD **7**

**EL JUEGO
EN LOS PROGRAMAS
DE INTEGRACIÓN SOCIAL**

Metodología del Juego



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,
FORMACIÓN PROFESIONAL E
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
A DISTANCIA

MA - 11671

R.139882

Coordinación:

Mariano Jiménez Sacristán

Autor:

María López Matallana

Revisión:

María Dolores Requena Balmaseda

Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

Agradecemos a ABACUS la gentil autorización para reproducir las ilustraciones de su catálogo.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-00-109-7
I.S.B.N.: 84-369-3389-3
Depósito Legal: S. 1.225-2000

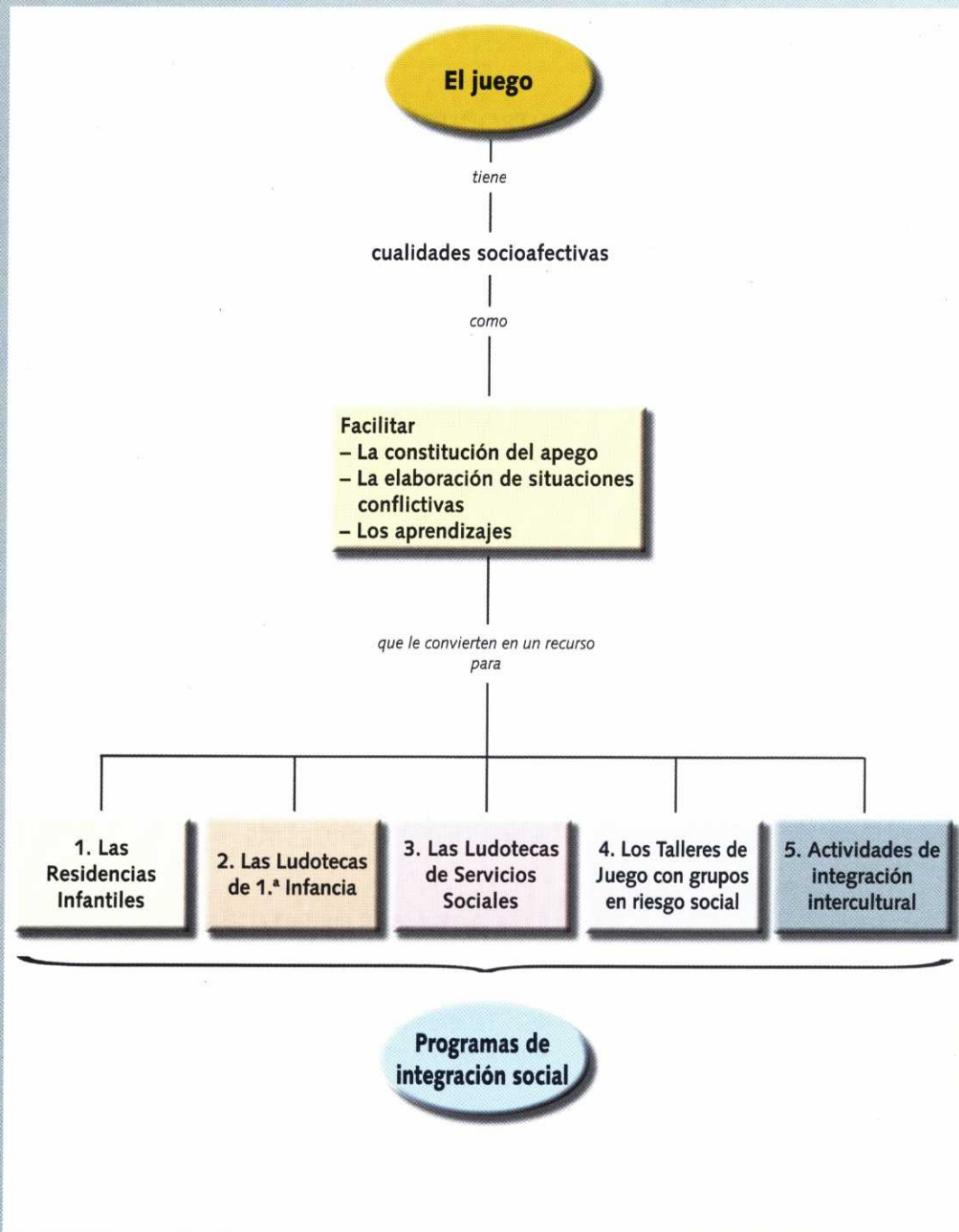
Imprime: Gráficas VARONA
Polígono «El Montalvo», parcela 49
37008 Salamanca

UNIDAD 7

EL JUEGO EN LOS PROGRAMAS DE INTEGRACIÓN SOCIAL



INTRODUCCIÓN	5
OBJETIVOS	5
1. JUEGO, INTEGRACIÓN SOCIAL, SOCIALIZACIÓN Y NIÑOS EN SITUACIÓN DE RIESGO	7
1.1. El juego como medio de socialización	7
1.2. Socialización e integración social	8
1.3. Niños en situación de riesgo social	10
1.4. Programas de integración social para infancia y familia	11
2. JUEGO E INTEGRACIÓN SOCIAL: FUNDAMENTOS Y ESTRATEGIAS DE ACTUACIÓN	15
2.1. Aportaciones del juego al desarrollo afectivo .	16
2.2. Aportaciones del juego al desarrollo social .	20
3. FUNCIÓN DEL JUEGO EN LAS RESIDENCIAS INFANTILES: PROPUESTAS	27
4. PROGRAMAS DE INTEGRACIÓN SOCIAL EN TORNO AL JUEGO	31
4.1. Ludotecas para la integración social	31
4.2. Talleres de juego	35
4.3. Juego e interculturalidad	36
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN	39



Introducción

En las Unidades anteriores has podido estudiar el significado del juego infantil y su importancia para el desarrollo sensorio-motor, cognitivo, afectivo y social.

Completando los contenidos anteriores, en esta Unidad vamos a resaltar las cualidades socializadoras del juego, así como la forma en que un educador puede utilizar los recursos del juego para favorecer el desarrollo emocional y social del niño, tanto en situaciones normalizadas, como en aquellos casos que requieren una intervención compensatoria a situaciones carenciales de los niños.

Las particulares circunstancias por las que atraviesan algunos niños y sus familias llegan a producir bloqueos o retrasos en el desarrollo afectivo y social, que pueden ser prevenidas y tratadas a través de una metodología lúdica.

Éste es el caso, por ejemplo, de los niños que, por diversas circunstancias, deben ser separados de sus padres u otras personas de referencia familiar, debiendo ser atendidos por educadores en centros tutelados o Residencias Infantiles. En este tipo de institución, el juego va a cumplir una doble función de gran importancia: como medio de conocimiento de la situación emocional por la que atraviesa el niño, y como medio para ayudarle a superar los momentos críticos.

En otros casos, se tratará de atender a la familia en su conjunto, porque se dan circunstancias que permiten prever riesgos de tipo social para los niños. Para atender estos casos, diferentes instituciones generalmente dependientes de los servicios sociales, han desarrollado programas dirigidos a toda la familia incluyendo servicios específicos para la infancia, a menudo basados en el juego. Se trata principalmente de ludotecas y talleres de juego.

Objetivos

Al finalizar el estudio de la unidad serás capaz de:

- Conocer las diferentes razones por las que existen programas de integración social en torno al juego en la sociedad actual.
- Reconocer la importancia del juego infantil como instrumento favorecedor del desarrollo emocional y social del niño.
- Conocer el papel del juego en los programas de integración social dirigidos a la infancia.
- Ser capaz de elegir y adecuar los proyectos de intervención lúdica más adecuados a diferentes situaciones de necesidad socioafectiva.

Finalmente, también se están desarrollando en la actualidad programas cuyo objetivo es la integración social de minorías étnicas, o la sensibilización de la sociedad a través del conocimiento de

manifestaciones culturales de estas minorías. Se trata de programas de educación intercultural en los que la intervención con los niños se basa en el juego y los juguetes.

Juego, integración social, socialización y niños en situación de riesgo

La primera cuestión que se nos plantea en esta Unidad es por qué el juego constituye un buen recurso y una metodología adecuada para la integración social. En segundo término, conviene definir a qué llamamos integración social y qué sentido tiene este término en relación con los niños menores de seis años. Finalmente, trataremos en qué consisten los programas de integración social para niños menores de seis años, sus funciones y objetivos.

1.1. EL JUEGO COMO MEDIO DE SOCIALIZACIÓN

En la Unidad «Juego y desarrollo» has podido comprobar cómo el juego incide en el desarrollo social infantil, así como supone un «laboratorio de ensayo» para el aprendizaje de estrategias de socialización. Sin embargo, en esta Unidad vamos a profundizar en algunos de estos aspectos y a añadir otros nuevos, relacionándolos directamente con el papel educativo que cumplen en los programas de integración social.

¿Por qué el juego supone un buen medio de socialización?

- Los niños, desde bebés, se sienten atraídos por otros niños, desean estar con ellos, compartir sus juegos. Otra cuestión es que tengan la madurez suficiente como para poder compartirlos, pero lo cierto es que tienden a querer estar con ellos. *Estar con otros niños –jugar con ellos– es un elemento de motivación para los niños de cualquier edad.*
- Desde la perspectiva del desarrollo cognitivo, en los juegos los niños no sólo «juegan» con sus representaciones mentales o las sugeridas por la manipulación, real o simbólica, de los objetos. También, y éste es un elemento muy interesante, *el niño debe incorporar a su actividad simbólica elementos referidos a la mente de los otros niños (lo que cree que saben o piensan) con los que juega, o con los adultos.* Y esto lo hacen desde pequeñitos, desde el momento en que consiguen «desdoblar» el significado directo del objeto y suspender la acción para compartir el juego con el otro niño. Por ejemplo, cuando el niño señala un objeto –utilizando su dedo índice–, mientras mira a otro niño, no sólo está «jugando» con el objeto o la representación que el propio niño se hace del mismo, sino que también «juega» con el otro, compartiendo el gesto y el significado que tiene, provocándole al juego.
- En los momentos de juego, desde que los niños son pequeñitos, se asientan las bases fundamentales del proceso de adquisición lingüística. Particularmente, tanto en la etapa preverbal (0-18/24 meses) como a partir del

momento de aparición del lenguaje productivo, *la actividad lúdica se convierte en un ámbito ideal facilitador de su adaptación al contexto*: los niños han de ajustar su repertorio de conductas (intenciones, peticiones, rechazos, etc.) a las demandas de la situación concreta. Ensayan y observan las consecuencias en el entorno (juego lingüístico), ajustando, por ejemplo, la entonación o la fluidez de los actos a las situaciones sociales concretas. Además, *aprenden a guardar turnos conversacionales* (fermento del diálogo adulto) e *incorporan a su vocabulario palabras como «nuestro», «compañeros» o «grupo»*.

- Todos los niños, sean cuales fueran sus características, pueden ser hábiles en algún tipo de juego, lo que les permite relacionarse entre sí con cierta conciencia de competencia (buena autoestima), sin sentirse menos que otros, lo cual repercute en un *clima socialmente positivo*.
- Los niños aprenden a ser solidarios integrando en sus juegos a personas diferentes, ya por su etnia, ya por tener dificultades físicas o psíquicas. *La flexibilidad del acto lúdico permite asumir a diferentes jugadores adaptando para ellos las condiciones del mismo*.
- Por otra parte, en el entorno lúdico se promueven valores que forman parte, no sólo del patrimonio personal sino también de la vida social adulta: *jugando se asimilan y comprenden dichos valores individualmente y en grupo* (juego y desarrollo moral).
- Además, los niños identifican a sus amigos como aquellos con los que juegan, y cuando se enfadan dejan de jugar juntos («ya no juego contigo», «no te ajunto»). *Jugar con otros niños permite aprender y consolidar el concepto de amistad*.
- Así mismo, *el juego es un medio –un recurso metodológico– que permite al educador tratar la diversidad en el aula, utilizando un lenguaje asimilable por todos y realizando actividades participativas que permitan la integración de los niños en el grupo*. Su ayuda y acompañamiento en situaciones en que no todos consiguen llegar por sí solos a alcanzar los objetivos propuestos por la acción lúdica, o la *adaptación de las reglas del juego para que esto sea posible, es esencial*.

1.2. SOCIALIZACIÓN E INTEGRACIÓN SOCIAL

Sin embargo, no podemos abordar el trabajo concreto en los programas lúdicos de integración social si antes no comprendemos la realidad de los niños destinatarios de los mismos.

En este sentido, los conceptos de socialización e integración social están muy relacionados, ya que la persona que necesita seguir un proceso de integración social es aquella que no ha desarrollado adecuadamente su proceso de socialización. Por esto es importante que revisemos el concepto de socialización como paso previo a abordar, tanto las causas de inadaptación social, como las posibles pautas de intervención en un proceso de integración social.

Diferentes conceptos de socialización

A. Si entendemos por socialización *el proceso mediante el cual el individuo se convierte en miembro de un grupo y llega a asumir las pautas de comportamiento de ese grupo (normas, valores, actitudes...)*, el objetivo de la socialización sería facilitar la convivencia social y el desarrollo de la comunidad mediante la aceptación por el individuo de su papel, asignado en función del lugar que ocupa en el contexto social (por su grupo de nacimiento, por su sexo, por su edad...).

B. También podemos considerar *socialización el proceso que posibilita la comunicación entre los miembros de una misma comunidad y sienta las bases de la solidaridad interpersonal*. En este caso, el objetivo de la socialización será favorecer la sociabilidad.

Ambos conceptos de socialización son importantes para el tema que nos ocupa. Una situación de dificultad o conflicto en cualquiera de estos ámbitos de socialización, comunitario e interpersonal, influirá notablemente en el desarrollo social, en la vida cotidiana, pudiendo alcanzar situaciones verdaderamente problemáticas en los planos personal, familiar y comunitario.

C. Algunos autores consideran el concepto de socialización desde otras perspectivas, de entre las cuales destacamos la siguiente ya que puede aportar algunas pautas para el proceso de integración social, desde la función de «*modelo*» que puede llegar a asumir un educador: *socialización como adquisición del control de los impulsos (agresivos, antisociales)*, que implica la necesidad de que todos los niños cubran unas fases en su proceso de desarrollo social:

- fase 1: toma de conciencia de sí mismo como alguien separado de los demás pero relacionado con ellos;
- fase 2: identificación de un modelo (figura de apego) y percepción en él de alguna competencia o valor que desearía poseer;
- fase 3: sentir la seguridad del modelo, percibir estabilidad en sus conductas y actitudes, lo que permite al niño anticipar sus reacciones, pudiendo aprender a planificar con antelación la propia conducta y, por tanto, a controlarla.

Esta perspectiva está en consonancia con el planteamiento de que un niño, para poder desarrollar sus capacidades sociales, debe desarrollarse previa y paralelamente en el ámbito afectivo, estableciendo una buena relación de apego con aquellas personas que se constituirán en su modelo. De hecho, el niño inadaptado, en su proceso de socialización, ha encontrado a menudo profundos problemas de identificación con su modelo, ya porque éste no sea válido socialmente, ya porque resulte inestable en sus actitudes y conductas, o por ambas razones.

La figura de apego tiene una importante influencia, tanto en el resto de las relaciones que se establecen, como en la capacidad de adaptación a situaciones críticas y en la valoración de sí mismo. A partir de la relación de apego, el niño construye un modelo interno de las relaciones sociales, en el que incluye tanto lo que se puede esperar de los demás, como lo que puede esperar de uno mismo.

Cuando el adulto responde adecuadamente a las demandas de atención del niño, le está ayudando a desarrollar una confianza básica en su propia capacidad para influir en los demás con éxito y le proporciona información adecuada sobre cómo conseguirlo (competencia social). Como consecuencia, el niño entiende el modelo de apego como alguien disponible, que le ayuda y en quien se puede confiar. Y, en consecuencia, se conceptualiza a sí mismo como alguien valioso, susceptible de ser amado. De esta forma, la seguridad de la relación de apego le ayuda a aproximarse al mundo con confianza, a afrontar las dificultades con eficacia y a obtener ayuda de los demás o a proporcionársela.

Estas premisas son básicas para comprender de qué manera las situaciones de carencia afectiva y social en las que viven algunos niños influyen en su desarrollo, siendo considerados «niños en situación de riesgo social con necesidades especiales de intervención socioeducativa».

Ejercicio

1. ¿Qué te sugiere la lectura de este apartado? ¿Habías pensado alguna vez que la relación afectiva, el apego, fuera tan importante para la socialización infantil?

1.3. NIÑOS EN SITUACIÓN DE RIESGO SOCIAL

Hay todo un vocabulario tan amplio como impreciso para definir a este grupo de niños, así se habla de fracasados escolares, inadaptados sociales, gamberros, marginados o automarginados, antisociales, asociales, predelincentes juveniles e incluso de verdaderos delincentes juveniles, etc.

Son niños, adolescentes o jóvenes, que de una forma u otra, casi siempre en contra de su voluntad, viven una profunda problemática social, por lo que se debe decir que se encuentran en verdadero *riesgo social*.

Los niños que se encuentran en esta situación proceden de las familias llamadas carenciales, entre las que podrían citarse las siguientes:

- Familias desestructuradas o en grave situación de deterioro, a causa de: malos tratos físicos y/o psíquicos, abandono, alcoholismo, enfermedad crónica de los padres.
- Familias que se encuentran incapacitadas temporalmente para atender a los niños.

A estas causas de riesgo pueden añadirse otras de origen personal, entre las que cabría destacar:

- Niños que por diversas circunstancias tienen dificultades en su proceso de socialización.
- Niños con carencias afectivas, con carencia de figuras adultas de referencia estable y faltos de recursos consigo mismos o con el entorno que se manifiestan en múltiples comportamientos: intolerancia a la frustración, necesidad de

satisfacción inmediata de sus impulsos o deseos, conflictos en las relaciones sociales, falta de adecuación a la realidad, fracaso y absentismo escolar, etc.

Como puedes comprobar, la situación en la que se encuentran muchos niños en nuestra sociedad es ciertamente dura y, sobre todo, de pronóstico nada alentador. El maltrato físico y psíquico y/o las situaciones de abandono de menores de seis años son múltiples, dañando gravemente tanto su desarrollo como sus posibilidades de incorporarse a la sociedad de forma plena. En otros casos menos graves, pero no menos preocupantes, se observan una serie de factores de riesgo que hacen prever serias dificultades en un futuro inmediato: adolescentes, jóvenes y adultos inadaptados susceptibles de alcanzar una situación de conflicto social.

1.4. PROGRAMAS DE INTEGRACIÓN SOCIAL PARA INFANCIA Y FAMILIA

Los programas que denominamos de integración social tienen como objetivo prestar ayuda a los niños en situación de riesgo social y a sus familias. Pueden tener un carácter preventivo, o un carácter paliativo de la situación concreta por la que atraviesan.

Los modelos teóricos desde los que se ha estructurado la intervención socioeducativa con los niños en situación de riesgo son múltiples. Sin embargo, la experiencia de distintos profesionales demuestra que el modelo que mejor se adapta a la intervención en este ámbito socioeducativo es el modelo de intervención ecológica.

El modelo de intervención ecológica

Este modelo «entiende las situaciones de riesgo social como el producto de una disfunción fundamental en un complejo ecosistema con numerosas variables interactuando». Es decir, desde este modelo se rechaza la posibilidad de que las características del menor sean fruto de una personalidad anómala y, por el contrario, se considera que derivan de las interacciones con un entorno social (hábitat general, comunidad, vecindad, familia, etc.) e institucional (escuela e instituciones de prevención, protección, recuperación e inserción) que frecuentemente no ha ofrecido oportunidades ni estímulos adecuados para que el sujeto haya podido integrarse de una forma activa, confiada y consistente. Por tanto, la intervención preventiva no puede centrarse exclusivamente en el niño, sino que ha de tener en cuenta todas las variables que intervienen en el problema.

Desde esta perspectiva, la intervención tendría que darse en tres momentos que comportan características diferentes de actuación:

- *Prevención*: cuando todavía no se ha producido el conflicto, cuando el menor está «en peligro». Esta intervención se centra fundamentalmente en el entorno social del menor (familia, vecindario, barrio, escuela) y pretende, por un lado, eliminar los elementos que contribuyen a la inadaptación y, por otro, enri-

quecer el ambiente en que se desenvuelve a fin de facilitar el desarrollo de sus capacidades personales, su socialización y su integración al medio.

- *Intervención socioeducativa*: cuando el menor presenta ya conductas desadaptadas. Su objetivo es proporcionar el ambiente adecuado para que el menor desarrolle conductas alternativas, integradoras, que respondan a sus necesidades.
- *Intervención terapéutica*: cuando se produce una situación sostenida de conflicto entre el individuo y la sociedad, y será de carácter individual.

Ésta es la opción metodológica de intervención en la que se enmarcan gran parte de los programas de integración social que actualmente distintas instituciones de carácter público y privado desarrollan. Entre ellos, muchos optan por incluir proyectos o actividades de carácter lúdico dirigidos a los niños y, en ocasiones, a sus familias.

Algunos programas de integración social

Mencionamos a continuación algunos tipos de programa, seleccionados en virtud de la posibilidad de incluir en ellos proyectos de carácter lúdico.

Retirada de la tutela a la familia

Cuando un menor tiene alguna o varias de las condiciones de desamparo que mencionábamos en el apartado anterior, la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor prevé una serie de medidas destinadas a superar el riesgo social de los menores: acogimiento familiar, guarda y tutela en establecimientos públicos o privados (hogares, pisos y residencias), así como la adopción en aquellos casos en que fuese pertinente. Estas medidas, que pasan por separar al menor de su medio familiar, se justifican cuando se encuentran en peligro su integridad moral, física y educativa y tienen como objetivo facilitar el desarrollo integral del niño y facilitar su integración social.

En estos casos, la intervención directa con el menor es de carácter multidisciplinar, *siendo de especial relevancia para el desarrollo afectivo y social las funciones desempeñadas por los educadores que acompañan a los pequeños en su vida cotidiana y para los que el juego será un importante instrumento educativo.*

Programas compensatorios y de integración social

En otros casos, en los que no es necesario separar al menor de su familia, pero la situación por la que ésta atraviesa es precaria desde diversos puntos de vista (social, económico, de la salud física y psíquica, educativa, etc.), los servicios sociales de las instituciones competentes (Ayuntamiento, Diputación, Comunidad Autónoma) tienen el deber y la posibilidad de intervenir con medidas que pueden ser de carácter preventivo o paliativo, con el conjunto de la familia o exclusivamente con los menores en situación de riesgo o desadaptación.

Estos programas pueden pertenecer a entidades públicas o privadas, o ser resultado de un convenio o coordinación entre instituciones diferentes. Igualmente,

pueden desarrollarse en espacios diferentes: servicios sociales, locales de asociaciones o parroquias, centros escolares, etc.

Entre las múltiples posibilidades de intervención existentes, mencionamos las siguientes:

En el medio escolar:

- Atención temprana y seguimiento de casos
- Escuelas de padres
- Talleres escolares
- Detección y atención a casos de maltrato

En el ámbito del tiempo libre:

- Grupos de tiempo libre
- Ludotecas
- Espacios de encuentro para las familias
- Talleres y actividades extraescolares
- Programas deportivos
- Programas de educación intercultural
- Campamentos de verano

En el ámbito de los servicios sociales:

- Grupos de madres con sus bebés
- Grupos de apoyo escolar
- Apoyo económico a las familias
- Apoyo social
- Trabajo socioeducativo con familias

Ejercicio

2. Infórmate de los programas que haya en tu localidad dirigidos a la infancia; trata de conocerlos directamente y relacionarlos con los ámbitos expuestos anteriormente.

2 Juego e integración social: fundamentos y estrategias de actuación

En este apartado, abordamos los aspectos más relevantes del desarrollo afectivo y social del niño en relación con el juego, fundamentando así algunas pautas de intervención que los educadores pueden poner en práctica en diferentes programas o situaciones de integración social, atendiendo principalmente a los casos específicos que se les presentan.

La iniciación al mundo social

Para el bebé, tal y como ya hemos mencionado anteriormente, la iniciación en el mundo social se ve íntimamente ligada al desarrollo de los afectos, puesto que sucede invariablemente de la mano de su madre y/o de otros adultos de referencia con los que ha creado lazos afectivos (relaciones de apego). Por tanto, la socialización del niño siempre comienza a través de su relación afectiva con uno o más adultos, que le «presentan en sociedad» facilitándole el encuentro con otros adultos y niños, así como proporcionándole las estrategias necesarias para que la interacción con esas personas nuevas resulte satisfactoria. Esto es lo que, por ejemplo, está haciendo una madre que ha bajado al parque con su pequeño y le va indicando que salude con la mano a las personas que se acercan a hablarle; igualmente, esta madre facilita el encuentro con otros niños haciendo de mediadora cuando dice cosas como: «Mira lo que hace este niño. Dile: niño guapo, ¿ves que bien? Vamos a dejarle tu pala. Toma niño, te presto mi pala, luego nos la devuelves».

Por tanto, los adultos favorecen la socialización de los niños de una manera natural, acompañándoles y guiándoles en el complicado proceso de aprender a relacionarse con otras personas diferentes. Este acompañamiento ha de ser continuo hasta que los propios niños hayan adquirido las capacidades necesarias para interactuar directamente con otros, lo cual suele suceder cuando son capaces de comunicarse a través del lenguaje oral. La posibilidad de comunicarse verbalmente inicia una nueva etapa en la que el niño tratará de «hacer amigos» por sí mismo –al principio acudiendo al adulto muy a menudo en demanda de ayuda–, en un complicado proceso marcado por la contradicción entre el egocentrismo que le caracteriza y la necesidad de aprender a negociar para llegar a acuerdos (quién es la mamá, quién la pocha, etc.).

Esta nueva etapa resultará más fácil si en la anterior los adultos de referencia del niño han realizado una buena tarea de acompañamiento socializador. A su vez, esto sólo será posible si el niño ha establecido unos buenos lazos de apego con los adultos encargados de su crianza, es decir, si se siente lo suficientemente seguro afectivamente como para poder abordar con confianza nuevas situaciones sociales.

Por tanto, existen dos premisas necesarias para la integración social de cualquier niño pequeño: haber establecido relaciones de apego positivas con sus adultos de referencia y contar con la guía y el acompañamiento de éstos en su proceso de iniciación al mundo social.

Papel del juego en el desarrollo socioafectivo

Para ambos procesos, establecimiento de relaciones de apego y socialización, el juego va a ser una actividad de gran importancia. Según Winnicott, los primeros juegos sólo son posibles si se ha establecido previamente un espacio de confianza esencialmente afectivo (seguro emocionalmente) entre el bebé y la figura materna. De este juego adulto-niño (recuerda los juegos de falda), se avanza al juego compartido y, de éste, a las experiencias culturales y sociales. Jugando, los niños se relacionan primero con los adultos y después entre sí, aprendiendo de forma sencilla, divertida y significativa las estrategias necesarias para integrarse en una sociedad determinada por una cultura específica.

La madre, cuando enseña y disfruta con su bebé de los juegos tradicionales, le está capacitando para establecer relaciones positivas con otros adultos (que comparten la misma cultura, los mismos juegos) y a reconocer los sonidos de la lengua materna a través de las canciones y retahílas que los acompañan.

El desarrollo del juego simbólico, primero de la mano del adulto y más tarde con los iguales, permite tanto elaborar el mundo de las emociones, como comprender el mundo social, exigiendo un aprendizaje progresivo del arte de la negociación y el consenso, en definitiva de ciertas normas de convivencia.

Finalmente, los juegos colectivos o de reglas permiten a los niños establecer relaciones asociativas o cooperativas con los iguales y aprender a asumir unas normas, suponiendo un entrenamiento social de gran importancia para su futuro.

El juego, como puedes comprobar, ocupa un papel irremplazable en la evolución del niño y su integración social porque le facilita el proceso de maduración natural mediante el conocimiento y la adaptación a su medio.

2.1. APORTACIONES DEL JUEGO AL DESARROLLO AFECTIVO

Recuerda que como ya se ha dicho en Unidades anteriores, el juego es una actividad global que, entre otras características, implica comunicación. Si, además, la seguridad afectiva es una premisa imprescindible para el desarrollo de la actividad lúdica, no cabe duda de que cuando un niño juega, de hecho «entran en juego» sus sentimientos, emociones y afectos.

La seguridad afectiva: premisa para el juego

Efectivamente, el niño sólo puede jugar si se siente seguro afectivamente. El espacio de confianza creado entre el adulto y el niño supone el inicio a la vida

afectiva y social infantil. El niño, cuyos primeros afectos están centrados en las figuras paternas –a las que admira y de las que depende–, se hace progresivamente más autónomo respecto del adulto, pudiendo relacionarse con el grupo de iguales. Siempre, eso sí, de la mano del adulto que refuerza los primeros intentos de autonomía (le alienta a gatear y andar, a comer solo, a manipular los juguetes, a proponer juegos...), demuestra satisfacción cuando juegan juntos, y, por tanto, le ayuda a crearse una buena imagen de sí mismo, una autoestima positiva. El juego entonces, alentado y compartido por el adulto, es rico en contenido, imaginativo, basado en estructuras cada vez más complejas y, sobre todo, alegre.

Por tanto, para que el niño pueda jugar, ha de sentirse seguro afectivamente.

También cuando los adultos de referencia son educadores tendrá que haber establecido una relación de apego con ellos antes de sentirse seguro para jugar.

El juego en el período de adaptación

Cuando un niño llega nuevo a la escuela infantil, ¿juega?, posiblemente no. Durante el período de adaptación va realizando actividades que le permiten establecer un lazo afectivo con su educador, en definitiva convencerse de que puede confiar en él, que está seguro. Cuando por fin puede permitirse a sí mismo «dejar de vigilar al educador» (sabe que seguirá allí y que vela por él, con cariño), sólo entonces se permite el lujo de darle la espalda confiado y comenzar a jugar «de verdad», plenamente concentrado.

En estos casos, la función del educador ha de centrarse en:

- crear un clima de seguridad y confianza,
- respetando la individualidad del niño,
- haciendo propuestas sencillas sin agobiarle,
- «estando» presente, manteniendo una mirada activa y aprobadora, reforzando las actividades autónomas y las situaciones de juego asociativo.

Además, recuerda que algunos juegos facilitan la elaboración infantil de la separación familiar como son el «cucu-tras» o el «aserrín-aserrán», pues simbolizan la separación y el reencuentro.

Jugando se elaboran situaciones emocionales conflictivas

Por otra parte, el juego constituye para el niño un lenguaje para la expresión de sus fantasías, de sus conflictos, de sus sentimientos, de su modo de captar y transformar la realidad. Sirve también para poder abordar situaciones conflictivas difíciles de tolerar por el niño, que a través del juego las transforma hasta hacerlas asimilables. *Es decir, el juego cumple también una función catártica o elaborativa de las situaciones que el niño no comprende, que le causan conflicto o confusión, que no puede ni sabe aceptar.*

Podemos reconocer esta función en aquellos juegos simbólicos que son repetidos una y otra vez por el niño sin variar apenas su estructura y contenido, con una gran carga de subjetivismo.

Un ejemplo de elaboración de una *situación cotidiana* no comprendida es el de la niña que da de comer a su muñeca con enfado, «metiéndole» la cuchara a la fuerza; posiblemente su madre y/o su educadora nunca le hayan dado de comer así, sin embargo, el acto de «dar de comer» es un acto de *poder* (te obligo a comer), cargado de *amor* (esta comidita tan rica que te ha hecho mamá), en el que se refleja la *ansiedad* de la figura materna por el buen crecimiento/desarrollo de su niña y, a menudo, cierta *desesperación* cuando no se come lo suficiente. ¿Cómo comprender una situación tan confusa (amor-ansiedad-poder-desesperación) que se repite tantas veces al día? Sólo es posible jugándola repetidamente, hasta que la elaboración de la vivencia permite representarla de forma más parecida a la realidad: dar de comer es una acción más en la secuencia del juego.

Si observas este juego de mamás en una escuela infantil, podrás comprobar cómo los niños y niñas añaden cada vez más acciones a la secuencia, dando a cada nueva incorporación una carga de subjetivismo importante, elaborando así la nueva situación: dormir al bebé, vestirle, llevarle de paseo, trabajar, ver la televisión... Comprender a una mamá en toda su pluridimensionalidad (me quiere, me regaña, me besa, me obliga, juega conmigo, no me hace caso, cocina, plancha, trabaja fuera, quiere a otras personas, cuida de mi hermano, conduce, compra...), no es nada fácil para el niño pequeño. El juego simbólico le permite, así, ir comprendiendo paulatinamente esta realidad esencialmente afectiva (es *mi* mamá), pero también social (comprendiéndola, aprendo a hacer lo que ella hace).

Otro ejemplo, esta vez de una *situación extraordinaria*, es el caso de una niña de 2 años y medio, que en su segundo año de escuela, al incorporarse al aula descubre un montón de niños nuevos que no dejan de llorar. Contenta en un principio de reencontrarse con educadoras y amigos, a los pocos días comienza a mostrar rechazo a quedarse en clase e inicia un juego repetitivo con sus padres que, básicamente, consiste en poner un muñeco boca abajo en el suelo y decir «*mamá, «ta t'iste» (mamá, el osito está triste)*. La primera reacción del adulto es negar la realidad: «*que no, mira, está alegre*»... ¿Acaso un adulto sensible puede aceptar que una niña tan pequeña perciba la tristeza? Sin embargo, a esta niña le preocupa esa realidad que ve y no comprende (¡la tristeza!, qué concepto tan difícil para alguien que sólo tiene 2 años), e insiste en el juego que, posteriormente, realizará con su propio cuerpo, tirándose al suelo y repitiendo la frase. Durante tres meses se repite la situación para la que los adultos van dando diversas respuestas:

Lo primero es identificar la causa de la tristeza (el llanto): no está su mamá, le duele la tripa, se ha caído, le han quitado un juguete...

Lo segundo es encontrar un remedio para la tristeza: jugamos con él hasta que llegue su mamá, le damos un masaje o una medicina, le ponemos una tiritita, buscamos su juguete...

Jugando simbólicamente con el adulto, la niña puede comprender esta difícil realidad según su capacidad y edad. ¿Cómo sabemos que ha elaborado definitivamente este conflicto? En este caso, porque comienza a «jugar de verdad» con su fuente de preocupación, con alegría:

Pone el muñeco boca abajo y con pucheros dice «*ta tiste, mamá*» y, a continuación, le levanta con cara pícaro y grita riéndose: «*¡qué no! 'ta contento*». En otros casos, sencillamente sucederá que el juego se abandona, e incluso en muchas ocasiones se olvida totalmente.

El papel del educador en estos casos consiste, principalmente, en:

- Observar al niño, reforzar con la mirada la situación de juego y responder a sus demandas.
- Servir de mediador en el juego infantil, tratando encontrar la clave que permita al niño identificar su problema y darle solución.
- A veces, basta con crear el clima adecuado para que se puedan desarrollar diversas situaciones de juego con libertad, poniendo a disposición de los niños el espacio y los materiales más adecuados.

Ejercicio

3. Observa durante varios días seguidos el juego simbólico de un niño o de una niña de dos a tres años, anotando sus acciones, gestos, materiales que utiliza, y lo que dice... Obsérvalo una o dos semanas después teniendo en cuenta los mismos aspectos observados anteriormente. ¿Ha cambiado o evolucionado su juego simbólico? Anota tus conclusiones.

El niño que no juega

En ocasiones, podemos advertir que un niño no es capaz de jugar. Las situaciones a observar pueden ser múltiples: el niño se mantiene aislado mientras otros juegan, no manipula los objetos y a veces sólo los cambia de lugar, deambula sin aparente finalidad, es difícil estimularle, parece temeroso de abordar nuevas tareas, a veces se sitúa cerca del educador sin interactuar con él, otras rechaza su compañía, etc. En definitiva, parece desvinculado emocional y cognitivamente del mundo que le rodea.

La inactividad persistente de un niño (si se trata de descansos o estamos en pleno período de adaptación, no tiene la menor importancia) debe llevar al educador a preguntarse qué puede suceder. Puede que sea un signo de enfermedad: el niño con fiebre o malestar tiende a dejar de jugar o realizar actividades más sedentarias y pasivas. Pero en otras ocasiones, puede deberse a un bloqueo producido por un conflicto emocional demasiado fuerte como para ser capaz de expresarlo, al hecho de haber vivido una situación demasiado hostil antes de contar con las capacidades cognitivas o emocionales indispensables para poder superar sus frustraciones.

El objetivo principal que ha de perseguir el educador es que el niño inicie alguna forma de juego simbólico, que le permita ir expresándose. Para ello, en un prin-

cipio, la educadora propondrá el uso progresivo de muchos objetos y la realización de actividades no estructuradas para, a medida que los niños se muestran más activos, irse retirando del juego, dando más libertad y manteniendo una observación activa, hasta convertirse en un mero espectador.

En el aula, durante las actividades cotidianas, deberá reforzar sus actividades, mostrando interés por lo que le pasa, tratando de mantener pequeños contactos físicos cariñosos cuando consigue un logro o sufre algún pequeño accidente (sin agobiar): se trata de establecer el clima de confianza necesario, aunque lleve más tiempo del habitual.

Si fuera necesario, puede haber una atención individualizada, siguiendo los siguientes pasos:

1. Facilitar el desarrollo de la conciencia corporal a través de juegos imitativos y canciones escenificadas frente al espejo.
2. Desarrollar la capacidad de usar los materiales continuos –papel continuo, pintura de dedos, arcilla– sentado sobre la educadora y realizando la acción juntos.
3. Hacer que el niño represente simbólicamente temas breves con juguetes en miniatura. Por ejemplo: «*haz que los juguetes nos cuenten un cuento*» o si esto no da resultado: «*mira cómo mis juguetes cuentan un cuento*» –procura que sea una situación cotidiana–, «*cuéntame tú ese cuento con tus juguetes*», «*invéntate tú ahora un cuento y haz que lo cuenten tus juguetes*»...

Podemos tratar de ayudar a aquellos niños que, de forma más leve o quizás circunstancial (han tenido un hermanito nuevo, sus papás se han divorciado, etc.), muestran cierta incapacidad para abordar una nueva situación y/o para expresarla simbólicamente: sugerir que cuenten un cuento a través de sus juguetes (como si no tuviera que ver con ellos) puede ser una forma positiva de «darles permiso» para expresar aquello que les tiene preocupados.

Como has podido observar a lo largo de este apartado, *el juego tiene cualidades terapéuticas que facilitan al niño la elaboración de sus conflictos emocionales, permitiéndole abordar nuevas situaciones con un mayor grado de madurez*. Recuerda que un niño que es capaz de simbolizar –cuando su edad se lo permite– las situaciones que le preocupan y/o no comprende, es un niño sano.

2.2. APORTACIONES DEL JUEGO AL DESARROLLO SOCIAL

En las Unidades anteriores pudiste estudiar algunas de las características socializadoras del juego. En este apartado profundizaremos en algunas de ellas, atendiendo a las funciones del educador durante el juego, como favorecedor del aprendizaje social.

Los niños aprenden a interactuar con los adultos de muy diversas maneras, según el rol que adopten con ellos (autoridad, compañero de juegos, cuidador, etc.), mientras que con los iguales tienen que aprender a pactar entre sí y a

entenderse mutuamente, a través de sus propias acciones. Lo que los niños aprenden mediante estas relaciones es la acomodación social a otras personas.

El desarrollo social implica, necesariamente, tanto un desarrollo cognitivo como una maduración afectiva, actitudinal y comportamental. Desde el punto de vista cognitivo, tienen que ser capaces de aplicar los comportamientos sociales que conocen a las situaciones adecuadas, para lo cual es imprescindible que tengan una experiencia afectiva positiva. En este sentido, se considera un importante factor de desarrollo social la capacidad de *asumir el punto de vista del otro*. Y, aunque éste no se alcanza plenamente hasta que el niño es mayor, algunas investigaciones han demostrado que en niños menores de seis años pueden observarse algunas conductas altamente sociales en este sentido: preguntar para jugar con otros niños, consolar a un niño que llora, iniciar actividades lúdicas contando con todos los compañeros, ofrecer juguetes, etc.

Por tanto, podemos considerar *que el juego infantil, en sí, es un acto de creación y desarrollo social*.

Creación porque el niño explora, experimenta e inventa formas de relacionarse con el otro que podrán ser asumidas mutuamente, con sus propios ritos (por ejemplo para repartir suertes) y códigos sociales («*cuando se dice cruci* –explica una niña de 4 años– *es que te puedes ir a hacer pis*»), aprendiéndolos unos de otros a través de los juegos, y estableciendo así las bases para las relaciones con los iguales.

Desarrollo porque, aparentemente centradas en la ficción, las formas de relación «puestas en juego» a través de los personajes representados, suponen una anticipación (y, a menudo, una comprensión) de las conductas sociales del mundo adulto.

Importancia de los primeros juegos sociales.

En el apartado dedicado a juego y desarrollo afectivo hacíamos referencia a que el bebé aprende a jugar con la persona que realiza las funciones de maternaje, quien suele mantener una relación lúdico-afectiva con el pequeño. Los primeros juegos son propuestos invariablemente por esta figura de apego, quien, con cosquillas, pedorretas y cancioncillas al son de las cuales va recorriendo su cuerpo, inicia al bebé en la actividad lúdica. Hacia los 12 meses, el juego ya se ha constituido como tal, pues el niño suele dominar las rutinas que conlleva, que básicamente consisten en un sistema de turnos.

Por ejemplo, en el juego del «*cucu-tras*», al principio es el adulto el que muestra la forma de jugar escondiéndose y apareciendo mientras recita las palabras. Pronto, el niño mostrará sorpresa y regocijo, dando a entender que ha comprendido la secuencia lúdica. Finalmente, será capaz de tomar el turno de esconderse y aparecer para que sea el adulto el que se sorprenda.

El bebé tiene diversas formas de comunicarse con el educador para invitarle a jugar: realizando con alegría los gestos aprendidos (por ejemplo darse en la cabeza como invitación al juego de «*date-date*»); balbuceando sonidos similares a una canción, retahíla u onomatopeya; tendiéndole un objeto que ha servido para un juego de dar y tomar, etc. En todos estos casos, tanto el educador como el niño conocen el juego, por lo que el mayor sabrá responder a la demanda infantil completando la parte de la secuencia lúdica que éste no sabe realizar (*cantar la canción, nombrar la retahíla o continuar la secuencia del juego de dar y tomar*).

El papel del educador en este momento del desarrollo infantil consiste, por tanto, en:

- Realizar para el niño la secuencia lúdica, que habitualmente va acompañada de una cancioncilla o retahíla.
 - Repetirla muchas veces en diferentes ocasiones.
1. Dar al niño la oportunidad de realizarla utilizando para ello diferentes estrategias, dependiendo del juego: guiando sus manos (*date-date*), proporcionándole los objetos necesarios (*cucu-tras*), adoptando diferentes papeles (*el que da y el que toma*), etc. En definitiva, mostrarle la dinámica del sistema de turnos.
 2. Estar atento a las intenciones comunicativas del niño para poder responder a sus invitaciones adecuadamente.

Por otra parte, estos primeros juegos cumplen una función importante en el proceso socializador del niño: le permiten ir reconociendo los sonidos de la lengua materna e intentar reproducirlos.

El juego simbólico como ejercicio social

Los juegos consistentes en representar papeles llevan inherente mucho ejercicio social, en un principio por la imitación de acciones simples de la vida cotidiana, más tarde a causa del reparto de roles y la representación de escenas procedentes de la vida real o del mundo de la ficción.

Por una parte, los temas de juego que requieren reparto de papeles necesitan de una coordinación tanto antes de iniciarse el juego, como en el transcurso del mismo, ya que implican, además de un consenso previo (*quién es quién, qué harán, donde viven, etc.*), la resolución de los pequeños conflictos que inevitablemente van surgiendo (*una mamá no hace esto, si eres el hijo tienes que llorar, yo hacía la comida y no tú, etc.*). Este proceso requiere ejercitar capacidades sociales como el diálogo, la negociación, la toma de decisiones acordadas, el liderazgo y la oposición al mismo, la tolerancia a la frustración, etc.

Para ayudar en este ejercicio lúdico-social, el educador habrá de proporcionar a los niños estrategias que les permitan desarrollar las capacidades necesarias para solucionar por sí mismos los pequeños conflictos surgidos:

- Servir de moderador en el diálogo necesario para llegar a un consenso.

- Dar alternativas limitadas a la solución de un conflicto ayudándoles a ver los pros y contras, para que ellos elijan una.
- Ayudarles a mantener cierto equilibrio en cuanto a cuántas veces decide cada uno, cuando no llegan a un consenso y ha de optarse por la propuesta de uno de ellos.
- Facilitar el proceso de aprender a ceder; y, siempre, animarles a continuar el juego.

Por otra parte, para poder representar simbólicamente una situación, es necesario que el niño tenga una experiencia previa de la misma. El tema de juego proviene, precisamente, del conocimiento personal de diferentes situaciones de la vida familiar y social (*preparar la comida, ir a comprar, viajar en autobús, ir al médico, etc.*). En consecuencia, cuanto más amplio es el conocimiento de la situación, más rico es el juego. Y no pueden jugarse situaciones desconocidas. Veamos algunos ejemplos:

Actualmente, los niños tienden a jugar a los *supermercados* o al *hiper* en lugar de al clásico juego de *las tiendas*, más propio de la experiencia de sus madres. Además, en algunas localidades, el juego de *ir a comprar* se ve en la actualidad precedido por todo un juego de *vestirse, maquillarse y coger el coche...* ya que, realmente, el hipermercado no está en la propia localidad, sino en otra más grande, e ir de compras supone todo un acontecimiento.

A menudo, el juego de *papás y mamás* incluye la escena de *ir a trabajar*. En el transcurso del mismo, los niños que representan al padre y/o la madre se arreglan, cogen un maletín y se despiden anunciando que van a la oficina... pero a partir de ese momento suelen darse tres escenas posibles: a) *el juego se para*, b) *vuelven enseguida a casa*, c) *cambian de rol* y deciden ser tendero, conductora de autobús o maestra. La cuestión es: ¿qué hacen papá y mamá en la oficina? El desconocimiento de esa situación impide el desarrollo del juego.

La educadora puede enriquecer el juego simbólico que representa escenas cotidianas (y por tanto de situaciones de ejercicio social), facilitando a los niños experiencias significativas en el aula o fuera de ella: elaboración de platos sencillos (taller de cocina), cuidado del huerto, actividad en el aula con un papá mecánico o una mamá médico, visita a un mercado, viaje en tren, etc.

El tiempo de juego: un laboratorio de ensayo

Dada la característica de ficción del juego, el niño, cuando juega, tiene la posibilidad de probar diferentes modos de relacionarse y actuar sin temor al fracaso. Los juegos y actividades lúdicas ofrecen una situación en la que los niños se prueban a sí mismos comprobando sus habilidades, afinando sus sentimientos, ejercitando aptitudes, ensayando comportamientos sociales que serán de gran importancia para su vida adulta. Todo ello en circunstancias que no implican ningún riesgo para ellos, ya que el juego reduce la sensación de gravedad ante errores y fracasos. Al fin y al cabo, el juego no es la vida real, no es de verdad.

Así, el niño cuando juega –especialmente en el desarrollo de los juegos simbólicos y dramáticos– tiene la posibilidad de ensayar actitudes positivas y negativas y ver qué efectos producen en otras personas. También puede, complementariamente, observar la reacción que suscitan en otros las interpretaciones subjetivas que él mismo tiene de sus actitudes, ideas y emociones. Esto es posible debido a que el desarrollo de los juegos permite modificaciones «sobre la marcha», sin desistir de expresar las propias ideas, en un contexto (el del juego) que por su flexibilidad permite indagar en nuevas situaciones sin riesgo de ser malinterpretado.

En el desarrollo del juego, a menudo surgen pequeños conflictos o desacuerdos en relación con los roles sociales, que obligan a los niños a parar la actividad lúdica hasta que son solucionados: el ensayo de comportamientos sociales requiere de un ajuste. En ocasiones son los propios niños los que solucionan por sí mismos la situación, pero a menudo han de pedir ayuda al adulto –el educador– para que actúe de árbitro en estas situaciones. Sin embargo, es importante que sean ellos mismos los que decidan la solución más adecuada para sus circunstancias en ese mismo momento: de este modo, el aprendizaje será realmente significativo.

Un ejemplo real de este laboratorio de ensayo en el que surge un conflicto y los niños piden ayuda a su educadora, se dio en una situación de juego en la que un niño y una niña ejercían de papá y mamá en un juego de *casitas*. Habían comido y tenían que recoger: la niña sostenía que el papá debía fregar los platos y el niño alegaba que los papás nunca fregaban; la discusión no parecía tener solución y acudieron a su educadora: «*¿Verdad –dijo la niña– que los papás sí friegan los platos?*». La educadora, tras algunas aclaraciones por parte de los niños, respondió: «*Todos los papás pueden fregar los platos, pero hay algunos que lo hacen y otros que no*». «*¿Lo ves?*» –dijo la niña dirigiéndose al niño. «*Bien –contestó él– entonces soy el abuelo; y no friego los platos*». El niño, como has podido comprobar, una vez que ha obtenido las aclaraciones necesarias, busca una solución creativa a su problema, lo cual le permite seguir experimentando acerca de los roles familiares.

La función de la educadora, en estos casos, consiste principalmente en:

- Observar el juego y esperar a que se produzca una demanda explícita por parte de los niños.
- Hecha la demanda, pedir que cada uno de los implicados explique su posición, su opinión, que traten de argumentarla... ayudándoles con preguntas, si es preciso.
- Reflejar la situación, describiendo las posibles opciones que se presentan en ella (nombradas ya por los niños y, si es posible, aportando otras nuevas).
- Y, si es necesario, ofrecer un número limitado de alternativas de resolución para que ellos puedan decidir cuál es más adecuada en sus circunstancias (es importante evitar dar una única solución).

Carácter cultural del juego

En este cuarto apartado, reflexionaremos acerca de las aportaciones que el juego hace al desarrollo socio-cultural de los niños, desde una doble perspectiva:

1. La inmersión cultural que supone la simbolización de escenas sociales cotidianas, y
2. La primera conexión infantil con la cultura en la que viven a través de los juegos tradicionales.

En primer lugar, tal y como hemos ido desarrollando a lo largo de todo este apartado, durante el desarrollo del juego simbólico los niños proyectan las actividades adultas de su cultura y recitan sus futuros papeles y valores. Esto es lógico si tenemos en cuenta varios aspectos que ya has estudiado:

- Los niños sólo pueden simbolizar aquellas escenas que conocen, de las que han tenido experiencia.
- El tiempo de juego supone un laboratorio de ensayo de comportamientos y actitudes, anticipando situaciones sociales de la vida adulta.

Así, por ejemplo, los niños de Ayamonte tienen un juego de persecución al que llaman *A saltar la verja* (realmente se salta la verja para sacar a la Virgen del Rocío de romería); los niños de la sierra madrileña tienden a jugar a *ir de caza* y a *torear la vaquilla*, costumbres muy arraigadas en esta zona; los juegos que representan *bodas* son obviamente diferentes para la cultura paya que para la gitana, para los niños de procedencia marroquí y para los polacos...

En segundo término, los llamados juegos populares o tradicionales forman parte de la cultura de la misma forma que la música, las danzas o la gastronomía.

Cada cultura tiene juegos y juguetes propios. Pero también existen muchos juegos con juguetes que son comunes a diferentes culturas; se han universalizado a través de los viajes y conquistas, fruto de la convivencia intercultural: *la rayuela*, *la cometa*, *la peonza*, *la pelota*, *las canicas* o *los juegos de cuerda* son sólo algunos ejemplos.

También existen juegos, que podríamos llamar típicos de una edad, que se repiten en diferentes marcos culturales: *los corros*, *las persecuciones*, *los escondites*... Cada cultura ha desarrollado estos juegos con reglas distintas y, sobre todo, acompañados de canciones y/o retahílas propias, pero la estructura o formato de juego es similar en todas ellos.

En aulas u otros programas educativos en los que coinciden niños de diferentes culturas, los educadores tienen diferentes posibilidades de intervención, que siempre deben enmarcarse en una actitud abierta, tolerante y respetuosa, así como en el conocimiento serio (o la búsqueda de recursos) de las costumbres culturales implicadas:

En las escenas de juego simbólico en las que surja un conflicto a causa de diferencias culturales:

- Ayudar a los niños a comprender que puede haber diferencias, proponer jugar de las dos maneras.
- Aprovechar otras actividades diferentes al juego para conocer mejor las costumbres de las diferentes culturas que conviven.

- Dramatizarlas bajo la coordinación de la educadora y/o los padres...
- En los tiempos dedicados al juego grupal: aprender juegos de diferente procedencia cultural (totalmente nuevos o similares a los de nuestra cultura) con ayuda de los padres u otros familiares de los niños.
- Tal y como ya hemos apuntado anteriormente, conseguir una cinta grabada con nanas y canciones-juego para los bebés cuya lengua materna es diferente a la de la educadora.

Ejercicio

4. Observa si en tu localidad los niños realizan juegos conectados con la cultura y costumbres de la zona. Piensa en los juegos que tú jugabas, ¿se parecen?, ¿son los mismos?, ¿qué diferencias encuentras?

3 Función del juego en las residencias infantiles: propuestas

La ruptura temporal o definitiva con su familia, suele afectar gravemente a los niños, incidiendo tanto en su desarrollo afectivo, como en cierto bloqueo para interactuar con otros adultos y niños, y por tanto en su capacidad para establecer relaciones sociales diversas.

El niño que ingresa en una residencia infantil tendrá, por tanto, que pasar todo un período de adaptación, sin duda bastante más complejo que el necesario en un aula de Educación Infantil. Los cambios que conlleva el internamiento son muchos: otro espacio de referencia, nuevas normas, hábitos y horarios, convivencia con otros niños en situaciones similares, a menudo la asistencia a una escuela infantil y, lo más importante, nuevos adultos de referencia: los educadores que trabajan en la residencia.

El juego va a cumplir, en este caso, dos funciones importantes:

- a. Un medio de conocimiento del niño.
- b. Una medida facilitadora de la adaptación al medio y la integración social.

Propuesta 1: Observar el juego

La observación del juego infantil va a permitir a los educadores comprobar:

- El grado de adaptación a la vida en la residencia.
- La existencia de bloqueos emocionales o situaciones conflictivas para el niño, que no puede elaborar adecuadamente por sí mismo.
- Carencia de habilidades o estrategias sociales para iniciar o desarrollar el juego con otros niños o con el educador (dificultad o rechazo).
- Falta de estrategias y habilidades en el juego con juguetes por inexperiencia con los materiales, carencia de hábitos de juego, etc.

En este sentido, algunos indicadores de observación podrían ser:

- ¿Juega?
- Si no es así ¿qué hace?, ¿interactúa con el educador?, ¿se mantiene aislado?, ¿manipula objetos? (te remito al segundo Apartado de esta Unidad, donde se desarrollan posibles situaciones).
- Si juega ¿lo hace solo o con otros?, ¿a qué juega?, ¿cómo lo hace?, ¿cómo es su relación con los otros niños?, ¿y con el educador?, ¿su juego es estereotipado o variado?, ¿representa escenas de su vida cotidiana?, etc.

En segundo término, *como medida de adaptación e integración*, la observación del juego cotidiano permitirá al educador:

- Organizar el espacio y los materiales para favorecer el inicio y el desarrollo del juego.

- Buscar nuevos materiales favorecedores del tipo de juego que cada niño desarrolle en un momento dado.
- Adaptar día a día sus propuestas e intervenciones.
- Proponer nuevas experiencias cotidianas a los niños, que enriquezcan sus juegos.

Propuesta 2: Atención lúdico-afectiva a los más pequeños

Retomando algunos de los aspectos mencionados en apartados anteriores, te proponemos a continuación algunas intervenciones basadas en la actividad lúdica, de gran importancia para el niño:

- Para el establecimiento de una buena relación de apego, el educador, entre otros recursos posibles, podrá realizar *juegos individuales*: «cariñosos» en los momentos de cambio de pañales o al despertar (*cosquillas, pedorretas, etc.*), y «de turnos» en los tiempos de actividad (*tradicionales, con objetos, etc.*).
- Con el objeto de superar mejor los cambios y adaptarse a los diferentes momentos (actividad, sueño, visitas de/a familiares, etc.), el niño deberá mantener *su muñeco u objeto preferido* (llamado *objeto transicional* por Winnicott), o tener la opción de elegir uno en el propio centro, que le acompañe durante la noche y en los momentos de cambio.
- Cuando los niños ya han establecido una relación de apego adecuada con su educador, éste podrá comenzar a plantear actividades lúdicas entre dos o más pequeños, actuando como coordinador del juego y facilitando, por tanto, la iniciación del juego entre iguales. Algunos ejemplos serían: *canciones escenificadas, corros, pasar una pelota, etc.*
- Otro aspecto importante a tener en cuenta en las Residencias Infantiles es que, a menudo, las estancias de los niños son transitorias. Cuando a esta circunstancia se suma el creciente número de niños internos que proceden de otras culturas, los educadores deben considerar la necesidad de que los niños no pierdan algunas referencias familiares. Por esto, sería interesante que conocieran algunos juegos-canción en su lengua materna o, en su defecto, que procuren que se los graben en una cinta para que el bebé pueda escucharlas habitualmente.

Propuesta 3: Organización del espacio y los materiales de juego

Como ya hemos apuntado en el apartado anterior, otro importante recurso para el educador/a es la estructuración del espacio y la cuidadosa selección y distribución de los materiales de juego. El niño interno debería poder contar con un espacio de juego adecuado y motivador, en el cual los juguetes y materiales lúdicos estén a su alcance, colocados con cierto orden (que siempre sepa donde encontrar lo que necesita o le interesa), y distribuidos de acuerdo con el tipo de juego que puede realizar con ellos.

- Los niños de 0 a 1 año deberán contar con un espacio acotado y seguro, de suelo cálido (o con colchonetas), con almohadones o módulos de gomaespuma y un espejo.

- Los niños desde que comienzan a andar y hasta, aproximadamente, los 2 años, deberán contar con un espacio amplio, donde poder deambular o correr y módulos sobre los que trepar o saltar. Es interesante que tengan también un espejo, cestos con juguetes clasificados sobre alfombrillas (*construcciones, cacharritos, muñecos, etc.*) y una zona de descanso algo apartada (*colchoneta, almohadones, una manta y peluches*).
- Los niños de 2 a 6 años, además de lo mencionado en el margen de edad anterior, deberían disponer de un espacio amplio para el juego simbólico con una mesa camilla y sillas de su tamaño, cunitas, cocina, una camita con juguetes de médico y un baúl de disfraces.
- Los juguetes deberán seleccionarse en cada caso según su edad, para lo cual te remito a la Unidad Didáctica sobre juguetes y objetos para jugar.

Propuesta 4: Intervención lúdica en casos especiales

La observación de los niños en general y de su juego en particular te proporcionará también información acerca de casos específicos en los que uno o más de los niños tienen dificultades para integrarse en el juego colectivo o para jugar solos o contigo. Puede ser también que sus conductas parezcan agresivas, tendiendo a maltratar el material y a interrumpir el juego de sus compañeros.

Propuesta 5: Enriquecimiento del juego simbólico

En cierta ocasión una educadora que trabajaba en una residencia se quejaba de que los niños de 4 y 5 años *no sabían* jugar con un *mercado* que acababan de comprar, y que lo estaban destrozando por el mal uso. Analizando la situación, llegamos a la conclusión de que *no podían* jugar adecuadamente porque *nunca* habían ido a la compra con sus familiares ni con los educadores del centro. Su falta de experiencia en comprar (y, por tanto, en vender) les imposibilitaba jugar. Sin embargo, podían observarse otras situaciones lúdicas en las que representaban escenas de *su vida cotidiana* fuera del centro, que a menudo resultaban chocantes a los educadores: *guisar en un gran perol con un bebé sobre la cadera, ir a urgencias, pedir en la calle...*

- En primer lugar, los educadores deben aceptar este tipo de juegos (propios de la experiencia personal de cada niño) y ayudar a los niños a elaborarlos adecuadamente: preguntando, incitando a resolver el argumento de forma más completa, etc.
- En segundo término, sería muy positivo proporcionar a los niños nuevas experiencias, diversas, dentro y fuera de la residencia, dándoles luego la oportunidad de «jugarlas» en la sala habilitada para este fin con materiales apropiados y algunas propuestas por parte de los educadores.

Ejercicio

4. Las propuestas que se realizan en este apartado se fundamentan en algunas de las teorías expuestas a lo largo de los apartados 1 y 2 de esta Unidad. Búscalas y relaciona estas propuestas con aquellas teorías.

4 Programas de integración social en torno al juego

En las primeras páginas de esta Unidad, hacíamos referencia a los programas de integración social que, en términos generales y desde la perspectiva del modelo ecológico de intervención, atienden a los niños en situación de riesgo social.

En este cuarto apartado, haremos referencia a aquellos programas que toman como eje principal el juego, dentro del campo de la intervención.

Estos programas, ludotecas, talleres de juego y otros proyectos lúdicos, tienen las siguientes características comunes:

- Entienden que la actividad lúdica es esencial para el desarrollo afectivo y social de la población infantil.
- Ofrecen un espacio, un tiempo, la posibilidad de encontrarse con compañeros de juego y el asesoramiento de profesionales especializados con el objetivo de que este desarrollo sea posible.
- Ofrecen alternativas de ocio grupal.
- En todos los casos, las familias son sensibilizadas acerca de la importancia que el hecho de jugar tiene para sus hijos, cómo hacer para favorecerlo, cómo compartirlo. En la mayoría de los casos, son invitadas a compartir algún tiempo específico de juego y, en los menos, tienen la obligación de participar en la actividad. Todo ello incide en la formación de los padres respecto a la educación, los intereses y necesidades de sus niños, mejorando por tanto las relaciones y el ambiente familiares.
- En ocasiones, las actividades lúdicas se realizan en la calle, el parque u otros espacios comunitarios, incidiendo en el contexto barrio-vecindario.

4.1. LUDOTECAS PARA LA INTEGRACIÓN SOCIAL

Como tú ya sabes, las ludotecas son instituciones de carácter recreativo-cultural especialmente pensadas para los niños y adolescentes, que tienen como primera misión desarrollar la personalidad a través del juego y el juguete. Para ello posibilitan, favorecen y estimulan el juego, ofreciendo tanto los elementos necesarios (juguetes y material lúdico, espacios de juego cerrados y abiertos), como las orientaciones y compañía que requieran para el juego.

Entre los diferentes modelos de ludoteca posibles (te remito a la Unidad Didáctica de este libro: «Programas e instituciones de oferta lúdica»), destacamos aquí aquellos cuyo principal objetivo es la integración social de niños y niñas en situación de riesgo. Las características diferenciales de este tipo de ludotecas son:

- Dependen de servicios sociales, bienestar social o asuntos sociales (Ayuntamientos, Comunidades Autónomas, Diputación).
- Son gestionadas por estas mismas entidades o por instituciones privadas (ONG,s y asociaciones), en convenio o colaboración con las primeras.
- Sus destinatarios son niños y niñas atendidos o derivados desde servicios sociales, con una problemática social determinada. A veces, si quedan plazas, son ofrecidas a otros niños de la considerada población normalizada.
- Los grupos son pequeños, entre 10 y 20 asistentes por sesión de juego, con el objeto de poder atender mejor las necesidades individuales.
- Están atendidas por un mínimo de 2 educadores en cada sesión de juego.
- En el desarrollo de estas sesiones se compagina un tiempo para el juego libre y otro para juegos y actividades estructuradas.
- Se realiza un seguimiento individual (por escrito) de cada asistente, que será revisado en las evaluaciones del equipo de ludotecarios, así como en las reuniones con los responsables de servicios sociales y, si lo hubiera, con el equipo psicopedagógico de apoyo.

Ludotecas de primera infancia: niños y padres juegan juntos

Se llama «ludotecas de primera infancia» a aquellas destinadas a niños menores de 6 años, a las que deben ir acompañados por un adulto de su entorno familiar, en horarios variables de mañana o de tarde.

Esto es lógico si tenemos en cuenta que se trata de un espacio donde desarrollar adecuadamente la actividad lúdica, para lo cual es necesaria la presencia de un adulto de referencia, de una figura de apego. La ludoteca de primera infancia no debe confundirse, en ningún caso, con una guardería ni una escuela infantil: los niños y sus familiares acuden allí a jugar:

- con materiales y juguetes que difícilmente podrán tener en sus casas (módulos de gomaespuma, pelota gigante, muñecos variados, etc.),
- en un espacio adecuado, cálido, seguro y estimulante,
- con el asesoramiento de un educador especializado en primera infancia, juego y juguete,
- y la posibilidad de encontrarse con otros adultos (padres, madres, abuelos...) con los que compartir sus inquietudes acerca del desarrollo y la educación de los niños,

Aportaciones a los programas de integración social

Estas características hacen de la ludoteca de primera infancia un lugar privilegiado para la integración social infantil, desde la perspectiva del modelo ecológico. En ella, adultos y niños tienen la posibilidad de encontrarse con iguales, recibiendo a la vez un asesoramiento que, si en principio se centra en aspectos lúdicos y de estimulación, la experiencia demuestra que pronto puede abarcar otros campos del cuidado y la Educación Infantil: nutrición, salud, higiene, límites y castigos, etc., todo lo cual habrá de incidir en la mejora de las condiciones de vida y del ambiente familiar.

Criterios a tener en cuenta

Generalmente, las ludotecas de primera infancia tan sólo ponen a disposición de los usuarios el espacio y los materiales distribuidos en los mismos, siendo los niños o sus familiares los que deciden en cada momento dónde y con qué jugar. Sin embargo, cuando se trata de un programa de integración social, las sesiones de juego entre adultos y niños, deberían estar más controladas por parte de los educadores, tendiendo a cumplir los siguientes criterios de funcionamiento:

- Limitar el número de asistentes: 1 solo adulto por niño, 8 ó 10 niños como máximo.
- Limitar el margen de edad de los niños en cada grupo, puesto que las necesidades tanto de las familias como de los propios niños son muy diferentes. Optaríamos por tres posibles grupos de edad: bebés, 1-2 años, 2-3 años.
- Si es posible, que cada sesión esté atendida por 2 educadores (o una educadora y un psicólogo o pedagogo).
- Programar cuidadosamente cada sesión:
 - Seleccionando el material a utilizar y su disposición en el espacio.
 - Eligiendo algunas actividades y juegos a proponer durante el desarrollo de las mismas, ya de carácter individual (cuando el adulto «no sabe qué hacer» con su niño), ya grupal (propuestas a realizar por todos los asistentes a la vez: ejercicios de estimulación temprana, actividades plásticas, juegos colectivos o tradicionales, etc.).
 - Preparando algunos temas de interés para los padres, que hayan surgido en sesiones anteriores y dejando un espacio para tratarlos.
 - Atender a las demandas y preguntas de los familiares durante el desarrollo de la sesión, así como favorecer el diálogo entre ellos.
- Realizar una observación sistemática del desarrollo de cada sesión, que sirva como base tanto para su evaluación, como para la programación de la/s siguiente/s.

Planteadas desde esta perspectiva, las ludotecas de primera infancia suponen un recurso para la educación familiar muy interesante.

Ludotecas dependientes de servicios sociales

Otro tipo de ludotecas son aquellas destinadas a niños y niñas con edades comprendidas entre los 4 y los 12 años, a las que acuden en horario extraescolar, habitualmente en grupos pequeños distribuidos por días de asistencia.

Este tipo de ludotecas ofrecen al niño la posibilidad de:

- aprender y desarrollar actividades lúdicas y de ocio,
- en un espacio seguro, adecuado y estimulante,
- dotado de juguetes y otros materiales lúdicos apropiados a su edad e intereses,
- en compañía de otros niños,
- atendidos por educadores especializados en ocio, tiempo libre, juegos y juguetes.

Aportaciones a los programas de integración social

Desde esta perspectiva, las ludotecas de servicios sociales son un lugar idóneo para la integración –a través del juego– de niños con dificultades sociofamiliares, desadaptaciones al medio y en situación de riesgo social, puesto que permiten, entre otras posibilidades: la creación de un «laboratorio de ensayo» de actitudes y comportamientos, el encuentro libre con otros niños, con los que será necesario llegar a acuerdos, solucionar conflictos, etc., todo ello asesorados por profesionales de la educación especializados en juego. Además, se ofrece a los niños un espacio en el que estar durante su tiempo libre –a menudo estos niños se encuentran en la calle durante esas horas–, desarrollando actividades de ocio que resultan exitosas –el fracaso escolar es una de las consecuencias de los procesos de desadaptación, conllevando una baja autoestima–.

Criterios a tener en cuenta

Cuando estas ludotecas pertenecen a un programa de integración social, además de las características descritas en la introducción, los educadores responsables de este espacio deben tener en cuenta algunos criterios específicos:

- Compaginar un tiempo de juego libre (que permite la autoestructuración del tiempo y los comportamientos) con un tiempo de actividades y juegos estructurados (que abren el abanico de posibilidades de actividad conocidas y permiten una intervención grupal pautada).
- Proponer actividades lúdicas fuera del local de la ludoteca, ampliando así el contexto en el que el niño desarrolla su tiempo libre.
- Establecer la costumbre de celebrar una asamblea tras cada sesión de juego, con el fin de evaluar los juegos y actividades, dialogar sobre los conflictos, revisar las normas en conjunto y, en definitiva, cualquier cuestión que ayude a los niños a ir desarrollando un sentido de la crítica constructiva, la asimilación de normas sociales y la resolución de conflictos.
- Atender al desarrollo de ciertos hábitos (lavarse las manos, dejar los juguetes recogidos y en su sitio, esperar turno, etc.).
- Estimular el desarrollo y ejercicio de habilidades sociales (para comenzar un juego, para solucionar un conflicto, etc.).
- Dar más importancia al proceso de juego y actividad que a los resultados de los mismos.
- Estar preparados y contar con recursos para abordar posibles situaciones conflictivas, comportamientos pasivos o agresivos, etc., con un enfoque educativo.
- Observar sistemáticamente la actividad, tanto para su evaluación como para la programación de las siguientes sesiones.
- Sin olvidar que el ambiente ha de ser lúdico.
- Por otra parte, uno de los objetivos más importantes de este tipo de ludotecas ha de ser la paulatina *incorporación de las familias* a sus actividades, completando así el proceso de integración.

Las actividades con las familias pueden ser de muy diversa índole, pudiendo establecer tres niveles de contacto y actividad entre la ludoteca y los padres y/o familias de los niños atendidos por el programa:

- A. *Información*: es función de los ludotecarios ofrecer información a los padres, más o menos formalmente (folletos, circulares, reuniones, citas, encuentros informales), acerca de las actividades que se realizan con sus hijos, la evolución de éstos, orientación para la compra de juguetes, etc.
- B. *Formación*: algunas ludotecas organizan sesiones y/o cursos de formación para padres impartidos por especialistas, normalmente centrados en el juego y el juguete, pero también sobre otros temas de interés: psicología infantil, medios de comunicación, etc.
- C. *Participación-colaboración*: finalmente, muchas ludotecas invitan a los padres y madres a participar, y cuentan con ellos como colaboradores y personal de apoyo, en las actividades especiales (salidas, excursiones, fiestas, etc.). En algunos casos se organizan encuentros específicos de juego conjunto padres-hijos, llegando a establecer un día de juego familiar. También hay ludotecas que han llevado a cabo experiencias de encuentro abuelos-nietos basados en la transmisión de cuentos y juegos populares.

Si bien es cierto que contar con las familias en el proceso de actividad de la ludoteca es una tarea que presenta grandes dificultades, no debe abandonarse como objetivo, buscando junto con los servicios sociales las estrategias más acertadas para poder conseguirlo.

Una ludoteca que adopte estos criterios, puede constituir un buen recurso para los programas de integración social dirigidos a la población infantil.

4.2. TALLERES DE JUEGO

Los talleres de juego son actividades de carácter lúdico que pueden complementar la oferta de ocio y tiempo libre de una institución o programa dirigido a niños y adolescentes. Con diversas posibilidades de programación, consisten básicamente en el desarrollo de juegos grupales y actividades pre-deportivas adecuados a la edad de los participantes, a través de los cuales se trabajan aspectos como participación, confianza, consenso, cooperación, tolerancia, etc.

Aportaciones a los programas de integración social

Este tipo de talleres constituye una alternativa de ocio interesante para los programas de integración social, ya que propicia el encuentro informal de un grupo de edades similares que, jugando, se ven inmersos en un programa de educación en valores, que utiliza estrategias participativas apoyando el consenso, la asunción de normas y la resolución de conflictos.

Por otra parte, un taller de juegos no requiere de un espacio específico (puede utilizarse un aula, un patio de colegio, un parque, un gimnasio...) y el coste de material es mínimo, lo que le convierte en una actividad accesible para todo tipo de entidades.

Criterios a tener en cuenta

En el desarrollo de un taller de juegos perteneciente a un programa de integración social, conviene tener en cuenta algunos criterios de actuación:

Programar las sesiones de juego cuidadosamente, de acuerdo con algunos aspectos que deben ser evaluados previamente:

- *El ambiente*: debe ser relajado y amistoso, propicio al juego; si existe algún conflicto, merece la pena abordarlo y solucionarlo antes de «ponerse a jugar».
- *El grado de conflictividad de los niños*: empezando con juegos que requieran poco o ningún contacto corporal y escasa confianza (que nadie pueda quedar «en ridículo»).
- *Sus habilidades personales y/o como grupo*: los juegos, en su desarrollo y al finalizar, deben resultar satisfactorios y exitosos.
- *Su capacidad de atención*: los juegos propuestos no deben ser excesivamente largos, alternando juegos de movimiento con otros más relajados y momentos de conversación.
- *Su estado de ánimo*: la programación de juegos debe ser lo suficientemente flexible como para poder atender a necesidades especiales en días determinados: vienen excitados y necesitan «descargar energía», ha sucedido algo y necesitan contarlo, etc.
- *Su capacidad para participar*: poco a poco se les debe animar a que sean ellos los que propongan juegos, ya de los jugados en sesiones anteriores, ya nuevos, de forma que cobren confianza en sí mismos y ante el grupo.

Todas las sesiones de juego deben ser evaluadas al finalizar, dando lugar a analizar lo que ha pasado, expresar sentimientos, encontrar soluciones a los conflictos, afianzar aprendizajes, etc. Las técnicas de evaluación pueden ser diversas: desde la asamblea, hasta la plástica, pasando por las técnicas de dinamización de grupos.

Tratándose de un taller sería interesante que, paulatinamente, tuvieran que asumir responsabilidades en el mismo: coordinar juegos, proponerlos, buscar alguno nuevo y presentarlo al grupo, adaptar juegos conocidos (para que nadie quede eliminado, para que sea más complicado, para jugarlo con pelota...), inventar juegos entre varios y jugarlos todos, etc.

4.3. JUEGO E INTERCULTURALIDAD

Como veíamos en el apartado 2 de esta Unidad, otro aspecto importante del juego es su carácter cultural, no sólo porque los juegos tradicionales forman parte de nuestra herencia cultural, sino también porque nos permiten compartir con otras personas unos mismos rituales, canciones, retahílas... en definitiva, compartir raíces culturales desde la más tierna infancia.

Esta razón, como el hecho de que jugando se hacen amigos (la socialización con los iguales se inicia en situaciones de juego), propician el hecho de que muchos programas de integración social, cuyos destinatarios son personas –adultos y niños– de distintas culturas, utilicen el juego y los juguetes como un instrumento de acercamiento, conocimiento mutuo y desarrollo de la tolerancia.

Proyectos de integración intercultural

Son proyectos dirigidos a personas de distintas culturas que conviven en un mismo pueblo o barrio, cuya finalidad es favorecer el conocimiento y un acercamiento mutuo, basados en el intercambio de experiencias y costumbres (gastroonomía, folklore, turismo, religión, etc.), así como en la convivencia que propicia la participación en el propio programa.

Los destinatarios de estos proyectos pueden ser sectores de población (mujeres, adultos, jóvenes, niños), o unidades familiares completas. Este último es el caso al que nos referiremos en este apartado.

En el desarrollo de estos *proyectos de integración intercultural familiar*, adultos y niños tienen sesiones por separado y encuentros comunes, habitualmente de naturaleza festiva o celebrativa.

Las sesiones infantiles, paralelas a las de sus padres, suelen tener como elemento eje el juego con y sin juguetes, atendiendo a las necesidades e intereses propias de su edad.

Aportaciones a los programas de integración social

Este tipo de proyectos pretenden prevenir situaciones conflictivas derivadas de las dificultades en la convivencia que pueden llegar a provocar tanto el desconocimiento de las costumbres culturales de los vecinos, como posibles prejuicios. La integración, en este caso, se basa en la prevención de desadaptaciones a la cultura que acoge y en la prevención de situaciones conflictivas a través del desarrollo de actitudes tolerantes y respetuosas en ambas direcciones.

Criterios a tener en cuenta

En los proyectos lúdicos de integración intercultural, habrá de tenerse en cuenta:

El hecho de que los niños jueguen juntos a los juegos propios de su edad es ya un elemento lo suficientemente integrador, ya que implica:

- Una mutua aceptación, tolerancia y comunicación.
- Un ajuste en las normas.
- La necesidad de solucionar conflictos.

Cuando surgen conflictos de carácter cultural en el juego simbólico (por ejemplo en el concepto de boda o de manera de comer), la dramatización es un buen recurso para comprender ambas concepciones. Para ello es importante

contar con juguetes u otros objetos que permitan representar escenas de todas las culturas implicadas con la mayor fidelidad.

Hay algunos recursos lúdicos que es interesante utilizar:

- La presentación de juegos tradicionales por parte de los niños. Jugándolos juntos descubrirán que hay juegos que se parecen mucho o son prácticamente iguales.
- Los juegos cantados: aprender a cantar y a decir en la lengua del otro es un juego muy divertido ya en sí mismo... y crea grandes lazos.
- El desarrollo lúdico de centros de interés basados en textos y cuentos de cada tradición cultural, atendiendo a que los detalles –vestuario, decoración, representación de escenas, etc.– no sean estereotipados (tópicos), sino que respondan a la realidad.
- La construcción de juguetes tradicionales.

Los padres y otros familiares también deberían poder participar en algunas sesiones de juego: jugando, enseñando juegos, cantando... el encuentro inter-familiar es un recurso importante para la mutua aceptación.

Y recuerda que todas estas propuestas deben estar adecuadas a la edad de los participantes y las características de cada grupo.

Ejercicio

5. Haz un resumen con las características más importantes de cada programa presentado en este apartado. ¿Qué aspectos tienen en común?

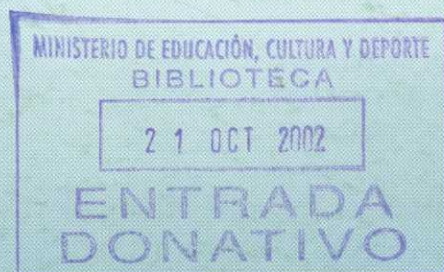
Prueba de Autoevaluación

- 1 ▶ ¿Por qué decimos que en el juego simbólico se elaboran situaciones emocionales conflictivas para el niño?
- 2 ▶ Imagina que durante una sesión de juego libre en una ludoteca de servicios sociales, dos niños tienen un conflicto por un juguete. Indica cómo les enseñarías las estrategias necesarias para solucionar por sí mismos los conflictos.
- 3 ▶ ¿Por qué es interesante que cuando en un grupo hay niños cuya lengua materna es diferente a la del educador, éste consiga una cinta grabada con canciones, juegos o retahílas en dicha lengua?
- 4 ▶ ¿Qué es una ludoteca de primera infancia y por qué es un buen recurso para los programas de integración social?
- 5 ▶ Planifica una sesión de juego en un programa de integración intercultural con niños de 3 a 6 años, centrada en juegos populares.

Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior
EDUCACIÓN INFANTIL

60992



UNIDAD **8**

*EL PAPEL DEL EDUCADOR.
LA OBSERVACIÓN DEL JUEGO*

Metodología del Juego



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,
FORMACIÓN PROFESIONAL E
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
A DISTANCIA

MA-11671

D 139882

Coordinación:

Mariano Jiménez Sacristán

Autor:

María Dolores Requena Balmaseda

Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

Agradecemos a ABACUS la gentil autorización para reproducir las ilustraciones de su catálogo.



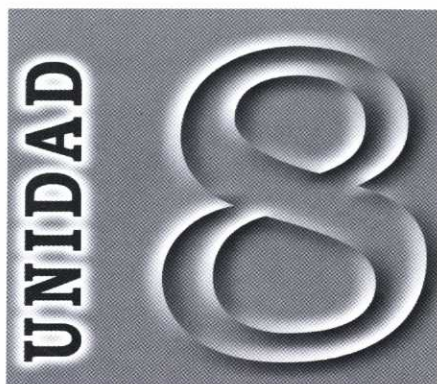
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-00-109-7
I.S.B.N.: 84-369-3389-3
Depósito Legal: S. 1.225-2000

Imprime: Gráficas VARONA
Polígono «El Montalvo», parcela 49
37008 Salamanca



EL PAPEL DEL EDUCADOR. LA OBSERVACIÓN DEL JUEGO



INTRODUCCIÓN	5
OBJETIVOS	5
1. EL PAPEL DEL EDUCADOR EN EL JUEGO DE LOS NIÑOS	7
1.1. Estrategias para potenciar el juego	7
1.2. Lo que no hay que hacer	11
2. CRITERIOS A TENER EN CUENTA PARA FOMENTAR EL JUEGO EN LOS DIFERENTES MOMENTOS DE LA VIDA DEL NIÑO	13
2.1. El educador y el juego de los niños menores de un año	14
2.2. El educador y el juego de los niños entre uno y dos años	16
2.3. El educador y el juego de los niños de dos años	17
2.4. El educador y el juego de los niños durante el segundo ciclo de Educación Infantil	19
3. EL PAPEL DEL EDUCADOR EN EL JUEGO CON RELACIÓN A LAS FAMILIAS	21
4. LA OBSERVACIÓN DEL JUEGO	25
4.1. La finalidad de la observación del juego	25
4.2. Cómo observar el juego	27
5. MODELOS DE REGISTROS DE OBSERVACIÓN	29
5.1. «El juego del niño antes de los seis meses de vida»	29
5.2. «El Cesto de los Tesoros»	30
5.3. «El Juego Heurístico»	30
5.4. «El Juego por Rincones»	33
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN	38

El papel del educador con relación al juego

consiste en

A. Utilizar estrategias como

1. Preparar el ambiente adecuado
2. Presenciar el juego de los niños
3. Enseñar los juegos tradicionales
4. Dejar que los niños repitan los juegos
5. Enriquecer los juegos de los niños
6. Ayudar a resolver los conflictos
7. Respetar las preferencias del juego de cada niño
8. Promover la igualdad
9. Fomentar en las familias el interés por el juego
10. Observar el juego de los niños

B. Tener criterios en función de

1. Los tipos de juego de cada edad
2. Los materiales apropiados
3. El espacio adecuado
4. El tiempo necesario
5. El contexto del juego
6. La actividad del educador

y aplicarlos a los diferentes grupos con los que trabaja

Introducción

En las unidades anteriores se han tratado distintos aspectos relacionados con el juego para ir completando todo aquello que de hecho interesa conocer a un educador para fomentar el juego de los niños.

Entre todos los aspectos tratados, hay un aspecto fundamental y subyacente que ha ido saliendo continuamente de forma implícita, el papel del educador, que es al que vamos a dedicar esta unidad.

Sucede, con cierta frecuencia, que a pesar de ser el juego un comportamiento típico de los niños, nos podemos encontrar grupos de éstos que *no juegan* mientras están con su educador. Dicho de otra forma, el educador puede conseguir y de hecho lo hace, evitar el juego de los niños.

Abordaremos la función del educador como el profesional que debe promover el juego de los niños utilizando diferentes *estrategias*: la organización del espacio, la selección de materiales, etc., tratando de ver también los *criterios* que debe utilizar para fomentar el juego en diferentes momentos de la vida de los niños de la etapa de Educación Infantil.

La segunda parte de la Unidad la dedicaremos a trabajar la observación del juego por considerar que esta función tiene una importancia especial como

medio de mejorar y adecuar las propuestas de juego a las necesidades de los niños.

Objetivos

Al finalizar el estudio de la unidad serás capaz de:

- Conocer diferentes estrategias del educador para promover el juego de los niños
- Analizar los criterios para fomentar el juego de los niños de diferentes edades
- Valorar la observación del juego como un medio único para mejorar las condiciones del mismo
- Aprender a preparar registros de observación del juego de los niños en diferentes situaciones

I El papel del educador en el juego de los niños

Nuestro punto de partida es, como ya se ha dicho anteriormente, que para que los niños jueguen mientras están en el centro de Educación Infantil, es necesario que el educador «posibilite» y no impida el juego de los niños.

Para que los educadores posibiliten el juego es imprescindible que reconozcan la importancia del juego en la vida de los niños y el valor de sus juegos y no limitarse a verlo sólo como una forma de entretenimiento o diversión.

Sintetizando la perspectiva con la que se ha venido trabajando el juego a lo largo de las unidades anteriores es que el hecho de que los niños jueguen es bueno y necesario para los propios niños porque promueve su desarrollo, les facilita la adquisición de determinadas destrezas y aprendizajes y porque a través del juego elaboran situaciones conflictivas que no son capaces de asimilar de otra forma.

Posibilitar y fomentar el juego de los niños no quiere decir necesariamente dirigir el juego. Según Bruner, «la intervención de los adultos debe consistir en facilitar las condiciones que permitan el juego, en estar a disposición del niño, no en dirigir ni imponer el juego». Debemos partir de la convicción de que el juego tiene sentido para el niño aunque a veces el adulto no llegue a entender el alcance de lo que realiza.

1.1. ESTRATEGIAS PARA POTENCIAR EL JUEGO

A continuación vamos a analizar las diferentes *estrategias* que puede utilizar el educador para fomentar el juego de los niños en la etapa de Educación Infantil.

1. *Preparar el ambiente adecuado para que los niños jueguen.*

En un centro de Educación Infantil lo más frecuente es que cada grupo de niños y niñas permanezca a lo largo de la jornada en un mismo espacio, que será su clase o su habitación, y que sólo dejan para los paseos o para las estancias al aire libre en el patio o en el jardín.

Crear un ambiente adecuado desde el punto de vista del juego significa:

- a. Disponer de un *espacio* preparado para jugar.
- b. Dedicar *tiempo* para el juego.
- c. Seleccionar y mantener en buenas condiciones los *materiales* que faciliten y enriquezcan el juego.
- d. Transmitir a los niños las *normas básicas* del juego.

En cuanto al *espacio*, para que los niños puedan jugar necesitan tener la seguridad de que se pueden concentrar en el juego sin ser avasallados por otros niños, posiblemente más mayores o que están realizando juegos que requieren más movilidad. Por ello, la educadora deberá preparar el espacio de forma que los juegos sedentarios, los que requieran mayor concentración en los niños se puedan realizar sin ser interrumpidos por los que están jugando de forma más turbulenta. Igualmente deberá dar salida a la necesidad de juegos expansivos y de movimiento de los niños sin que ello signifique molestar o interrumpir a los otros. Lo mejor es disponer de espacio organizado y suficiente para permitir las diferentes formas de juego sin necesidad de que los niños se interfieran.

En este sentido, el educador deberá explicar a los niños los límites del espacio que utilizan, el lugar donde se encuentra cada juguete y dónde deberán llevarlo al terminar de jugar con él y que hay juegos que sólo se deben hacer en el espacio exterior o en salas amplias habilitadas para los juegos motores.

En cuanto al *tiempo* de juego, según la edad de los niños, hay que tener previsto tanto los momentos de juego libre y espontáneo como los momentos de juego dirigido. Por desgracia es demasiado frecuente todavía que la única previsión de tiempo para el juego libre de los niños sea el tiempo de recreo en el patio o en el jardín, favoreciendo así fundamentalmente los juegos motores y limitando las posibilidades de juego con los materiales de interior.

La previsión del tiempo de juego libre debe evitar que sea sólo un relleno o un complemento para cuando ya se han finalizado las actividades dirigidas o mientras se espera el comienzo de otra actividad grupal.

En cuanto a la *selección de materiales* para el juego, el educador debe saber los materiales que son adecuados a la edad y necesidades de cada grupo de niños. Debe conseguir que su grupo tenga material suficiente tanto en cuanto a *cantidad*, para todos los niños, como en *diversidad*, por el material de que están hechos, por la actividad que promueven en los niños, por el interés que provocan, por su atractivo, por su diseño... No se trata de comprarlo todo, hay muchos objetos de la vida corriente que la educadora puede incorporar como objetos para jugar y también puede preparar algunos juegos nuevos. Debe tener en cuenta, además, si en el grupo hay algún niño con necesidades educativas especiales que requiera la incorporación de material específico.

Además de la selección de materiales la educadora deberá ocuparse de su *mantenimiento*, de forma que nunca se conviertan en objetos inseguros o que puedan llegar a provocar posibles accidentes. Revisar su estado, ocuparse de lavarlos o repararlos, eliminar los inservibles y sustituirlos cuando sea necesario, es algo que la educadora deberá hacer en presencia de los niños para animarles a cuidarlos y para que, en la medida de lo posible, también colaboren en ello.

Transmitir las *normas básicas* del juego quiere decir que el educador ha de hacer saber a los niños que en el juego están permitidas cosas que fuera de éste no lo están, pero que el juego también tiene sus límites. En el juego todo está permitido salvo hacer cosas que molesten a los otros niños o que estropeen el mate-

rial. Con estas dos normas básicas que los niños empiezan a conocer muy pronto, estaremos asentando las bases del comportamiento social. La intervención del educador en los conflictos de los niños estará presidida por recordar y hacer valer estas normas básicas.

Ejercicio

1. Imagínate que vas a una escuela infantil y que en el patio de juegos ves que hay diferentes correpasillos y triciclos caídos y desperdigados por el jardín. ¿Qué consecuencia sacarías desde el punto de vista del papel del educador?

2. *Presenciar el juego de los niños.* Los niños para poder jugar necesitan sentir la presencia del adulto de confianza que conocen y les da seguridad; aunque el adulto no participe en el juego, el niño le ha de sentir cercano porque su presencia le asegura bienestar, le tranquiliza y le permite centrarse en el juego.

3. *Enseñar los juegos tradicionales.* La transmisión de juegos tradicionales que fomenta la recuperación de la cultura popular, puede ser tanto función de la familia como del centro de Educación Infantil. Con los más pequeños inicialmente es el educador el que inicia el juego mientras el niño participa en él de una forma más o menos activa. Paulatinamente y con la repetición de los juegos, será el niño el que solicite el juego al educador y el que vaya tomando cada vez una postura más activa en el juego. Igualmente el educador enseñará las canciones que acompañan los juegos de corro, de palmas, de pelota...

4. *Permitir que los niños repitan sus juegos una y otra vez.* Los niños disfrutan repitiendo los juegos que conocen bien porque ejercitar lo que ya está adquirido es fuente de placer y además porque les da seguridad sentirse cada vez con más destreza, saber cómo tienen que responder o conocer bien lo que pueden esperar del otro. La repetición del mismo juego simbólico también les ayuda a resolver los conflictos o inquietudes que pueden expresar de forma lúdica. Por ello, el educador permitirá la repetición de los juegos y no introducirá variantes antes de que el niño los domine por completo.

Durante el juego aparecerán nuevos retos que el niño debe superar; si la educadora quiere introducir otros nuevos lo hará basándose siempre en lo que el niño ya sabe.

Conviene también recordar que los niños no necesitan tener un gran repertorio de juegos, es preferible que antes de incorporar otro distinto se repitan los ya conocidos con el fin de que el niño se sienta seguro y animado en el nuevo aprendizaje.

5. *Enriquecer los juegos de los niños.* Si bien el educador puede permanecer junto a los niños mientras juegan, sin necesidad de interferir sus juegos, una observación atenta de los mismos le puede indicar el interés de su participación para enriquecerlo. Enriquecer el juego puede significar unas veces introducir juegos nuevos o nuevos personajes, o modificar las situaciones de forma que lo hagan más rico y más interesante para los niños.

Gran parte de los juegos de los niños están relacionados con la representación de las experiencias que tienen en su vida diaria. En la medida en que el educador

enriquece sus experiencias diarias está enriqueciendo el juego. Por ejemplo, después de una visita al zoo o de una excursión en tren, el juego de los niños relacionados con estas actividades –imitar a los animales, jugar a los trenes– es mucho más rico que antes de haber realizado esas actividades; aparecerán nuevos gestos y movimientos, nuevos personajes que han conocido en su viaje e incluso nuevas formas de expresión y nuevas acciones sobre objetos que antes no conocían.

Así el hecho de no quedarse siempre dentro de la escuela, salir y observar las actividades laborales y comerciales o el tráfico es una fuente de enriquecimiento del juego.

6. *Ayudar a resolver los conflictos que surgen durante el juego.* Es frecuente que durante los momentos de juego surjan entre los niños pequeños conflictos normalmente basados en que desean jugar con el mismo material. Cuando hay escasez de material, los conflictos son mucho más frecuentes, por ello el educador estará atento para ver si necesita aumentar la dotación de material para su grupo. Pero no siempre es problema de escasez.

Anteriormente hemos establecido las normas básicas del juego como no molestar a los demás y no estropear el material. El educador sólo intervendrá en los conflictos entre los niños cuando vea que es estrictamente necesario y su intervención tendrá como finalidad recordar y respetar las normas; en su intervención deberá dar pistas a los niños para que en otra ocasión puedan ir resolviendo solos el conflicto. Es decir, se tratará de enseñar también a los pequeños a resolver los conflictos, enseñándoles a llegar a acuerdos, a negociar o a compartir.

7. *Respetar las preferencias de juego de cada niño.* A través del juego cada niño va a tener oportunidad de expresar sus intereses, sus necesidades y preferencias. El papel del educador será proporcionar al niño nuevas oportunidades y nuevos materiales que enriquezcan sus juegos pero respetando sus intereses y necesidades de forma que nunca se forzará a que un niño realice un juego determinado o participe en un juego colectivo.

8. *Promover la igualdad.* Los niños y las niñas expresan a través de sus juegos gran parte de los usos sociales que han tenido oportunidad de conocer. El juego es, además, un medio extraordinario para la identidad personal. Sin embargo, el educador y la educadora deben ser extremadamente sensibles y cuidadosos para no reproducir a través de sus valoraciones y de sus propuestas de juego, los papeles sexistas tradicionales. En este sentido fomentará la posibilidad de que los niños y las niñas jueguen juntos, de que elijan libremente sus juegos, transformará aquellos que considere discriminatorios y evitará expresiones como «los niños no juegan a...» o «eso no es propio de una niña», estimulando y favoreciendo el crecimiento y la identidad tanto de los niños como de las niñas.

Ejercicio

2. En una escuela infantil, a la hora de la salida, el padre de un niño de dos años de tu clase te dice que quiere hablar contigo porque no está dispuesto a que su hijo juegue con los cochecitos de los muñecos, como él ha visto que hace cuando está en la escuela. Te dice que él en su casa no le permite esos juegos y te pide que tú también se lo impidas mientras el niño está en la escuela. Explica cómo abordarías esta situación.

9. *Fomentar en las familias de los niños el interés por el juego. Interesarse por los juegos que realizan en casa.* La sociedad actual, consumista y competitiva, somete a la familia a un nivel de trabajo y estrés en la que frecuentemente no queda tiempo para dedicárselo a las cosas más sencillas.

El educador, conocedor de la situación de la familia actual y de la necesidad del juego para los niños, deberá sensibilizar a los padres del interés que tiene el juego en el marco familiar. Jugar con sus hijos permite a las familias establecer un medio de comunicación privilegiado, gozar y divertirse juntos. Por ello establecerá los medios que crea oportunos para que las familias reconozcan el valor del juego y creen en casa espacios y tiempos para jugar. Igualmente podrá orientar a los padres sobre la adquisición de juguetes para los pequeños evitando caer en los usos consumistas frecuentemente opuestos a los intereses de los niños. Por último se interesará por conocer los juegos que el niño realiza en casa para poder darles continuidad en el centro. En esta misma Unidad dedicaremos más adelante un apartado a este mismo tema.

10. *Observar el juego de los niños.* Mediante la observación del juego, el educador puede seguir la evolución del niño, sus nuevas adquisiciones, las relaciones con sus compañeros, con los adultos, su comportamiento. También a partir de esas observaciones se podrán mejorar las propuestas de juego. Como ya te adelantamos en la introducción de esta Unidad, la segunda parte la dedicaremos a desarrollar la observación del juego.

1.2. LO QUE NO HAY QUE HACER

Tratamos ahora de sintetizar lo que, según E. Lobo (1995), puede evitar y distorsionar el juego de los niños:

- Despreciar el juego: considerarlo sólo un descanso, una distracción.
- Desentenderse del juego con el pretexto de que es «suyo», ¿no es una manera de minusvalorarlo?
- Aplastarlo, ahogarlo, impedirlo: aburrir a los niños.
- Hacer juicios de valor: esto es bélico, esto es sexista, esto es agresivo, esto es peligroso, esto es educativo...
- Pretender mantenerlo todo bajo control.
- Temer las complicaciones.
- Perder los papeles, olvidar que el educador es adulto y que ellos, los niños, lo saben.

2

Criterios a tener en cuenta para fomentar el juego en diferentes momentos de la vida del niño

Cuando un educador desea fomentar el juego de los niños debe tener en cuenta:

1. *Los tipos de juego propios de la edad* de los niños que serán siempre consecuencia de su desarrollo.

Recuerda que como hemos visto en las primeras unidades, el juego de los niños evoluciona de acuerdo con su desarrollo, de forma que en cada una de las edades aparecen unos «intereses lúdicos» específicos que son las formas de juego que tiene el niño de acuerdo con su edad.

2. *Los materiales adecuados* a la edad de los niños. En este sentido habrá que tener en cuenta:

- *La diversidad* de materiales de forma que se fomenten los diferentes tipos de juego en que están interesados.
- *La cantidad* de materiales teniendo en cuenta el número de niños del grupo.

Además habrá que tener en cuenta la organización de los materiales de forma que los niños sepan dónde se encuentran cuando los quieran utilizar y dónde los deberán recoger una vez que hayan finalizado el juego.

3. *El espacio adecuado*. Cada uno de los juegos que les interesan se podrán desarrollar siempre que los niños cuenten con un espacio apropiado para ello. Los niños deberán saber dónde pueden jugar y con qué materiales. Es importante recordarles las limitaciones de algunos materiales que sólo se pueden utilizar en el patio de juegos o cuando se prepare la clase para ello, por ejemplo en el caso de la pintura de dedos o de otros materiales que se consideren inapropiados para tener siempre al alcance de los niños.

4. *El tiempo* previsto para el juego. Es imprescindible saber y hacer saber a los niños los momentos de juego reservados a los diferentes tipos de juego a lo largo de la jornada. Por ejemplo, si se van a utilizar los rincones de juego –cuando tienen dos años por lo menos– es bueno que la organización de la jornada diaria y semanal tenga previsto tiempo para dedicárselo a ello. De la misma forma, las otras posibilidades de juego requerirán una previsión adecuada de tiempo.

5. *El contexto del juego* también limita o sugiere posibilidades de juego. No es lo mismo pensar en los juegos que habrá que preparar para una fiesta de cumpleaños del grupo de dos años, que para una fiesta de primavera, que los que se harán en una granja-escuela o bien en el patio de la escuela.

6. *La actitud del educador*. De la misma forma, el educador debe prever su actitud ante las diferentes posibilidades de juego; en unos casos tratará sólo de presenciar y observar el juego para comprobar si alguno necesita su ayuda o su

apoyo, si todos juegan, si alguno se aburre. Otras veces, como puede ser en el caso de introducir juegos dirigidos, deberá seleccionar los juegos adecuados.

Recuerda que las unidades «Juego y Desarrollo», «Contextos de juego» y «Juguetes y objetos para jugar» pueden ser una buena referencia que te ayudaran a seleccionar los juegos y juguetes apropiados a las diferentes edades.

2.1. EL EDUCADOR Y EL JUEGO DE LOS NIÑOS MENORES DE UN AÑO

El educador del grupo de bebés debe disfrutar jugando con los pequeños, saber entrar en su mundo y conectar con ellos a partir del juego.

El primer año de vida supone para el niño un período de grandes conquistas y transformaciones. No podemos olvidar que durante las primeras semanas el niño es absolutamente dependiente de los adultos que le cuidan y que la inmensa mayoría del tiempo lo pasa durmiendo, mientras que al finalizar el primer año es capaz de desplazarse con cierta autonomía y aunque todavía no haya conquistado la marcha puede tomar iniciativas con relación a sus intereses. Por ello vamos a tratar de diferenciar el papel del educador mientras el niño en sus ratos de vigilia permanece aún tumbado, es decir, aproximadamente en la primera mitad del primer año y cuando ya es capaz de permanecer sentado con cierta consistencia, es decir, a partir de la segunda mitad del primer año.

El educador y el juego de los niños durante los seis primeros meses de vida

Como recordarás, para el bebé, el juego está inmerso en todas sus experiencias. Desde el punto de vista del papel del educador merece la pena destacar:

- a. El extraordinario valor de los juegos en que hay *intercambios entre el niño y el educador*, como punto de partida de su desarrollo afectivo y social. Aquí hay que recordar que ningún juguete puede sustituir el contacto con el educador. El juego de éste con el bebé estará centrado en su cuerpo y en sus posibilidades de movimiento. Por lo tanto, deberá garantizar en su organización diaria un tiempo determinado para el juego con cada uno de los niños. En estos juegos se darán intercambios de miradas, contactos corporales, cosquillas, e intercambios de balbuceos y gorjeos. Muchos de estos juegos podrán ir acompañados de retahílas y cancioncillas en las que se repitan movimientos, se diga su nombre o se vayan señalando las partes del cuerpo.
- b. En este período de tiempo los niños van interesándose por *observar la vida que sucede alrededor*. Por lo tanto en los momentos de vigilia, el educador facilitará al niño una posición cómoda y segura desde la que pueda observar los objetos y las personas que tiene cerca. Además colocará algunos móviles que llamen la atención del pequeño y de la misma forma le facilitará escuchar melodías y sonidos suaves.
- c. Los niños desde los tres o cuatro meses son capaces de sujetar algunos *objetos*, sacudirlos y apretarlos. Por lo tanto el educador dispondrá de sonajeros, juguetes y objetos para que los niños puedan agitar, apretar y golpear.



«En los primeros juegos con el bebé el educador debe estar centrado en el niño»

El educador y el juego de los niños de seis a doce meses

En este segundo semestre de vida, el niño sigue interesado en los juegos de interacción social apareciendo nuevos juegos como es el del «cucú-tras» y los juegos de imitación pero además será capaz de estar sentado en el suelo observando y manipulando objetos; aprenderá a tirarlos o lanzarlos, a meter objetos dentro de una taza o de un recipiente. Podrá jugar con los objetos también en el agua apretando esponjas y llenando y vaciando recipientes. Por último iniciará la posibilidad de trasladarse a gatas o dando los primeros pasos.

Desde el punto de vista del papel del educador, hay que destacar:

a. El interés de seguir manteniendo diariamente un *tiempo de juego dedicado individualmente a cada niño* en el que continuarán los juegos corporales acompañados de cantinelas. Le gustan los juegos con movimiento como «Aserrín Ase-rrán», o los que van indicando los dedos de la mano. El niño además ahora imitará las acciones del educador –cinco lobitos, date, date, date–.

Deberá también estar atento a los juegos de aparecer y desaparecer como el «cucú-tras» o «está, no está»; para estos juegos puede preparar material mediante cajas, bolsas o telas en que se escondan cosas que los niños encontrarán.



«Este niño de doce meses y cuatro días disfruta al encontrar la pelota que un niño mayor le había escondido en el bolsillo de su pantalón»

Utilizará los juegos de «dar y tomar» devolviendo el objeto que el niño tira fuera. Podrá mirar con el niño las láminas de los cuentos y poco a poco hacerle señalar objetos o animales.

b. En cuanto al juego con los objetos, estará tan interesado en ellos que el educador habrá de ampliar la cantidad y tipo de objetos que pone a su alcance, siendo el momento de proporcionarle el Cesto de los Tesoros, del que recordarás ya hemos hablado en otra Unidad anterior.

Para que los niños puedan centrarse en este juego de observación y exploración de objetos, el educador deberá garantizar su seguridad, tanto en la selección y buen mantenimiento de los objetos que pone a su alcance como preparando el espacio donde el niño puede jugar, de forma que estén protegidos de los niños que puedan ya dar pequeñas carreras descontroladas. Además deberá hacer sentir su presencia porque los niños continúan necesitando el apoyo del adulto que conocen para poder ocuparse en el juego.

También puede disponer de «barcas» donde los niños se mecen y balancean con su propio impulso, cajones grandes o casitas donde se meterán y les gustará sentirse protegidos. Al finalizar este segundo semestre también puede disponer de «correpassillos» que ayuden a los pequeños a dar sus primeros pasos, habiendo previsto el espacio adecuado donde utilizarlos.

c. Puede iniciar con un pequeño grupo de niños sentados frente a la educadora o en corro los juegos de imitación en que los niños deben acompañar con gestos las canciones que canta la educadora.

2.2. EL EDUCADOR Y EL JUEGO DE LOS NIÑOS ENTRE UNO Y DOS AÑOS

La gran conquista de los niños mayores de un año es la marcha, y van a tener un gran interés los juegos que posibilitan andar, correr, empujar, trepar...; también va a poder observar y explorar los objetos con más interés llegando a relacionarlos entre sí –hacer una fila de coches, una torre de tacos de madera...–. En esta edad iniciará, además, el control de esfínteres que también tiene consecuencias en sus juegos.

Consecuentemente, el educador deberá:

a. Continuar dedicando un tiempo diario a los juegos de cada niño; ahora en lugar de los juegos de la edad anterior será jugando con el niño al escondite, llamándole y sorprendiéndose cuando aparece. Haciéndole señalar las cosas que el educador va nombrando, ir a buscar o encontrar lo que el educador le dice. Jugando con un pequeño grupo de niños al corro o al tren y continuar con las canciones acompañadas de gestos.

b. Ampliar los objetos que pueda explorar procurando que haya una amplia variedad de ellos que pueda meter, sacar, acoplar. Recuerda que es el momento de

facilitarle el «Juego Heurístico» que ya hemos visto en otra Unidad anterior. Esta exploración de objetos la realiza sólo pero le gusta sentir la compañía de otros niños y sigue necesitando la presencia del adulto que le da seguridad y confianza. El educador tendrá que preparar el material con anticipación y adecuar el espacio de juego cada vez que se vaya a realizar.

Facilitarle también el juego con tierra y con agua o con masa para modelar. En este sentido será necesario tratar con los padres este asunto y acordar con los padres la ropa más adecuada para estos juegos ante la posibilidad de que los pequeños se ensucien.

c. Proporcionarle espacios seguros y libres de obstáculos donde además no pueda molestar a otros niños más pequeños para andar y correr, material adecuado para subir y trepar, cajones a los que pueda empujar...

En esta edad el educador podrá enseñar al niño en sus primeras frustraciones y enseñarle también a perseverar en sus intentos.

d. Iniciará los juegos de fantasía por lo que se le facilitará el acceso a una casita, muñecos, cunas etc.

2.3. EL EDUCADOR Y EL JUEGO DE LOS NIÑOS DE DOS AÑOS

La gran conquista de los niños de esta edad va a ser la adquisición del lenguaje por lo que todos los juegos que conllevan hablar y escuchar les interesan de forma especial. Les siguen interesando los juegos de imitación y cada vez se interesan más por el juego simbólico. El afianzamiento de la marcha y la carrera les permiten continuar con mayor seguridad los juegos motores. Por otra parte tiene mayor capacidad para centrarse en juegos que requieren concentración y precisión como hacer puzzles y rompecabezas, etc.

Otra gran conquista propia de esta edad es el control de esfínteres.

El educador podrá:

a. Jugar con «las palabras» leyendo cuentos, repitiendo poesías cortas en que haya palabras repetitivas, estribillos y onomatopeyas que los niños memorizarán con facilidad; jugar al «Veo, Veo» para que averigüen lo que estoy viendo, dándoles algunas pistas, adivinanzas sencillas. Continúan interesándose en los juegos de imitación de gestos. Imitar como anda el elefante, un pollito. También la educadora puede repartir entre los niños determinados animales o oficios para que los imiten mientras sus compañeros tienen que averiguar de cuál se trata.

b. Proporcionarles materiales para el juego simbólico: telas, ropa de mayores, bolsos, espejo para mirarse... muñecos, casitas, ositos, objetos cotidianos.

Prever la posibilidad de los juegos con agua, con masa de pan o con arcilla y con pintura de dedos. La educadora enseñará a hacer un buen uso de estos materiales permitiendo que cada niño realice con ellos lo que quiera.

Por ejemplo, la educadora se sienta con un pequeño grupo de cinco niños y les enseña la masa de pan. Les dice cómo se llama y lo que podrán hacer con ella. Reparte un trozo a cada niño y les dice lo que se puede hacer con ella: amasar entre las dos manos, aplastar la pasta sobre la mesa, hacer rulos o churros. Cada uno puede hacer lo que quiera, y la educadora les anima a amasarla bien para que les quede mejor. Uno hace una galleta, otro un rulo otro una bola que después aplasta con el puño cerrado. Al finalizar todos lo colocan en una balda de la estantería para que se seque; además la educadora saca un trapo de limpieza humedecido y les enseña a recoger la mesa para que quede limpia.

Realización de collages o composición de mosaicos con recortes de revistas y periódicos enseñándoles a manejar la cola de pegar.

Para este tipo de actividad lo mejor es que la educadora trabaje con un pequeño grupo de niños con los que pueda hablar de los pasos a seguir para cortar el papel con los dedos, para dar cola y a partir de ahí sugerir y apoyar lo que cada niño quiera hacer.

También enseñará la utilización de lápices gruesos y de colores.

Proporcionarles también juegos de mesa como los rompecabezas, dominós, juegos de enfilear bolas, de clasificar botones o chapas, de llenar y vaciar recipientes con grano de arroz o lentejas, etc.

El material deberá estar ordenado para que los niños sepan dónde ir a buscarlo y dónde volver a recogerlo; esta actividad le ayudará también a ordenar su conducta.

En esta edad los niños además de recoger y colocar en su sitio los juguetes que usan, también colaboran con la educadora en la reparación de los materiales y en la creación de juguetes nuevos.

Ejercicio

3. Explica los pasos que debe dar una educadora para explicar a los niños el buen uso de los juegos de mesa –dominós, puzzles, etc.–

c. Organizar espacios y materiales adecuados para sus juegos motores: espacios amplios, rampas, espalderas a su medida, aparatos desde donde saltar, triciclos, etc. En este tipo de actividad es importante que el educador tenga una presencia atenta y viva, siempre dispuesto a animar y alabar y no les asuste con los riesgos y les ayude a salir de apuros. Recordar el interés de utilizar el jardín o el patio para los juegos motores, los juegos de fantasía y la experiencia con la naturaleza. A esta edad los niños ya pueden colaborar en el mantenimiento del jardín: recogiendo las hojas secas, regando algunas plantas...

Y tener presente que el educador continuará recordando las normas básicas del juego que ya inició anteriormente.

2.4. EL EDUCADOR Y EL JUEGO DE LOS NIÑOS DURANTE EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Los niños de segundo ciclo de Educación Infantil van ganando la posibilidad de jugar con otros niños compartiendo el juego; este progreso se ve sobre todo en los juegos colectivos de los que ya hablamos en otras unidades (juegos de puntería, de carreras, de persecución, de ocultación...) en los juegos motores y en el juego simbólico.

El afianzamiento de su expresión verbal y la mejora de la coordinación de movimientos da lugar a que les interese oír y contar historias y cuentos fantásticos, con protagonistas animales... al mismo tiempo que disfrutan con los juegos motores que requieren grandes movimientos u otros más precisos para hacer construcciones o para jugar con algunos artificios como imanes, lupas o poleas.

El juego simbólico y los juegos de fantasía que realizan son cada vez más complejos y pueden estar dedicados a ellos durante períodos de tiempo más largos.

El educador en este período también tratará de organizar el espacio, de proporcionar materiales de acuerdo con las nuevas posibilidades de los niños y recordar las normas para jugar, pero ahora también tiene una función diferente pudiendo decir que es más un *animador del juego*.

Habrá de tener en cuenta, en primer lugar, que los niños ahora son capaces de tener mayor iniciativa para jugar, que saben muchos juegos y tienen capacidad para organizarse. Por lo tanto el educador deberá contar con esas posibilidades de los niños y tratará de ser respetuoso con los intereses que muestran éstos así como con la dinámica que ellos mismos crean.

Sin embargo es posible que el educador enriquezca estas situaciones introduciéndose en el juego y participando como uno más, haciendo sugerencias, haciendo propuestas, tratando de que algunos niños intervengan en papeles que a veces son monopolizados por algunos niños, fomentando unas relaciones positivas en el grupo y quitando importancia al hecho de ganar o de perder frente al interés por participar.

3 El papel del educador en el juego con relación a las familias

No debemos olvidar que la familia es el primer contexto natural de juego y tiene para el niño un valor extraordinario e insustituible.

Las familias manifiestan cierta desorientación cuando se plantean la educación de los pequeños ya que las ideas tradicionales con relación a la crianza de los hijos tienen actualmente poco prestigio.

Muchos padres piensan que con el avance de la psicología y de la medicina, sus experiencias y las ideas de siempre no son válidas porque han sido superadas. Una de las funciones que puede cumplir el educador es facilitar encuentros e intercambios de los padres para que entre ellos mismos o con otros profesionales den respuesta a sus inquietudes respecto a la educación de sus hijos.

Uno de los temas que habitualmente les interesa es el relacionado con el juego y los juguetes.

Nuestra propuesta para abordar el tema del juego con los padres se centra en tres ejes de trabajo:

1. La importancia del juego en la familia.
2. Posibilitar en casa espacios adecuados para el juego.
3. La elección de los juguetes y los materiales para jugar.

1. *La importancia del juego en la familia*

Es fácil que los padres compartan espontáneamente esta idea. Posiblemente es más complicado que se impliquen en cómo pueden ellos fomentar y apoyar el juego de sus hijos.

Convendrá recordar que los padres son los primeros compañeros de juego del bebé; que en realidad son los padres siempre los que inician los juegos de los pequeños y el gran interés que siguen teniendo los juegos tradicionales de siempre.

También tendrás que resaltar que si bien los padres son muy importantes para favorecer el juego de los niños, también al niño le interesa y le gusta jugar solo con los objetos.

Se puede proponer a los padres que tengan una bolsa en casa o para cuando van de viaje o de visita con una serie de objetos similares a los del Cesto de los Tesoros. Pero también tendrás que hacerles ver que para que el niño juegue solo y se concentre en el juego es imprescindible la presencia de los adultos en los que él confía. Es decir, nada mejor para un bebé de ocho o nueve meses que está

interesado en explorar objetos que hacerlo en presencia de sus padres de forma que pueda verlos y comprobar que se interesan por él.

Estar en presencia del niño no es, sin embargo, tenerlo al lado mientras los padres se concentran en ver la T.V. o se sumergen en el periódico del día.

Lo mejor será que los adultos realicen actividades que no exijan una concentración dejando al niño al margen y que les permita poder hablar con él, mirarle o apoyarle cuando llame su atención. Puede ser doblar su ropa, planchar, o hacer pequeños arreglos y algunas de las tareas de la casa o cualquier trabajo manual que no los exija una gran concentración para poder atender al mismo tiempo al niño. Además los niños mayorcitos se interesarán en colaborar en estas actividades caseras y es bueno que los padres posibiliten su participación.

Pronto les gusta estar con otros niños aunque todavía no sean capaces de compartir el juego y después necesitarán compañeros con quienes compartirlo. Podemos facilitarles ambas situaciones yendo al parque junto a otras familias o bien invitándoles a jugar en casa donde habrá un espacio adecuado para ello.

Por último habrá que abordar con los padres la incompatibilidad entre el juego y la T.V.; no se tratará tanto de negar la posibilidad de que los niños vean la televisión como de hacer un uso adecuado de ella. Efectivamente, el problema no se plantea sólo en los contenidos que los niños reciben a través de la pequeña pantalla, sino también en lo que los niños dejan de hacer por ver la televisión.

Tratando de evitar siempre las soluciones drásticas, el planteamiento irá en la línea de decidir el tiempo que a los padres les parezca razonable que los niños dediquen a ver los programas de televisión y seleccionar los programas más adecuados tratando de hacerlo compatible con la actividad de juego.

Es decir, con los padres se podrá trabajar el valor del juego para los niños, así como el de los juegos tradicionales que ellos mismos pueden enseñar a sus hijos. De igual forma se trabajará la conveniencia de facilitar a los pequeños la relación con otros niños de su edad especialmente cuando no tiene hermanos de edades próximas.

2. Un espacio para jugar en casa

En cuanto al *espacio de juego* en el medio familiar, los padres podrán comprender fácilmente que la necesidad de juego de los niños requiere un espacio adecuado para ello en casa. Cada familia, de acuerdo con su vivienda podrá decidir la opción más conveniente, siempre que el niño viva el espacio para jugar como un espacio propio y no como una forma que tienen los mayores de desentenderse del juego y de quitarse los niños de encima.

Utilizar siempre los mismos espacios de juego facilita a los niños sentirse confiados y seguros porque conocen el espacio y sus posibilidades y limitaciones, saben dónde están los juguetes disponibles, y les permite centrarse rápidamente en el juego.

Es seguro que los padres tendrán que hacer alguna renuncia provisional en la casa en favor de los pequeños pero deben saber que los niños necesitan tener un espacio propio que pueda responder a sus necesidades de juego; también deberán transmitir al niño los límites de lo que se puede hacer en casa y de lo que no se puede hacer, así como los espacios que pueden utilizar en la misma.

Habrá que dejar muy claro que hay juegos que sólo se pueden hacer fuera de casa porque requieren mucho espacio, son muy ruidosos o ponen en peligro el mobiliario de la misma.

Los padres deberán saber también que los niños necesitan un espacio ordenado donde tengan a su alcance los juguetes. Es mejor tenerlos ordenados en estanterías donde se vean claramente que tenerlos amontonados en cestos o baúles donde se descolocan y desordenan sin poder ver y saber exactamente lo que hay.

Los niños también son capaces de colaborar en el mantenimiento del orden por lo que deberán recoger y ordenar al finalizar el juego.

3. *La elección de juguetes*

Por último una selección adecuada de juguetes en cuanto a calidad y cantidad según lo que ya hemos visto en la Unidad dedicada a los juguetes facilitará a los niños conocer bien qué juguetes tienen, establecer una relación afectiva con ellos, es decir, llegar a «querer» sus juguetes y evitar tener trastos amontonados que dificultan la elección del juego, la concentración en el mismo y posteriormente el mantenimiento del orden.

Ejercicio

4. Haz un esquema que indique los aspectos que introducirías en un folleto dirigido a los padres en el que trates el juego y la familia. Ten en cuenta también los aspectos trabajados en la Unidad dedicada a los juguetes y objetos para jugar.

4 La observación del juego

Anteriormente hemos podido ver cómo una de las funciones del educador es observar el juego de los niños. Esta función es tan importante que vamos a dedicarle la segunda parte de esta Unidad.

4.1. LA FINALIDAD DE LA OBSERVACIÓN DEL JUEGO

La primera pregunta que nos hacemos es *¿para qué observamos el juego de los niños?* Hay diferentes motivos que dan sentido a la observación del juego. Un motivo especialmente importante desde el punto de vista del educador es *comprobar que «el ambiente» que ha previsto para el juego es adecuado* de forma que permite al niño sumergirse y disfrutar del mismo.

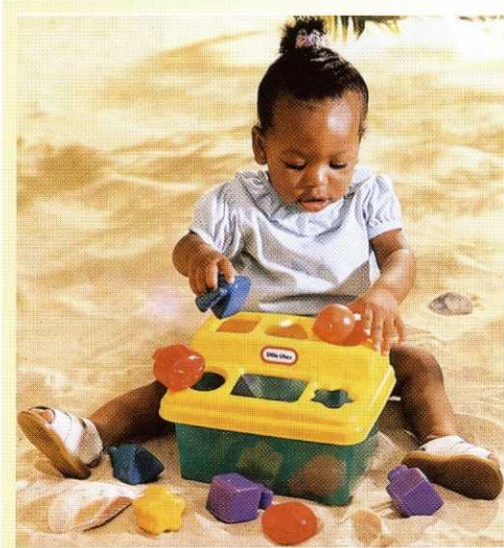
Si observamos que el niño juega poco, o se aburre, nos plantearemos, *¿qué podemos hacer para mejorar las posibilidades de juego?* La respuesta podría ser cambiar algunos materiales o introducir otros nuevos, tener una actitud más permisiva a la iniciativa del juego espontáneo del niño, adaptar mejor el espacio a las necesidades del juego, etc.

Es posible que alguna vez hayas visto un niño que hace un puzzle con gran rapidez; esta observación nos hará pensar que el niño domina muy bien las dificultades que conlleva dicho puzzle, por lo que tendremos que pensar en la posibilidad de proporcionarle otro algo más complicado sin necesidad de guardar el más sencillo que todavía le puede interesar a otros niños o bien el mismo niño quiera volver a jugar con él para demostrarse a sí mismo que es capaz de hacer puzzles rápidamente.

Recuerda que en el juego si bien hay que permitir que los niños repitan los juegos y gocen comprobando que los dominan, también hay que crear nuevos retos para que los niños se ejerciten en situaciones de mayor dificultad. Los nuevos retos que propongamos a los niños se basarán siempre en las adquisiciones anteriores de forma que las den mayor solidez al seguir ejercitándolas.

Otro ejemplo distinto para entender que la observación del juego tiene como finalidad adaptar el juego a las posibilidades de los niños, sería el del caso del niño pequeño que vemos que está intentando meter diferentes formas geométricas en un buzón con ranuras de distintas formas. Si comprobamos que el niño lo intenta durante un tiempo prudencial y no lo logra, podremos ayudarlo para que realice su actividad con éxito. Si en días sucesivos vemos que sigue necesitando ayuda para introducir cada pieza, podemos pensar que es un material que todavía le ofrece demasiada dificultad y lo podríamos sustituir por otro más

sencillo o bien el mismo buzón lo simplificamos dejándole sólo piezas de una misma forma, reservando el resto de las piezas para irselas dando gradualmente a medida que vaya dominando la introducción de cada una de ellas.



«Hay que observar la dificultad que encuentra el niño en el juego»

Desde otro punto de vista, en una ocasión visité una ludoteca: fueron llegando los niños e iban organizando sus juegos entre ellos con bastante autonomía. Mi sorpresa llegó cuando dos chavalitos se pusieron a lanzarse un disco volador dentro de la misma ludoteca. Yo, personalmente no me atrevía a moverme de la esquina en la que estaba porque veía que si me movía podía ser alcanzada por el disco. De igual forma, otros niños que se encontraban allí jugando se limitaban a estar en determinadas zonas para evitar que les diera el disco en la cabeza. Mi sorpresa aumentó al comprobar que ninguna de las dos ludotecarias daban mayor importancia al juego que se había organizado con el disco.

Mi planteamiento posterior fue: si yo me hubiera tenido que incorporar a esta ludoteca como profesional, ¿qué habría hecho?



«El disco volador es un juguete para utilizar en un espacio muy amplio y preferentemente exterior»

En primer lugar establecer como norma que el disco, al igual que otros materiales, sólo se podrá utilizar en el patio exterior y siempre que se haga en una zona donde no haya riesgos para otros niños.

Además me aseguraría que todos los que van a la ludoteca conocen las dos normas básicas: todo se puede usar con la

única condición de que no se moleste a los demás y de que no se estropee el material.

En caso de que se incumplan –es lógico que a veces los niños se dejen llevar por el deseo de jugar olvidándose de las normas– ¿cuál debe ser mi actitud como ludotecaria? Sin lugar a dudas será intervenir en el juego recordando amablemente que ese tipo de entretenimiento es mejor para el patio exterior y que si les interesa ahora, pueden salir a jugar fuera siempre que tengan cuidado y no molesten a nadie.

Por último, me plantearía reunir los materiales que son para usar en el espacio exterior de la ludoteca y los pondría juntos y organizados cerca del patio y

recordando mediante un cartel ilustrativo «tipo comic» que sólo se pueden utilizar en la zona exterior y siempre que no molesten a nadie.

La anécdota anterior sólo pretende mostrar como una observación, en este caso de forma esporádica, del uso inadecuado –y peligroso– de un material, debe llevar no tanto a juzgar y culpar a los niños de sus errores como a un replanteamiento de la situación por parte del personal responsable de forma que resuelva la situación en ese mismo momento y *mejore la organización de las condiciones de juego* para otras posteriores.

También la observación del juego me permite *conocer los progresos del niño* con relación a:

Su desarrollo motor (nivel de coordinación, control postural, orientación espacial...).

Su desarrollo afectivo y emocional (la relación con el educador, la emoción que le provoca el juego, el miedo a quedarse sólo, la necesidad de protegerse, las reacciones ante las frustraciones).

Su desarrollo social (su forma de relacionarse con los demás, de aceptar las reglas, de resolver los conflictos).

Su desarrollo cognitivo (relaciones lógicas que establece, memoria, estrategias que utiliza, perseverancia en sus intentos, concentración).

Por último, también podemos utilizar las observaciones del juego *para informar a los padres* de los intereses de su hijo en el juego. Recuerda que en la escuela infantil los educadores deben realizar un informe trimestral para los padres; pues bien, un aspecto importante del que informar a los padres es acerca del juego del niño: los juegos que prefiere, los materiales que más le interesan, las características de su juego, etc.

Ejercicio

5. Haz una síntesis del sentido y la finalidad de la observación del juego.

4.2. CÓMO OBSERVAR EL JUEGO. LOS REGISTROS DE OBSERVACIÓN

En el libro de «Didáctica de la Educación Infantil» hay una Unidad dedicada a la observación, por lo tanto no vamos a repetir ahora lo que allí se explicó ya. Vamos a partir de las propuestas de aquella Unidad para aplicarlas a las situaciones de juego. En el caso de que lo consideres necesario puedes revisarla.

La observación «implica una actitud de seriedad y profesionalización, de reflexión y de respeto al niño y a la tarea educativa», en nuestro caso, la tarea será fundamentalmente promover y respetar el juego de los niños.

En primer lugar hay que definir *qué observar*, es decir, seleccionar los aspectos que consideramos relevantes porque nos van a proporcionar información muy importante del juego de los niños. Así, podremos observar:

1. Los diferentes *tipos de juego* que realiza el niño: el juego motor, el juego simbólico...
2. El *comportamiento del niño en el juego* (atento y concentrado, dependiente de otros niños, termina lo que empieza, la relación con los compañeros de juego...).
3. Si hace un *uso correcto del material* (utiliza los materiales para actividades adecuadas, lo recoge después en su sitio...).
4. El tipo de *acciones* que realiza el niño en el juego (correr, saltar, observar, hacer como si...).
5. Si el *espacio* es suficiente para el número de niños que deben utilizarlo para el juego, si es seguro y si ofrece posibilidades para jugar.
6. El *material* que utilizan; si es adecuado a la edad, si es variado para diferentes tipos de juego, si hay cantidad suficiente para todos los niños.
7. Si el *tiempo* que hemos previsto para un determinado tipo de juego ha sido suficiente o bien ha sobrado o faltado. El tiempo que el niño está centrado en un determinado juego.

Tendrás que tener en cuenta también si la observación está centrada en un sólo niño –observación individual– o en un grupo de niños –observación colectiva–.

Además, la observación puedes realizarla de forma esporádica –en un momento determinado– o de forma longitudinal, es decir, repitiendo la misma observación en diferentes momentos por ejemplo, en el primer, segundo y tercer trimestre, con lo que podrás ver la evolución del juego a lo largo del curso.

Como sabes, hay una serie de técnicas e instrumentos que te ayudará a registrar la observación. Entre ellas destacamos por ser adecuados al juego *los muestras y los cuestionarios de estimación*.

Combinando las diferentes posibilidades anteriores vamos a proponer una serie de registros de observación para que puedas utilizarlos directamente o bien te sirvan de modelo para después poderlos adaptar a otras circunstancias concretas de juego.

5

Modelos de Registros de Observación

5.1. «EL JUEGO DEL NIÑO ANTES DE LOS SEIS MESES DE VIDA»

TIPO DE OBSERVACIÓN: INDIVIDUAL Día

Hora del inicio de la observación.

Hora de la finalización de la observación

Educador observador:

NOMBRE DEL BEBÉ

(Esta observación puede repetirse longitudinalmente, es decir en diferentes momentos a lo largo del tiempo para ver la evolución del niño en este juego)

Tipo de juego que le interesa habitualmente:

a. Los juegos con el educador	MUCHO	POCO	NADA
b. La observación de objetos y móviles	MUCHO	POCO	NADA
c. El juego con objetos	MUCHO	POCO	NADA
d. El juego con su propio cuerpo	MUCHO	POCO	NADA
<i>2. En los juegos de interacción con el educador:</i>			
a. Reconoce el momento de iniciar el juego y se alegra	SÍ		NO
b. Le gustan y disfruta con ellos	MUCHO	POCO	NADA
c. Participa en el juego activamente	MUCHO	POCO	NADA
d. Tiene algún juego preferido	SÍ		NO
En caso afirmativo, ¿cuál?			
<i>3. En la observación de objetos y móviles</i>			
a. Le interesan y le llaman la atención	MUCHO	POCO	NADA
b. Intenta cogerlos	SÍ		NO
c. Sigue el movimiento cuando se mueven	SÍ		NO
<i>4. En el juego con objetos</i>			
a. Acciones que realiza: (sacudir, chupar, soltar, apretar)
b. Objetos que prefiere:)
c. Con los objetos está: (atento, disperso, concentrado)
<i>5. En el juego con su cuerpo</i>			
a. Acciones que realiza:			
(Chuparse el puño, golpear con una pierna,			
<i>6. Otros aspectos observados a destacar:</i>			
<i>7. Conclusiones posibles:</i>			

5.2. «EL CESTO DE LOS TESOROS»

TIPO DE OBSERVACIÓN: INDIVIDUAL Día.....

Hora del inicio de la observación

Hora de la finalización de la observación

Educador observador:

NOMBRE DEL BEBÉ

(Esta observación puede repetirse longitudinalmente, es decir en diferentes momentos a lo largo del tiempo para ver la evolución del niño en este juego)

1. ¿Se interesa por los objetos del cesto?	MUCHO	POCO	NADA
2. Acciones que realiza (explora, coge, mira, chupa, golpea...),			
3. ¿Utiliza las dos manos o preferentemente una de ellas?			
4. ¿Prefiere algunos objetos? en caso afirmativo, ¿cuáles?	SÍ		NO
5. Durante el tiempo de juego:	ESTÁ CONCENTRADO DISPERSO		
6. Tiempo que permanece interesado en el juego			
7. ¿Podría incorporar algún material nuevo en el cesto?			
8. Los materiales, le resultan atractivos?	SI		NO
Son seguros	SI		NO
Son suficientemente variados en cuanto a formas	SI		NO
Tamaños,	SI		NO
Tipo de material (tela, metal,...)	SI		NO
Texturas	SI		NO
9. ¿Cuánto tiempo permanece interesado en el juego?			
10. Otras observaciones de interés			
11. Conclusiones posibles			

5.3 «EL JUEGO HEURÍSTICO»

Proponemos dos tipos de registros de observación para el juego heurístico. Una, A, para observar a cada niño individualmente y otra B, para observar al grupo de niños.

Lógicamente estos dos modelos de registros se deberán utilizar en días alternativos ya que cada una de ellos nos va a informar de aspectos distintos del juego.

A. OBSERVACIÓN: INDIVIDUAL

DÍA Y HORA DE LA OBSERVACIÓN: EDUCADOR OBSERVADOR:

NOMBRE DEL NIÑO

(Esta observación puede repetirse longitudinalmente, es decir en diferentes momentos, por ejemplo una vez cada trimestre, para ver la evolución del niño en este juego)

1. ¿Le interesa el juego?	NADA	POCO	MUCHO
2. Acciones que realiza (explora, coge, mira, introduce unos objetos en otros, hace filas, apila, agrupa, golpea,)			
3. ¿Utiliza las dos manos o preferentemente una de ellas?			
4. ¿Tiene preferencia por algunos objetos?			
5. Durante el tiempo de juego:	ESTÁ CONCENTRADO DISPERSO		
6. Se traslada para coger algún material que le interesa?			
7. ¿Cuánto tiempo permanece interesado en el juego?			
8. En el momento de la recogida, participa activamente y con interés hay algo que le cueste más trabajo	SÍ		NO
10. Otras observaciones de interés			
11. Conclusiones posibles			

B. OBSERVACIÓN: COLECTIVA

DÍA Y HORA DE LA OBSERVACIÓN: EDUCADOR OBSERVADOR:

GRUPO A OBSERVAR

(Esta observación puede repetirse longitudinalmente, es decir en diferentes momentos, por ejemplo dos veces cada trimestre, para ver la evolución del grupo en este juego)

<i>1. Cuando anunciamos a los niños que vamos a iniciar el juego heurístico, cómo acogen nuestra propuesta:</i>		
a. ¿Saben a qué juego nos referimos? En caso afirmativo:	SÍ	NO
b. Les alegra e interesa	SÍ	NO
c. No les interesa apenas	SÍ	NO
d. Unos demuestran interés y otros no tanto Les interesa a: No les interesa a:		
e. Otras posibilidades		
<i>2. Al distribuirse por los espacios de juego previstos, lo hacen,</i>		
a. Incorporándose sin conflictos a cualquiera de los espacios previstos	SÍ	NO
b. Suelen situarse cada uno en el mismo espacio de las veces anteriores	SÍ	NO
c. Hay conflictos porque a veces quieren incorporarse al mismo espacio varios niños	SÍ	NO
d. Otras posibilidades		
<i>3. Una vez en su espacio de juego, los niños</i>		
a. Se concentran en el juego	SÍ	NO
b. Están dispersos mirando lo que hacen los otros niños	SÍ	NO
c. Otras posibilidades		
<i>4. El material</i>		
a. Es adecuado para este tipo de juego	SÍ	NO
b. Es suficiente	SÍ	NO
c. Es seguro	SÍ	NO
d. Se podría enriquecer incorporando alguna otra colección? ¿Cuál?		
<i>5. Al anunciarles que iniciamos la recogida,</i>		
a. Entienden lo que vamos a hacer?	SÍ	NO
b. Colaboran activamente	SÍ	NO
c. Qué es lo que hacen mejor		
d. Qué es lo que más les cuesta?		
e. Otros aspectos a tener en cuenta		
<i>6. Tiempo de duración de cada bloque de juego</i>		
<i>7. Conclusiones posibles</i>		

5.4. «EL JUEGO POR RINCONES»

Nos planteamos registros distintos para observar el juego por rincones:

A. *Registro de muestreos* para conocer el número de niños que ocupan cada uno de los rincones y poder comprobar si hay alguno que tiene menos éxito y habría que pensar en introducir algunos cambios.

B. *Registro de observación de cada rincón* para conocer la actividad que se desarrolla en cada uno; para cada rincón proponemos dos registros diferentes, uno para observar a los niños que juegan individualmente y otro para observar a los niños que juegan en pequeños grupos.

C. *Registro de observación colectiva* para conocer si todos los niños del grupo están interesados en el juego, si entienden y cumplen las normas establecidas y cómo se desarrolla el juego de todo el grupo.

Los diferentes rincones de juego son: la casita, los disfraces, material estructurado, las construcciones. Cada rincón de juego dispone de espacio suficiente y material para que lo compartan un máximo de siete niños. El tiempo de observación será a lo largo de los cuarenta minutos establecidos para el juego libre en los rincones.

A. *Registro de muestreos de la ocupación de cada rincón.* Establecemos cuatro intervalos distintos de diez minutos cada uno porque pensamos que es el tiempo en que los niños puedan cambiar de un rincón a otro. El registro propuesto es:

	Rincón de la casita	Rincón de los disfraces	Rincón del material estructurado	Rincón de las construcciones
10 m.				
20 m.				
30 m.				
40 m.				

(En cada casilla se anotarán el número de niños que utilizan cada uno de los rincones en cada uno de los intervalos de tiempo).

Conclusiones posibles:

B. *Registro de observación de cada Rincón de Juego.* Nos interesan por tanto diferentes aspectos que se pueden dar en cada rincón:

B.1 Observación del juego individual.

Día y hora de la observación:

Educador observador:

Rincón observado:

Nombre de cada niño	Juego que realiza	Material utilizado	Actitud (concentrado, disperso...)

Conclusiones posibles

B.2. Observación de los niños que juegan en pequeños grupos.

Día y Hora de la Observación:

Educador observador:

Rincón observado:

Nombre de los niños que juegan juntos
Juego o juegos que están realizando
Materiales que utilizan
Materiales del rincón que no se están utilizando
Al finalizar el juego en el rincón, ¿dejan el material ordenado y disponible para otros niños?
Otras observaciones de interés

Conclusiones posibles

C. REGISTRO DE OBSERVACION COLECTIVA

Día y hora de la observación:

Educador observador:

1. Cuando anunciamos a los niños que vamos a iniciar el juego libre por rincones, cómo recogen nuestra propuesta:
 - a. Les alegra e interesa
 - b. No les interesa apenas
 - c. Unos demuestran interés y otros no tanto
 - d.
2. Al distribuirse por los rincones de juego lo hacen,
 - a. Incorporándose sin conflictos al rincón que les interesa siempre que no esté completo con otros niños
 - b. Hay conflictos porque a veces quieren incorporarse a los rincones que ya están ocupados por otros niños.
 - c.
3. Una vez en los rincones,
 - a. Se concentran en el juego haciendo cambios de rincón después de permanecer un rato, sólo algunos y cuando les interesa
 - b. Están dispersos tratando de cambiar de rincón
 - c. Otras posibilidades
4. El material de los rincones

a. es suficiente	SÍ	NO
b. es adecuado	SÍ	NO
c. se podría incorporar material nuevo, ¿cuál?		
5. El uso que hacen del material
 - a. Es adecuado, tratándolo con cuidado
 - b. No es adecuado dando lugar a que se estropee
 - c. Otros
6. Al anunciarles que finaliza el juego por rincones,
 - a. Lo dejan recogido en el rincón
 - b. Les cuesta recoger pero al final lo hacen
 - c. No recogen el material
7. Otras observaciones de interés
8. Conclusiones posibles

Te habrás dado cuenta que en todos los modelos de registro, el último apartado es «conclusiones posibles». En ese lugar se pueden incluir las propuestas o modificaciones que se vean necesarias a partir de la observación hecha; por ejemplo, «es necesario ampliar los juguetes que utiliza Marta porque le resultan poco atractivos y le llaman muy poco la atención, posiblemente haya que introducir otros juguetes más complicados», o bien, «hay que revisar la forma de ordenar el material, no termina nunca de estar bien ordenado y por lo tanto los niños tampoco lo hacen bien». A veces el elaborar determinadas conclusiones no es fácil, por ello también es posible anotar que es necesario volver a hacer la misma observación unos días más adelante, o bien otra complementaria. Otras veces lo que es apropiado es anotar que hay que consultar la situación –del niño o del grupo– con el equipo educativo o con el Equipo de Atención Temprana.

Ejercicio

6. Piensa alguna situación en que puedas observar el juego de los niños; si no tienes otra posibilidad, puedes ir a un parque un día que haga bueno y esté concurrido. Selecciona de los modelos de registro de observación presentados anteriormente el que sea más adecuado a la situación que has previsto o bien haz una adaptación. Una vez observado y registrado el juego, elabora algunas conclusiones.

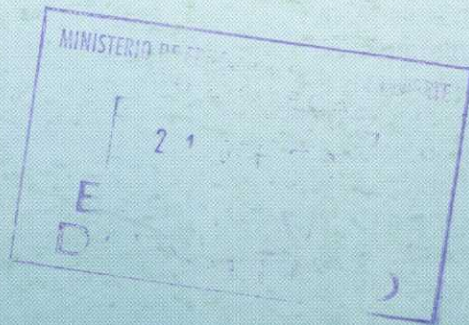
Prueba de Autoevaluación

1. Destaca cuatro estrategias que pueda utilizar el educador para facilitar el juego de los niños.
2. Para promover el juego de los niños de dos años, ¿qué criterios ha de tener en cuenta el educador?
3. Sintetiza la finalidad de la observación del juego.
4. Elabora un registro de observación sobre el espacio de juego del patio exterior de una escuela infantil de primer ciclo, limitándote a observar sólo el *espacio*.

Formación Profesional a Distancia

Ciclo Formativo de Grado Superior
EDUCACIÓN INFANTIL

60992



UNIDAD **9**

**ELABORACIÓN
DE PROYECTOS
DE JUEGO**

Metodología del Juego



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN,
FORMACIÓN PROFESIONAL E
INNOVACIÓN EDUCATIVA

CENTRO PARA LA INNOVACIÓN
Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
A DISTANCIA

MA - 11671

R. 139882

Coordinación:

Mariano Jiménez Sacristán

Autor:

María López Matallana

Revisión:

María Dolores Requena Balmaseda

Comisión de Seguimiento Técnico del CIDEAD:

Aurelio Gómez Feced (Director)

Luis Antonio Salcedo Sigüenza (Coordinador)

Mariano Jiménez Sacristán

Otilia Gregori Castillo

Agradecemos a ABACUS la gentil autorización para reproducir las ilustraciones de su catálogo.



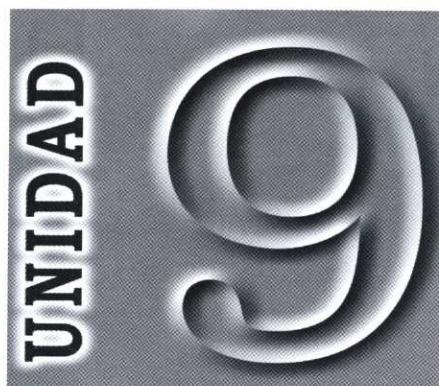
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-00-109-7
I.S.B.N.: 84-369-3389-3
Depósito Legal: S. 1.225-2000

Imprime: Gráficas VARONA
Polígono «El Montalvo», parcela 49
37008 Salamanca



ELABORACIÓN DE PROYECTOS DE JUEGO



INTRODUCCIÓN	5
OBJETIVOS	5
1. BASES PARA LA REALIZACIÓN DE PROYECTOS DE JUEGO	7
1.1. Análisis del contexto	8
1.2. Denominación del proyecto	8
1.3. Naturaleza del proyecto	9
1.4. Objetivos	9
1.5. Metodología	10
1.6. Actividades y temporalización	11
1.7. Contenidos	12
1.8. Evaluación	12
1.9. Recursos	13
1.10. Organización	14
1.11. Presupuesto	15
2. CASOS PRÁCTICOS	17
2.1. Guía para la programación de una sesión de juego semanal	17
2.2. Guía para la programación de una fiesta	19
2.3. Guía para la programación de un taller de construcción de juguetes con material de desecho	22
2.4. Guía para la programación de unas jornadas intergeneracionales de juegos populares	26
2.5. Guía para la realización de un proyecto de ludoteca	30
PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN	40

La elaboración de Proyectos de Juego

supone

reflexionar y decidir sobre lo que se requiere hacer, y

requiere

1. Hacer un análisis del contexto donde se requiere realizar.
 - Institución en la que se enmarca
 - Destinatarios
 - Recursos con los que cuenta
2. Darle una denominación que los identifique
3. Fundamentar la naturaleza del mismo, justificando su realización
4. Definir los objetivos que expresen los resultados que nos proponemos
5. Establecer la metodología con la que vamos a trabajar
6. Seleccionar las actividades y ordenarlas temporalmente
7. Describir los contenidos que se trabajarán (solo para los proyectos integrados en el sistema educativo)
8. Haber previsto la evaluación:
 - a) de los resultados
 - b) del propio proyecto
 - c) de la intervención de los educadores (Autoevaluación)
9. Seleccionar los recursos necesarios:
 - materiales
 - humanos
10. Decidir la organización de: espacios, materiales, mantenimiento, normas, participantes (grupos, humanos), repartidos (reparto de tareas)
11. Elaborar un presupuesto con los costes de:
 - Los recursos materiales
 - Los recursos humanos necesarios

Introducción

En las unidades anteriores, has podido estudiar las características y los elementos que conforman diferentes propuestas y proyectos basados en el juego y la actividad lúdica infantil. En esta Unidad te presentamos las bases para la programación de dichos proyectos y actividades, así como algunos ejemplos prácticos.

En la primera parte, definiremos los diferentes aspectos a tener en cuenta para la elaboración de un proyecto de carácter lúdico, sean cuales fueren sus características.

En la segunda parte, desarrollaremos algunos ejemplos prácticos de programación, haciendo hincapié en algunos aspectos diferenciales de los mismos como su duración, el contenido específico, la edad de los participantes, el espacio de realización, los materiales necesarios o la complejidad de la organización previa.

Estos ejemplos recogen propuestas realizadas a lo largo de todo el texto que has estudiado, integrando elementos que has ido leyendo en diferentes unidades, y concretando de forma práctica programaciones y proyectos completos.

Objetivos

Al finalizar el estudio de la unidad serás capaz de:

- **Saber justificar las diferentes razones para elaborar proyectos con finalidad lúdica en la sociedad actual**
- **Conocer las bases y los elementos de la elaboración de proyectos de carácter lúdico**
- **Programar actividades lúdicas individuales y colectivas para diferentes edades, en determinados casos prácticos.**

I Bases para la realización de proyectos de juego

Un proyecto consiste en hacer explícito, por escrito, algo que se va a hacer y que se ha pensado con detenimiento en todos sus detalles:

- Qué se pretende conseguir (objetivos).
- Cuándo (fechas y horario).
- Dónde (previsión y organización de los espacios).
- Con qué (materiales necesarios).
- Cómo (metodología, actividades, organización).
- Con quién (destinatarios de la acción y profesionales necesarios).

Por tanto, entendemos por proyecto al conjunto de actividades que son programadas de forma coherente y coordinada para la consecución de los fines previstos y que implican la organización y previsión de tiempos y de recursos espaciales, materiales y humanos. Como proyectos educativos que son tendrán en consideración, también, unos indicadores de evaluación.

Un proyecto de juego no difiere mucho de los proyectos y programaciones que se llevan a cabo en Educación Infantil y que podrás encontrar en el Módulo de «Didáctica de la Educación Infantil». Sin embargo, sí podemos encontrar algunos elementos propios, especialmente cuando los proyectos se realizan en contextos diferentes a la escuela, así como ciertas concreciones específicas de una metodología del juego.

Estos proyectos pueden ser de diferente envergadura, considerándose según su duración total:

- *Proyectos a corto plazo*: de 1 día a 1 mes (ej.: una fiesta, una semana monográfica, un taller de marionetas 1 día a la semana durante 1 mes).
- *Proyectos a medio plazo*: de 1 mes a 1 año (ej.: un taller de construcción de juguetes –1 día a la semana durante 3 meses–, un taller de juegos, –1 día a la semana durante todo el curso escolar–).
- *Proyectos a largo plazo*: más de 1 año de duración (ej.: una ludoteca, un centro recreativo).

A continuación vamos a ver los diferentes pasos de una programación, que deberás tener en cuenta para la elaboración de los diferentes proyectos de juego. En la propuesta que te hacemos aparecen todos los pasos necesarios para la elaboración de los proyectos más complejos (a largo plazo). Sin embargo, para la realización de los más sencillos (a corto y medio plazo) sólo son necesarios algunos de los pasos presentados. En la segunda parte de esta Unidad podrás ver algunos Casos Prácticos en este sentido.

1.1. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

Para que la programación del proyecto, como su puesta en marcha, sea adecuada y cuente con posibilidades de éxito, deberás tener en cuenta algunos aspectos previos que condicionarán el desarrollo del mismo, desde la elección del contenido del propio proyecto, hasta los objetivos pertinentes así como las actividades y la metodología específica.

En este análisis previo deberán tenerse en cuenta, al menos, los siguientes datos:

La institución desde la que se realiza. Por ejemplo, no será lo mismo proyectar una ludoteca dependiente de los Servicios Sociales de un Ayuntamiento, que de un Centro Escolar. Además, habrán de tenerse en cuenta los objetivos o finalidades de dicha institución, los recursos básicos con los que cuenta, el plan anual, u otros datos determinantes.

Los destinatarios del proyecto: su edad y características más destacadas (necesidades específicas, intereses lúdicos predominantes, experiencia anterior en materia de juego, etc.) Igualmente, es importante conocer el número previsible de participantes.

Los recursos con los que se cuenta: los materiales básicos (juguetes, juegos recreativos, etc.), los espacios interior y exterior (tamaño, distribución, mobiliario) u otros espacios comunitarios (parques, salón de actos, etc.), el número de personas que conforman el equipo y otros colaboradores posibles.

En algunos casos, que deberás evaluar particularmente, será importante conocer previamente algunos aspectos específicos propios del funcionamiento de cada entidad. Por ejemplo, en el caso de un proyecto de juego a realizar en una escuela infantil, será relevante conocer la programación didáctica que están llevando a cabo en ese momento, con el fin de coordinar la propuesta lúdica con ella. Si se trata de una actividad de juego para el *Día del Niño* en un barrio determinado, convendrá saber qué otras entidades participarán y con qué propuestas con el fin de no solapar los proyectos.

1.2. DENOMINACIÓN DEL PROYECTO

Denominar el proyecto significa titularlo e identificarlo brevemente. Para ello pensaremos un título que puede responder a diferentes opciones:

- A) Definitorio del contenido de la acción, por ejemplo «Taller de invención de juegos».
- B) Creativo, en cuyo caso convendrá que lo acompañemos de un subtítulo que identifique de forma básica el contenido de la acción, por ejemplo: «Puzzle de juegos» (Taller de invención de juegos).

1.3. NATURALEZA DEL PROYECTO

Sin embargo, la denominación no es suficiente para entender en que consiste el proyecto, su naturaleza. Es necesario el desarrollo de una serie de aspectos que sirvan para describirlo y justificarlo.

- A) *Tipo de proyecto que se desea realizar.* Se trata de definir la idea central del mismo. En nuestro ejemplo esto equivale a explicar en qué consiste un taller de invención de juegos.
- B) *Institución de referencia.* En ocasiones, deberemos contextualizar el proyecto dentro del programa y/o institución de los que va a formar parte: por ejemplo, programa de infancia en un Centro Cultural; escuela infantil, etc.
- C) *Destinatarios del proyecto.* Todo proyecto va dirigido a un público concreto: niños, jóvenes, adultos... que habremos de definir.
- D) *Fundamentación.* La fundamentación o filosofía del proyecto responde a la razón de ser y el origen del mismo. En ella hay que argumentar sobre los criterios o razones que justifican la realización del mismo, poniendo de relieve los resultados o problemas que se resolverán con su realización. Básicamente, se debe hacer referencia a los siguientes aspectos:
 - Conveniencia de la propuesta para la población destinataria en concreto. Para ello, utilizaremos los datos obtenidos a través del análisis de la realidad previo.
 - Referencia a algunos resultados y efectos previsibles.
 - La forma en que la propuesta se inserta en la institución y/o programación en las que se proyecta su puesta en práctica.

1.4. OBJETIVOS

Los objetivos son aquellos logros que pretendemos conseguir en un tiempo determinado a través de las actividades.

Formularlos con claridad te ayudará a:

- Clarificar los pasos a dar para poder conseguirlos.
- Elegir mejor la metodología y estrategias de intervención.
- Seleccionar las actividades que forman parte del proyecto.
- Evaluar con más facilidad tanto el proceso como los resultados.

Los objetivos de un proyecto lúdico han de ser considerados desde dos puntos de vista: general y específico.

Llamamos *objetivos generales* a los logros que quieren alcanzarse al finalizar el proceso o, en el caso de proyectos a largo plazo, el tiempo que se determine (1 año, 3 años). Se formulan de forma general (aunque no ambigua), utilizando habitualmente verbos en infinitivo.

Algunos ejemplos de objetivos generales podrían ser:

- Favorecer el desarrollo de los niños a través del juego.
- Facilitar el uso creativo de los juguetes y objetos lúdicos.
- Enriquecer el juego infantil con diversas propuestas.

Los *objetivos específicos* clarifican el sentido que los objetivos generales tienen para cada grupo o actividad. Por lo tanto, los objetivos específicos tienen una relación de dependencia con cada uno de los generales: a cada objetivo general le corresponderán varios objetivos específicos que lo clarifican y concretan. Una vez definida la idea, sólo queda plasmarla en el papel; para ello debes tener en cuenta algunas normas:

- No debes olvidar que los objetivos se suelen escribir en infinitivo aunque pueden escribirse de diferentes formas y que el sujeto de la acción (quien tiene que conseguir el logro) es el niño, no el educador. Por ejemplo, «fomentar la participación de los niños» es incorrecto, puesto que quien la fomenta es el educador (y el trabajo del educador no puede ser un objetivo del proyecto, constituyendo sin embargo el contenido del apartado «metodología»). «Que niños y niñas participen de los mismos juegos es correcto», pues son ellos los que conseguirán el logro.
- Nunca debes confundir una actividad con un objetivo: «construir juguetes» es una actividad; «incorporar en el juego libre el uso creativo de materiales de desecho» es un objetivo.

Ejercicio

1. Plantea un contexto (ficticio) y desarrolla todos los pasos hasta la formulación de objetivos del proyecto «Taller de invención de juegos».

1.5. METODOLOGÍA

La metodología es uno de los aspectos más importantes a tener en cuenta en el planteamiento de proyectos, incluidos los de juego, y hace referencia a la forma en que se llevan a cabo las actividades, implicando una triple toma de decisiones:

Los principios en los que se basará el modo de llevar a cabo las acciones que implica el proyecto para el cumplimiento de los objetivos planteados.

La selección de los *recursos metodológicos*, es decir, de aquellas técnicas, materiales, elementos organizativos, etc., de los cuales nos valdremos para poder poner en práctica dichos principios

La elección de las *estrategias de intervención* que como educadores deberemos aplicar.

En nuestro caso, el principio metodológico por excelencia es el *juego*. A través del juego y las actividades lúdicas se desarrollará toda la acción y tendrá sentido el proyecto. Aunque no debemos olvidar que este principio metodológico puede llevarse a la práctica a través de diferentes métodos y actividades. Por ejemplo:

- Talleres (en los que se enseña una técnica, se trabaja durante un tiempo y se termina con un producto).
- Fiestas y celebraciones.
- Grandes juegos, juegos temáticos y actividades globalizadas.
- Monográficos (semana, jornadas, día... del Niño, del balón, de los juegos populares).
- Etc.

Ahora bien, utilizar *el juego como principio metodológico* significa:

- A) Respetar el desarrollo autónomo de la actividad lúdica infantil, su ritmo y evolución, adecuando las estrategias educativas al mismo.
- B) Articular y disponer los elementos metodológicos esenciales (espacios, materiales y tiempos) para favorecer un desarrollo óptimo del juego.
- C) Asumir unas funciones educativas que permitan el aprovechamiento de la actividad lúdica como tal.
- D) Conocer recursos y ponerlos en práctica con los niños desde una perspectiva lúdica y globalizadora, sin menoscabo del desarrollo autónomo del juego libre.

Ejercicio

2. Selecciona las estrategias metodológicas que consideras más importantes para el «taller de invención de juegos».

1.6. ACTIVIDADES Y TEMPORALIZACIÓN

Cada proyecto de juego deberá especificar las actividades a realizar durante el desarrollo del mismo. Puede tratarse de:

Actividades secuenciadas sobre todo en el caso de proyectos a corto y medio plazo.

Por ejemplo: cada sesión del taller de invención de juegos tendrá la siguiente estructura:

- Juego a modo de saludo.
- Propuesta de una estrategia de invención (ej.: por parejas) y desarrollo de un ejemplo.
- Trabajo en grupos: invención de un juego con dicha estrategia.
- Jugamos los nuevos juegos y los evaluamos.

Tipos de actividad que se realizarán a lo largo de un proyecto –de larga duración– explicando brevemente en qué consiste cada una de ellas. Por ejemplo: juego libre, talleres lúdicos, grandes juegos, salidas a parques de juego, etc.

En estos proyectos, a veces es necesario clasificar los tipos de actividad según los destinatarios de las mismas (ej.: niños de 3 a 6 años, familias, etc.).

En todos los casos, la selección y programación de actividades debe realizarse teniendo en cuenta la duración parcial que tendrán, es decir, previendo el tiempo que ocupará cada una.

En el caso de las actividades de un proyecto a largo plazo, la tipología deberá acompañarse de un calendario donde se observe su distribución. Este calendario puede ser semanal, en el caso de que las actividades sigan una secuencia estable cada día de la semana, y/o mensual cuando hay actividades que varían en su contenido a lo largo de más tiempo.

Ejercicio

3. Selecciona los tipos de actividad que plantearías en el «taller de invención de juegos», así como la distribución de las mismas a lo largo de un trimestre. Plantea el horario-tipo que tendría una sesión del taller.

1.7. CONTENIDOS

Este apartado sólo se incluirá en aquellos proyectos que se realicen en el contexto de una escuela infantil, ya que toda programación escolar debe atenerse al proyecto curricular desarrollado en el centro.

Por tanto, cualquier proyecto de juego para llevar a cabo en una escuela infantil, deberá contemplar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se trabajarán en dicho proyecto.

1.8. EVALUACIÓN

Todo proyecto de juego debe incluir una previsión de evaluación, que como mínimo debe abordar tres aspectos:

- Evaluación de los logros o resultados conseguidos (definidos previamente en los objetivos).
- Evaluación del proyecto en su globalidad: adecuación de la metodología y las actividades, previsión de recursos, organización, imprevistos, etc.
- Autoevaluación: evaluación del trabajo de los educadores (en parte recogido en el apartado metodología).

En la programación de la evaluación deberá especificarse quién evalúa, qué contenido, cómo (a través de qué medios) y cuándo. Veamos un ejemplo:

Quién	Qué	Cómo	Cuándo
Educadores	Organización, selección y desarrollo de las actividades	Fichas de seguimiento. Observación	Durante el desarrollo de la actividad
Educadores	Cumplimiento de objetivos Adecuación de la metodología	Contraste de datos en reunión del equipo	Trimestralmente
Niños	Satisfacción	Asamblea	Al finalizar cada actividad
Familias	Valoración de las actividades conjuntas	Hoja de Evaluación	Al finalizar el proyecto
Niños	Adecuación de las actividades	Cuestionario	Al finalizar el proyecto

Ejercicio

mencionado

4. ¿Qué indicadores de evaluación utilizarías para el «taller de invención de juegos»? Ten en cuenta los 3 ámbitos de evaluación que hemos

1.9. RECURSOS

Todo proyecto debe recoger la previsión de recursos necesarios para su puesta en marcha. Para ello puedes guiarte por el siguiente esquema:

A) Recursos materiales

- 1) *Materiales inventariables*: se consideran en este epígrafe todos aquellos que tienen una duración previsible superior a un año o que suponen una inversión. Por ejemplo: televisión y vídeo, proyector de diapositivas, juguetes, material de psicomotricidad y deportivo, mobiliario de parque, etc.
- 2) *Materiales fungibles*: aquellos que previsiblemente se gastarán durante la realización de las actividades y que, por tanto, deberán ser repuestos. Por ejemplo: material de papelería, material para talleres, etc.

B) Recursos espaciales

Citaremos bajo este epígrafe aquellos espacios que vamos a necesitar y, si es necesario, las condiciones que deben cumplir. Por ejemplo: un aula amplia libre de mobiliario en la que puedan moverse con holgura 25 niños; una sala con unas medidas mínimas de 75m² cercana a los aseos y un espacio al aire libre protegido de peligros; etc.

C) Recursos humanos

Se trata de los profesionales y otros colaboradores necesarios para llevar a cabo el proyecto con total garantía.

Por ejemplo: 2 educadores y 3 voluntarios; 1 educador y 1 monitor especializado en danzas; etc.

1.10. ORGANIZACIÓN

Algunos proyectos de juego, especialmente los más complejos, requieren la planificación de la organización necesaria para su puesta en práctica. En determinados casos, volverán a aparecer epígrafes ya planteados en el apartado dedicado a recursos, aunque pueda parecer repetitivo, a veces es necesario cuando se requiere especificar aspectos relativos a su organización (especialmente en los proyectos más complejos, como puede ser una ludoteca).

Por tanto, podemos considerar, según sea necesario, los siguientes aspectos:

Espacio: donde se realizará, distribución, mobiliario, decorado, etc. Y en el caso de un local para un centro recreativo o una ludoteca, cuestiones acerca de su adecuación, normas de uso, etc.

Materiales: criterios de selección, modo de clasificación, fichero, distribución en el espacio, criterios para su uso, normas de préstamo (en el caso de una ludoteca).

Mantenimiento: en el caso de proyectos a medio o largo plazo, debemos prever el mantenimiento de los materiales (p. ej.: desinfección, refuerzo de las cajas...), de la sala (limpieza, desperfectos), etc.

Normas: a menudo es necesario explicitar algunas normas para asegurar el buen funcionamiento del proyecto desde el principio. Por ejemplo: lavarse las manos antes de jugar, dejar los juguetes en su sitio al terminar de jugar, qué se hará en el caso de deterioro de juguetes, etc.

Preparación previa: se trata de todo lo que hay que hacer antes de la realización del proyecto (p. ej. una fiesta), cada día antes de la sesión de juego (p. ej. en un centro recreativo), etc.

Turnos o grupos participantes: quienes son, bajo qué criterio estarán agrupados, en qué turno participan, etc.

Responsables: se trata de especificar quién se encarga de cada tarea en el caso de proyectos a corto o medio plazo (p. ej.: dirigir los juegos, servir la merienda, coordinar la actividad en su conjunto...) y de cada función y/o actividad en el caso de proyectos a largo plazo (p.ej.: revisión de cuotas, dirección de la sala o ludoteca, vigilancia y animación de juegos, coordinación con otras entidades...).

de actividades. Entrarían en esta categoría los proyectos de ludoteca, de centros recreativos (Unidad Didáctica «Programas e instituciones de oferta lúdica», y algunos de los presentados en la Unidad Didáctica «Juego e integración social».

En este apartado, a modo de ejemplo, presentamos una síntesis ordenada de los aspectos que, desde nuestro punto de vista, debe recoger un Proyecto de creación y organización de una ludoteca-tipo con las siguientes características básicas:

- *Destinatarios*: niños de 4 a 12 años.
- *Espacio*: adecuado para uso exclusivo de ludoteca.
- *Objetivo principal*: el desarrollo del juego infantil en el tiempo libre.
- *Materiales*: juguetes y/u otros objetos lúdicos.
- *Proyecto*: socio-educativo base a largo plazo.
- *Responsables*: uno o más educadores especializados en juego y juguetes.

La presentación de un proyecto a una institución, en nuestro caso para la creación de una ludoteca, puede seguir varios caminos:

Que nos pidan directamente la realización del proyecto o nos corresponda

Realizarlo por trabajar en la institución que lo solicita.

Que lo presentemos como iniciativa libre.

Que lo presentemos por haber salido a concurso público (la institución desea realizar ese tipo de proyecto u otro parecido y busca una entidad que lo concrete y lleve a cabo).

En cada caso, el proyecto deberá ser ajustado en algunos de sus detalles. Nosotros presentamos un esquema general, flexible para su mejor adecuación a cada circunstancia particular. Con el planteamiento del proyecto de una ludoteca no pretendemos establecer un modelo de organización y funcionamiento para la misma, sino, más bien, ofrecer un esquema de que reúna diferentes opciones de puesta en práctica, susceptibles de ser estudiadas para su adaptación a cada situación en concreto.

Aspectos que se tendrán en cuenta:

- *Denominación del proyecto*
- *Naturaleza del proyecto*: tipo de proyecto que se desea realizar, destinatarios y fundamentación.
- *Objetivos*: generales y específicos.
- *Metodología*: principios y recursos metodológicos.
- *Actividades*: con los usuarios, con las familias, con otros grupos o agentes de la comunidad, internas del equipo responsable.
- *Temporalización*.
- *Evaluación*.
- *Recursos*: espaciales, materiales, humanos.
- *Organización*: funcional e interna.
- *Presupuesto*.

Guía para la programación

DENOMINACIÓN DEL PROYECTO

Se trata de identificar muy brevemente qué se va a hacer y de quién depende la realización. Ej.: creación de una LUDOTECA por el Grupo de ocio y tiempo libre de la Asociación Pajaritos.

NATURALEZA DEL PROYECTO

En proyectos de esta envergadura, es necesario el desarrollo de una serie de aspectos que sirvan para describirlo y justificarlo.

TIPO DE PROYECTO QUE SE DESEA REALIZAR

Se trata de explicar qué es una ludoteca (te remito a las unidades que tratan este tema).

Además, en ocasiones, deberemos contextualizar el proyecto dentro del programa y/o institución de los que va a formar parte (programa de infancia en un Centro Cultural, situación en un medio hospitalario, etc.).

DESTINATARIOS DEL PROYECTO

Deberemos precisar el margen de edad de los usuarios que acogerá la ludoteca y, si fuera necesario, justificarlo para este contexto determinado, utilizando para ello datos del análisis de la realidad realizado previamente.

FUNDAMENTACIÓN

En nuestro caso, creemos que se debe hacer referencia a los siguientes aspectos:

- La importancia del juego para la población destinataria en concreto.
- Las necesidades y carencias que, en general, justifican la creación de una ludoteca tal y como se define (y no cualquier otro tipo de proyecto).
- La concreción de las necesidades lúdicas en la zona, entidad, etc. donde pretendemos crear la ludoteca, las características de la población destinataria, etc. Para ello, utilizaremos los datos obtenidos a través de un análisis de la realidad previo.
- Las razones por las que la ludoteca supone una alternativa a dicha situación, haciendo referencia a algunos resultados y efectos previsibles.
- La forma en que la ludoteca se inserta en el organismo o institución donde se proyecta su creación.

OBJETIVOS

El objetivo principal o finalidad del proyecto, en este caso, podría ser: «Educar en el tiempo libre a través del desarrollo global por el juego».

Este objetivo principal se va a ver definido, en la mayoría de las ocasiones, por los objetivos generales del programa.

A continuación deberemos definir los objetivos específicos o complementarios, entendidos como los aspectos que conforman el objetivo principal y/o los generales, concretando la consecución de éstos en pasos.

Un ejemplo de concreción en los niveles diferenciados sería:

Objetivo general:

- *Educar en el tiempo libre a través del juego.*

Objetivos específicos:

- *Participar en actividades de tiempo libre a través de una metodología lúdica.*
- *Desarrollar normas de convivencia a partir de los conflictos surgidos durante el juego.*
- Etc.

Por otra parte, consideramos que, dada la diversidad de objetivos de una ludoteca, en la presentación de un proyecto deberían ser clasificados según: el grupo de personas o actividades al que se refieren.

Así, nuestra propuesta es la siguiente:

Objetivos generales	Referidos a los usuarios Referidos a las familias
Objetivos específicos	Referidos a otros colectivos Referidos al equipo y/o la institución

De esta forma, atendiendo a cada grupo destinatario, clarificamos la diversificación de tareas, así como facilitamos la programación de actividades y la evaluación.

METODOLOGÍA

PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

El principio metodológico por excelencia en el que se basa el funcionamiento de una ludoteca es EL JUEGO.

En el apartado anterior de esta U.D. has podido leer algunas estrategias de actuación ligadas a este principio metodológico. Pero, además, podemos desarrollar otros principios metodológicos, en este caso los propios de la Pedagogía del Ocio (citados por PUIG y TRILLA, 1987 en su libro *La Pedagogía del Ocio*, ed. Laertes, Barcelona): no aburrir; respetar la autonomía del grupo en el qué y en el cómo; hacer compatibles diversión, creación y aprendizaje; no evaluar con criterios meramente utilitaristas (para qué sirve); potenciar el placer de lo cotidiano, dando lugar a lo extraordinario; hacer compatible el ocio individual y el compartido. Y, por supuesto, de la Animación Sociocultural: el grupo es el centro de la

acción y el protagonista de su propio proceso, a partir de la participación y la comunicación.

RECURSOS METODOLÓGICOS

Los recursos con los que llevar a cabo este proceso metodológico pueden ser diversos. Principalmente, consideramos:

- Los juguetes y otros materiales lúdicos como instrumentos esenciales para el desarrollo del juego (para la elección de los cuales, en respuesta a los objetivos, seguiremos unos criterios).
- La distribución flexible y el aprovechamiento lúdico de espacios interiores y exteriores como recurso metodológico de gran importancia.
- Las dinámicas de grupo y participativas como técnicas de dinamización y animación.
- El conocimiento y experimentación de recursos y técnicas diversos (gráficos, deportivos, audiovisuales, medioambientales, plásticos, etc.) desde un punto de vista lúdico, como medios para una educación en el tiempo libre.

Consideramos que todo proyecto debe contemplar los principios y recursos metodológicos a utilizar en virtud de los objetivos propuestos y los destinatarios de la acción. Si éstos variaran dependiendo de los grupos destinatarios (niños de diferente edad, familias, otros grupos), deberán explicitarse en el proyecto por separado.

ACTIVIDADES

En unidades anteriores, ya hemos hecho referencia a diferentes tipos de actividad posibles en una ludoteca; sin embargo, su concreción en un proyecto debe responder a la organización, el ordenamiento y la coordinación en el espacio y en el tiempo de todas las tareas a realizar. No se trata únicamente de establecer un inventario de actividades, sino que consiste en dotar de coherencia la trayectoria en la realización del proyecto, siempre en función de los objetivos planteados.

En el caso de una ludoteca proponemos la clasificación, enumeración y descripción de las actividades, estableciendo la secuencia temporal de las mismas, su duración, así como los grupos participantes en ellas.

ACTIVIDADES CON LOS USUARIOS

a) Actividades diarias. Opciones: juego libre, actividades y juegos estructurados, programación secuencial diaria, programación basada en centros de interés, programación secuencial semanal, fórmulas mixtas (juego libre y actividades estructuradas).

b) Actividades puntuales. Opciones: actividades programadas para realizar durante el horario habitual de ludoteca (ej.: taller de cometas durante el mes de marzo); actividades habituales realizadas fuera del horario de apertura diario (ej: actividades de animación lúdica abiertas al barrio, los sábados por la mañana); actividades periódicas, a realizar fuera del horario habitual de apertura de la ludoteca (ej.: excursión una vez al trimestre).

c) Actividades extraordinarias. Opciones: actividades orientadas a una celebración o festividad, popular o interna de la ludoteca; salidas de más de dos días de duración; otras.

En todas ellas habrá de especificarse el momento de la realización, la naturaleza de la actividad, su duración y la implicación de otras personas en la misma.

ACTIVIDADES CON LAS FAMILIAS

a) Periódicas. Opciones: de carácter informativo (ej.: reuniones); de carácter formativo (ej.: escuela de padres); de carácter participativo (ej.: día del juego familiar, una vez al mes).

b) Extraordinarias. Opciones: de carácter informativo (ej.: tutoría con alguna familia); de carácter formativo (ej.: conferencia); de carácter participativo (fiestas, jornadas monográficas, etc.).

ACTIVIDADES CON OTROS GRUPOS O AGENTES DE LA COMUNIDAD

En este caso, deberá especificarse la entidad de cada grupo implicado, las actividades que se realicen –ya en coordinación, ya dirigidas a los mismos–, así como su periodicidad, duración y nivel de compromiso.

Opciones: actividades de difusión y de información; actividades coordinadas; actividades abiertas a la participación y a la colaboración.

ACTIVIDADES INTERNAS DEL EQUIPO RESPONSABLE

Opciones: Reuniones (de programación, de preparación y seguimiento, de coordinación, de evaluación); actividades de gestión; actividades formativas; otras.

TEMPORALIZACIÓN

Como complemento a la descripción de las actividades convendrá presentar un cuadro, síntesis del apartado anterior, donde aparezca el calendario de actividades con su duración aproximada (calendario o cronograma). Esto permite mostrar de forma gráfica y coherente la distribución temporal de las tareas en los plazos fijados por el proyecto.

También es posible que en el proyecto se establezcan unas fases para la consecución de los objetivos o la puesta en marcha de una ludoteca desde el principio.

EVALUACIÓN

Toda programación, como ya hemos indicado, debe ser evaluada para su reorientación y mejora.

En cada caso, se deberá explicitar la frecuencia de las evaluaciones, los indicadores básicos, si se presentarán informes o memoria resumen y en qué plazos.

Convendrá también señalar las técnicas y los instrumentos utilizados para dichas evaluaciones, algunas de cuyas opciones presentamos a continuación.

- Evaluación cuantitativa, a partir de los datos recogidos en: fichas de seguimiento, registros, cuestionarios.
- Evaluación cualitativa a partir de los datos valorados en: reuniones periódicas, reuniones extraordinarias, fichas de observación, buzón de sugerencias, actas de asambleas, etc.

EVALUACIÓN DEL PROCESO

En el caso de proyectos tan largos y complejos, es necesario prever momentos para la evaluación de la marcha de las actividades y los grupos, que permitan ir realizando ajustes en la programación durante su proceso de desarrollo.

EVALUACIÓN DE RESULTADOS Y DEL PROYECTO

Evaluaremos, según los grupos a los que hacen referencia los objetivos formulados: usuarios, familias, otros grupos o agentes y el equipo responsable y/o la institución

AUTOEVALUACIÓN

La revisión del trabajo que estamos realizando debe estar también presente durante todo el proceso, así como al final de ciertos períodos de programación (trimestral, tras una actividad de carácter extraordinario, etc.)

RECURSOS

RECURSOS ESPACIALES

La creación de una ludoteca exige un espacio propio, para uso exclusivo de la misma, apto y suficiente.

Si no contamos con él, convendrá describir las condiciones mínimas que debe cumplir. Si, por el contrario, conocemos el local, convendrá presentar uno o varios planos del mismo indicando los arreglos pertinentes, su distribución y aprovechamiento.

Además, consideraremos el aprovechamiento de otros espacios disponibles en la zona, cuyos datos habremos recogido en el «análisis de la realidad»: parques, plazas, instalaciones deportivas, etc. Y, si procede, el de una zona al aire libre adyacente al local o perteneciente a la institución.

RECURSOS MATERIALES

El acondicionamiento del local, así como la realización de las actividades, requieren de una dotación material, que podemos explicitar de la siguiente forma:

- Material inventariable: juguetes (tipos), libros, mobiliario (cuál), herramientas para taller, archivadores, otros...

- Material fungible: papelería, plástica, así como el material necesario para actividades de difusión y publicidad, así como para las fichas y registros.

Este material puede ser especificado para cada actividad concreta propuesta, en un inventario general, o de ambas formas.

RECURSOS HUMANOS

Distinguiremos, si procede, entre ludotecario/s responsable/s, ludotecario/s ayudante/s, y animadores especializados necesarios para una actividad concreta (explicitar).

En cada caso, indicaremos el número de educadores necesarios, la formación o categoría de los mismos y el tiempo y forma de contrato (si procede). En el caso de necesitar ludotecarios ayudantes a tiempo parcial, se indicará el horario que habrán de cumplir.

En determinadas ocasiones convendría adjuntar en un anexo el currículum de los educadores responsables y ayudantes o, en su defecto, del equipo gestor.

ORGANIZACIÓN

La organización general de una ludoteca debe abordar cuestiones como la administración y gestión, el reparto de funciones, la normativa de funcionamiento y la organización de los recursos.

ORGANIZACIÓN FUNCIONAL

De acuerdo con los objetivos, metodología y actividades propuestos, deberemos concretar el modo en que se organizará la ludoteca para llevarlos a cabo. Por ello hablamos de «organización funcional».

En este punto debemos especificar el sistema de funciones de la ludoteca y el organigrama general o distribución de las mismas en relación con los responsables de cada una, que debe guardar coherencia con los aspectos planteados anteriormente.

ORGANIZACIÓN INTERNA

La organización interna de una ludoteca implica la atención a diversos aspectos referidos a la elaboración del reglamento interno, a los juguetes (gestión del sistema de préstamo, clasificación, etc.) y el sistema de fichas y registros.

Reglamento interno

Se explicará la necesidad de un reglamento interno de funcionamiento y se definirán los siguientes puntos del mismo:

- Requisitos de los usuarios. Indicar: edad, filiación (si procede), documentos y trámites necesarios, cuotas.
- Horario de apertura al público (señalar días y horas).

- Forma de participación infantil.
- Condiciones para el préstamo de juguetes (exterior, interior).
- Normas de convivencia (si se considera necesario).
- Sanciones (Si sólo se refieren a los juguetes, incluir en las condiciones de préstamo).

Los espacios

En este apartado señalaremos cuáles son los espacios de juego y su distribución, así como a qué razones responden y qué tipo de juego se desarrollará en cada uno.

Los juguetes

En este apartado indicaremos: la clasificación de los juguetes que forman parte del fondo de la ludoteca, su distribución en los espacios propuestos (si procede) y cómo pueden localizarlos los niños (identificación en las cajas, etc.) y acceder a ellos (requisitos).

Ficheros y libros de registro

En este apartado indicaremos las fichas y registros que vamos a utilizar en la ludoteca, así como su justificación y los datos básicos que vamos a recoger en cada una de ellas. Habrá que presentar modelos de las mismas.

En conjunto, las fichas y registros pueden responder a los siguientes grupos:

- Fichas y registros referidas a los socios.
- Fichas y registros referidas a los juguetes.
- Fichas de seguimiento y evaluación.

Otros

Quizás algunos aspectos de tipo organizativo no hayan quedado suficientemente claros a lo largo del proyecto, consideremos necesario incluir algunos no mencionados o deseemos realizar algunas observaciones. Éste sería el espacio adecuado para tal fin.

PRESUPUESTO

Finalmente, deberemos presentar un presupuesto correspondiente a los costos de todos los recursos necesarios. En cada partida presentada, deberemos especificar a qué corresponden los gastos previstos.

Los recursos económicos necesarios serán diferentes si se trata de una ludoteca de nueva creación, que si ya está creada (no es lo mismo comprar el fondo de juguetes inicial, que ampliarlo y/o reponer parte).

Nosotros proponemos los siguientes apartados, orientativos para la presentación de un presupuesto:

- *Adecuación del espacio*: en el caso de la creación de una ludoteca, recogerá los gastos de adaptación y adecuación (pintura, arreglos arquitectónicos, instalaciones técnicas, etc.).
- *Material*: inventariable, fungible, otros.
- *Actividades*: se concretarán los gastos específicos para cada actividad cuando no se hallen incluidos en los apartados anteriores (coste del transporte para las salidas, alquiler de material, etc.).
- *Mantenimiento*: incluirá los gastos de limpieza, mejoras del local (cuando la ludoteca ya existe), etc.
- *Personal*.

A menudo, el presupuesto se presenta aparte de la enumeración de los recursos necesarios, generalmente por «partidas» (de gastos agrupados) y, en algunos casos, sin ser especificados de forma concreta (Por ejemplo: Actividades: 30.000 ptas. x 10 meses = 300.000 ptas. // Reposición de juguetes: 100.000 ptas., etc.).

Ejercicio

9. Trata de idear un modelo de ludoteca, tomando decisiones en cada uno de los apartados del proyecto propuestos (edad de los usuarios, tipo de actividades a realizar, organización interna, etc.).

Prueba de Autoevaluación

- 1 ▶ ¿Por qué es importante realizar un análisis de la realidad o el contexto previo a la programación de un proyecto de juego?
- 2 ▶ ¿Qué aspectos de los *materiales* se tratan en el apartado «recursos», cuáles en «organización» y cuáles en «metodología»?
- 3 ▶ Revisando ésta y las unidades anteriores, haz una lista de posibles proyectos de juego a desarrollar.
- 4 ▶ Selecciona uno de ellos y apunta los apartados mínimos que tendrías que tener en cuenta para su programación.
- 5 ▶ Desarrolla el proyecto escogido

REALIZAR LAS ACTIVIDADES DE HETEROEVALUACIÓN DEL BLOQUE III

