

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



El juego en el desarrollo de competencias en niños del nivel inicial.

Trabajo Académico.

Para optar el Título de Segunda Especialidad profesional en Educación Inicial

Autor:

María Trinidad García Sandoval

Piura – Perú

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



El juego en el desarrollo de competencias en niños del nivel inicial.

Trabajo académico aprobado en forma y estilo por:

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo (presidente)

Dr. Andy Kid Figueroa Cárdenas (secretario)

Mg. Ana María Javier Alva (vocal)

Piura – Perú

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



El juego en el desarrollo de competencias en niños del nivel inicial.

Los suscritos declaramos que el trabajo académico es original en su contenido
y forma

María Trinidad García Sandoval (Autor)

Dr. Segundo Oswaldo Alburquerque Silva (Asesor)

Piura – Perú

2019



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD


ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO

Piura, a los veintitrés días del mes de febrero del año dos mil diecinueve, se reunieron en la I.E. Pontificie, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, al Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo, coordinador del programa: representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Kid Figueroa Cárdenas (Secretario) y Mg. Ana María Javier Alva (vocal) representantes del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: *El juego en el desarrollo de competencias en niños del nivel inicial*, para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial al señor(a). **GARCÍA SANDOVAL MARÍA TRINIDAD.**

A las doce horas, y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el presidente del Jurado dio por iniciado el acto académico. Luego de la exposición del trabajo, la formulación de las preguntas y la deliberación del jurado se declaró aprobado por mayoría con el calificativo de **16**

Por tanto, **GARCÍA SANDOVAL MARÍA TRINIDAD**, queda apto(a) para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial.

Siendo las trece horas con treinta minutos el presidente del Jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad los integrantes del jurado.


Dr. Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo
Presidente del Jurado
DNI: 00230120


Dr. Andy Kid Figueroa Cárdenas
Secretario del Jurado
DNI: 43852105


Mg. Ana María Javier Alva
Vocal del Jurado
DNI: 07038746

El juego en el desarrollo de competencias en niños del nivel inicial

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	vsip.info Fuente de Internet	5%
2	www.slideshare.net Fuente de Internet	5%
3	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	4%
4	myslide.es Fuente de Internet	4%
5	docplayer.es Fuente de Internet	3%
6	1library.co Fuente de Internet	2%
7	eljuegoylaeducacioninicial.blogspot.com Fuente de Internet	<1%
8	Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD,UNAD Trabajo del estudiante	<1%

9	prezi.com Fuente de Internet	< 1 %
10	isae.metabiblioteca.org Fuente de Internet	< 1 %
11	Submitted to Fundacion Universitaria Juan de Castellanos Trabajo del estudiante	< 1 %
12	Submitted to Universidad Santo Tomas Trabajo del estudiante	< 1 %
13	www.omeplatinoamerica.org Fuente de Internet	< 1 %
14	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %

Excluir citas Activo
Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 15 words



Dr. Segundo Divisido Alburquerque Silva
(Asesor)

DEDICATORIA

Al padre celestial, que me acompaña en todo momento, A las personas más importantes de mi vida, mis hijos, mi motor para seguir adelante en mi carrera profesional.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	v
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPITULO I: EL JUEGO	10
1.1. ¿Qué entendemos por jugar?.....	10
1.1.1 El Juego y sus beneficios en el desarrollo infantil temprano... ..	11
1.1.2 El juego y factores de riesgo durante el desarrollo... ..	14
1.2. El Juego en la Educación Inicial.....	15
1.3. Los protagonistas: ¿cómo interpretan su papel los jugadores?	22
1.3.1. Juegan con su cuerpo... ..	22
1.3.2. Juegan explorando... ..	23
1.3.3. Juegan imitando y simbolizando... ..	24
1.3.4. Juegan construyendo... ..	24
1.4. Dimensiones del ambiente escolar.....	25
CAPITULO II: FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA SOBRE JUEGO CON OBJETOS Y JUEGOS DE CONSTRUCCIÓN	30
2.1. Los juegos que dependen del diseño del objeto	31
2.1.1. Los juegos que surgen a partir propiedades particulares de los objetos.....	31
2.1.2. Los juegos de construcción.	31
2.1.3. El juego de construcción y los contenidos escolares.....	32
CONCLUSIONES	34
RECOMENDACIONES.....	35
REFERENCIAS	36

RESUMEN

La presente monografía titulada: El juego y su importancia en el desarrollo de competencias en niños del nivel inicial, viene hacer un aporte de mucha importancia, debido a que el enfoque para el desarrollo de competencias en niños y niñas en la primera infancia, así lo exige, cabe indicar que a pesar que considera marco teórico a nivel mundial, el estudio se encuentra alineado dentro de los enfoques y definiciones claves que contempla del Currículo Nacional dentro del proceso de su implementación en nuestro país.

Palabras Clave: Juego, primera infancia, ambiente escolar.

ABSTRACT

This monograph entitled: The game and its importance in the development of skills in children of the initial level, comes to make a very important contribution, because the approach to the development of skills in boys and girls in early childhood, as well demands, it should be noted that although it considers a theoretical framework worldwide, the study is aligned within the key approaches and definitions contemplated by the National Curriculum within the process of its implementation in our country.

Key Words: Play, early childhood, school environment.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio de investigación, comprende la indagación de información que evidencie la importancia del juego en el desarrollo de competencias, tomando énfasis en los enfoques, las competencias y estrategias que se vienen trabajando en todos los ámbitos y que en algunos casos se han consolidado en diferentes experiencias exitosas que demuestran lo manifestado. Para las docentes del nivel inicial nos queda claro que, para lograr desempeños, expresados en capacidades, entendidas como conocimientos y habilidades en los niños y niñas, es fundamental adecuar nuestras sesiones y estrategias a través de actividades de juego en la práctica docente, además que el desarrollo debe darse en espacios adecuados dentro o fuera del aula o la institución educativa, cuidando desde ya la integridad física de los estudiantes.

El presente estudio monográfico está dividido en dos capítulos, los mismos que detallo a continuación de manera sintética.

En el Capítulo 1: se define el juego, sus beneficios en el desarrollo infantil temprano, los factores de riesgo durante el desarrollo, el juego como medio y contenido, el contexto escolar y el juego, la mediación del maestro según los tipos de juego, Los protagonistas: ¿cómo interpretan su papel los jugadores?, las dimensiones del ambiente escolar y las orientaciones metodológicas para el desarrollo de la psicomotricidad en la educación inicial.

El capítulo 2: se investiga al juego con objetos y juegos de construcción, los juegos que dependen del diseño del objeto, los juegos que surgen a partir propiedades particulares de los objetos, los juegos de construcción y el juego de construcción y los contenidos escolares.

Para concluir, deseo expresar mi reconocimiento y agradecimiento a los docentes de la Universidad Nacional de Tumbes, por lo impartido en este proceso de fortalecimiento de mis capacidades.

CAPÍTULO I

EL JUEGO

El capítulo continúa con un examen de los beneficios del juego en el desarrollo de los niños pequeños, los posibles riesgos que pueden surgir en el camino, la importancia del juego como herramienta y contenido, y los contextos escolares en los que se debe utilizar el juego. El docente es guía y mediador, teniendo en cuenta diferentes tipos de juego y personajes (niños y niñas). Dimensiones del entorno escolar y pautas metodológicas aplicadas.

1.1. ¿Qué entendemos por jugar?

Entre las muchas definiciones de juego, vale la pena considerar una que es relevante para este estudio. Sarlé (2010) señala:

El juego comienza con la intención, el deseo o el objetivo del jugador. Algunas personas llaman a esto una necesidad insatisfecha. Otros atribuyen el crecimiento de los juegos a la incapacidad de los niños para aprender y controlar la realidad. Ya sea por diversión, diversión, diversión o para encontrar respuestas, el juego comienza con el jugador. Entonces tiene una razón.

Es un resultado directo de la puesta en marcha que nadie juega si no quiere. En otras palabras, el juego acepta la voluntad del jugador. Es voluntario. Esto no siempre significa que el niño comenzará a jugar, por lo que no debe sugerir juegos fuera del niño (escuela, maestro, otros niños). Pero para que realmente exista, los jugadores deben participar en el juego y hacerlo suyo. Para participar en el juego, debes ir a algún lugar. Cuando un niño juega, crea un marco diferente de la realidad que integra aspectos de la realidad (resultado de la experiencia personal) con otros aspectos inherentes al dominio de la imaginación. Imagina situaciones en las que el niño podría ser diferente (asumiendo roles o roles sociales diferentes) Cometer errores sin miedo a las consecuencias (porque puede empezar de nuevo) Encontrar la respuesta y repetir. Recrea la situación, pero finalízala de manera diferente.

El marco para crear un juego sigue ahora las reglas del contexto social en el que se recrea. Fichas y construcción Se trata de reglas tácitas⁵ como reglas que guían el juego⁵ o,

por el contrario, reglas que constituyen pautas fijas que deben seguirse para mantener el juego (reglas generales específicas de los juegos de mesa). Todas estas son reglas que garantizan que el juego no sea confuso y que varios jugadores puedan jugar juntos incluso si no se ponen de acuerdo de antemano en más cosas que las importantes. Este contraste entre fantasía y realidad, las reglas y situaciones en las que se juega, yo y los demás, y nosotros mismos, hace que el juego cree un espacio de interacción incluso cuando se juega solo. Eso significa que los jugadores saben que están jugando. Y lo sabe porque puede salir del juego y decir voy a jugar (aunque no lo diga). Esto es lo que otros juegan y los niños pequeños juegan por todo lo que haces, en el contexto que puede realizar funciones cognitivas, tenerlo, tenerlo y mejorar la exploración y exploración del conocimiento. Las negociaciones con otros están de acuerdo con sus notas, ellos mismos, otros y cosas. Desarrolla confianza en tu capacidad para hacer lo que eres capaz y deseas continuar tu educación (un logro que aumenta tu autoestima). Aprenda a coordinar sus actividades, tomar decisiones y desarrollar una autonomía progresiva. Resolver problemas y minimizar las consecuencias de los errores en situaciones nuevas. Enriquece tu mundo cultural aprendiendo e interactuando con los productos de tu comunidad y otras comunidades. (páginas 22, 23)

Estas afirmaciones nos ayudan a comprender por qué los beneficios del juego en espacios de aprendizaje formal son tan importantes para los niños pequeños.

1.1.1. El Juego y sus beneficios en el desarrollo infantil temprano.

En el apartado Juegos y juguetes mostramos que el juego es beneficioso en sí mismo, porque es un entorno natural y una forma de ser para los niños. La segunda perspectiva propuesta, incluyendo la lógica de la intencionalidad, nos permite relacionarla con el desarrollo infantil y analizar sus beneficios en diferentes dimensiones biológicas y emocionales de los bebés y niños pequeños. Existe una amplia gama de puntos de vista teóricos sobre la naturaleza del juego y su papel en el desarrollo. Algunas ideas influyentes se remontan a finales del siglo XIX en las aportaciones y perspectivas teóricas de Friedrich Froebel, Maria Montessori, Jean Piaget o Lev Vygotsky. ¿Qué es una buena educación en la educación primaria? Esta cuestión no es ajena a la conceptualización de los juegos. Aún queda un largo camino por recorrer para dotar a la educación primaria de experiencias concretas que den

sentido a las tareas didácticas en el aula. Hablar de parques infantiles parece una forma adecuada de repensar a los niños pequeños y a buenas ofertas educativas que les permitan aprender cada vez más en formatos adecuados a su edad. (Sarle, Juegos y educación preescolar).

Los juegos generalmente demuestran excelentes movimientos psicomotores y responden a las necesidades conductuales de los niños, contribuyendo a su crecimiento orgánico. Son sujetos activos, exploradores y exploradoras de los cuerpos y objetos del mundo que les rodea. Por tanto, el cuerpo se forma a través del juego. Realiza acciones sobre objetos e integra datos sensoriales y motores. Esto conduce al desarrollo de habilidades físicas. El cuerpo inicialmente fragmentado va formando paulatinamente el concepto de totalidad. (Talis, Juegos y Salud).

Decimos que (el juego) es el camino real para el desarrollo de muchas habilidades en la vida del niño: simbolización y acceso a la cultura, socialización y formación del pensamiento. (Orezza, Juegos y Prácticas Comunitarias).

Aunque este artículo fue diseñado como una aproximación visual a la aplicación del juego en un dominio específico y no como una sistematización o estudio de evaluación de experiencias participativas, vale la pena señalar las secciones transversales de todos los eventos. Los diferentes contextos, actores y formas específicas en que cada organización describe sus experiencias pueden conducir a algunas explicaciones comunes del desempeño, los procesos y los resultados. Se explican los beneficios del juego desde una perspectiva estructural e institucional, de adultos y niños. Estos beneficios se explican de maneras muy diferentes, tanto conceptual como empíricamente.

A menudo encontramos similitudes entre las experiencias de juego y el arte. El arte nos permite expresar emociones, superar dolores y obstáculos físicos, reafirmar la vida viendo posibilidades, fortalecer la autoestima y la confianza en uno mismo, crear alegría, y la alegría en sí misma es sanadora. . El juego y los juegos ayudan a los niños a comprender lo que está sucediendo y promueven la recuperación y el comportamiento compensatorio. Porque el juego y los juegos refuerzan los aspectos saludables del adulto que acompaña al niño y permiten una adaptación positiva a estas situaciones negativas. (Gabriela Luján - IPA, Juegos y salud, Casos de niños hospitalizados). En educación temprana, una intervención integral de juego escolar, que incluyó el establecimiento de objetivos, la implementación de órganos

de evaluación y actividades ricas y estructuradas, logró un 85% de efectividad en la implementación de secuencias de juego, el 70% de las secuencias de juegos dramáticos realizadas por profesores capacitados (Batiuk, OEI - Juego y Educación Preescolar). Este proyecto sugiere que, entre las propuestas para abordar las políticas públicas en educación primaria como un aspecto estructural, no se consideran políticas aisladas. Como se mencionó anteriormente, estructuralmente la Dirección de Primaria del Ministerio de Educación considera el juego como un eje central de la calidad de la educación. A nivel institucional, la gamificación, un enfoque utilizado por muchas organizaciones, ha ampliado la participación de la comunidad, ha provocado cambios en las dinámicas de trabajo y especialización y ha proporcionado incentivos en múltiples frentes. Según los adultos presentados como padres y tutores, es la base de Hus y Lekotk. Junto con el juego, los neumáticos del barco deben determinar la importancia del juego familiar, movilizar juegos, apoyar roles, compartir el tiempo, respetar el tiempo, respetar, respeto y ser considerados temas activos. (Congivitis, 2012)

No deposite un ejemplo de ética, social y emocional (IFD San Carlos de Bariloche). Por ejemplo, expertos como educadores y expertos como adultos y niños, como mediadores, como mediadores. Considere el mediador promotor. (Juega con fondos para invitados, juegos y salud) o servicios importantes (ladrillos gratis, juegos, juegos y experiencia pública). En los niños, el proyecto informa que el juego permite el desarrollo de variables izquierdas, como reconocimiento marginal, coexistencia y conexión de parejas. En la Constitución subjetiva: restaurar tanto como sea posible, en la medida de lo posible, posible usar y ejercer la libertad a través del juego y el arte; Muro, crecimiento personal, mayor tolerancia a la frustración; Efectos específicos y situacionales, como reducir el impacto negativo de la hospitalización y las situaciones desfavorecidas (IPA, el juego y la salud); Mejorar la salud mental de la experiencia a corto y largo plazo (salud, caza y salud); Utilizamos el tiempo del juego para transformar los aspectos de diagnóstico de una población específica, como un drama para niños que viven en figuras humanas, cocinas, rondas y canciones, historias y asumir o consenso (creo que asociaciones civiles, juegos de juegos y prácticas comunitarias) .

Esta posición es aún más complicada en el campo del conocimiento y más complicada por los enfoques de las nuevas tecnologías y otras, dependiendo del

cambio real, la transformación y la mutación que cruza la infancia y los juegos relacionados con el consumo. Cambio cultural occidental. (Felicitas, 2012)

1.1.2. El juego y factores de riesgo durante el desarrollo.

Inicialmente, los conceptos de cuidado (crecimiento) y desarrollo pueden coexistir debido a la sincronidad e intensidad de los procesos de crecimiento y maduración que ocurren en los bebés y niños pequeños. El juego tiene dos partes (entre los muchos procesos que deben realizarse). Algunos proyectos y experiencias están orientados y enfocados a la crianza de los hijos.

Las actividades de juego compartido deben comenzar con juegos para los padres (Calmels, citado en Tallis, Play and Health). La mayoría de los proyectos se centraron en la educación de bebés y niños pequeños en situación de riesgo.

El concepto de riesgo proviene de la estadística, o más precisamente de probabilidad, y se refiere a la probabilidad real de que ocurra un evento no deseado. Para completar este concepto de riesgo es necesario definir cuáles son los factores de riesgo y las poblaciones en riesgo.

Los factores de riesgo son cualquier condición biológica, emocional, social, cultural, económica y ambiental que cause efectos adversos.

Las poblaciones en riesgo son aquellas que, debido a uno de los factores enumerados anteriormente, tienen más probabilidades de experimentar el evento que desean evitar. Este concepto, expresado por Tallis, está asociado a varios riesgos identificados por la agencia en términos de posibles retrasos en el desarrollo, como la maternidad adolescente, malos patrones de crianza y pertenencia a familias en un contexto de violencia y deshumanización. Los riesgos considerados se ven amplificados por los efectos de la pobreza, pero la agencia señala perspectivas más allá de las desventajas materiales como un factor causal claro. Jóvenes en riesgo Condiciones de vulnerabilidad de la maternidad Experiencias de maternidad. La posibilidad de jugar y divertirse también es una nueva experiencia para los padres. (Saal, Kalwill, Planeta Juego – Juego y Salud).

La realidad de los niños con pocos modelos de convivencia también se refleja en las guarderías para niños de 45 días a 3 años o en las guarderías municipales donde el equipo del taller docente de Neuken colabora en la formación del profesorado. Ofrecemos juguetes adecuados para este grupo de edad (So, Tosar, Karsereni –

Educación y juego para niños). Orezio destaca la relevancia de los aportes de dos teorías sobre el desarrollo temprano de estructuras cognitivas y emocionales influenciadas por el contexto de pobreza como factor de riesgo.

Según la teoría psicoanalítica, en el contexto de la pobreza, la educación puede no desarrollar las habilidades de construcción y simbolización de la subjetividad. Según los aportes de la neurociencia, las operaciones mentales básicas que implican la activación de redes celulares específicas en diferentes regiones de la corteza cerebral se ven afectadas por la privación de riesgos y la educación.

La experiencia ha demostrado que estos factores, junto con las propiedades del juego, pueden reducir y revertir estos riesgos. Se cree que las emociones positivas actúan como un factor protector de la salud porque fortalecen y aumentan los recursos útiles para afrontar situaciones actuales y futuras, incluso las inevitables. (Curuchet – Ferri, CeAT N° 571 – Juegos y Salud). El juego también sirve como vínculo en las relaciones, puente en situaciones peligrosas y vehículo organizativo para los niños. El juego sirve como factor protector en ámbitos populares de la vida de los niños y se convierte en una experiencia creativa que les da a los niños un lugar importante en la vida (Buffa, Díaz-Rinaudo, Asociación de Ciudadanía de Quincuns – Juegos y Prácticas Comunitarias). Las historias se cuentan una y otra vez con una variedad de personajes que hacen posible el juego. Allí pueden hablar de sus miedos y sugerir diversas alternativas reparadoras para afrontar situaciones conflictivas (Basile – Asensi, Asociación Cívica Pensar – Juego y Práctica Comunitaria).

Por las razones anteriores, los docentes debemos considerar todo lo que hacemos para garantizar que sea eficaz para mejorar el aprendizaje de los niños y niñas en los primeros años.

1.2. El Juego en la Educación Inicial.

Cuando hablamos de juego en educación, siempre deberíamos hablar de los niveles de primaria y primaria. Sarlé (2010) afirma:

No existe ningún libro pedagógico o didáctico a nivel de primaria que no mencione a JOC. Desde que se establecieron los jardines de infancia como instituciones de educación temprana, el juego ha sido reconocido como una forma de enseñar a los niños pequeños. Federico Froebel, María Montessori, Ovidio Decroli, Rosa y Catalina Agazzi, a quienes solemos llamar los "pioneros" de la educación

infantil, consideraron el juego como una forma de desarrollar ofertas de aprendizaje para niños de hasta seis años. El lugar central otorgado al juego definió la experiencia de aprendizaje de una manera que dio al jardín de infancia un carácter fisionómico único. Mobiliario adecuado a la altura de los niños, variedad de juguetes, objetos colocados al alcance de la mano y ordenados por función, color y estampado distinguen la habitación infantil de la habitación principal. Los cambios curriculares y el paso del tiempo no parecen afectar las afirmaciones sobre la importancia del juego en el aula. Por el contrario, dos hechos suponen hoy una reevaluación del juego en la documentación oficial.

La Ley Nacional de Educación (LEN 26.206/2006) menciona el juego como uno de los objetivos de la educación primaria. El artículo 20 quinquies recomienda que "se fomente el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, emocional, ético, estético, motor y social". Las prioridades clave de aprendizaje para la escuela primaria (NAP, 2004) resaltan la responsabilidad de los maestros de aprender sobre el juego, teniendo en cuenta su importancia en las actividades de enseñanza en ese nivel y la diversidad de las historias culturales y sociales de los niños. En este contexto, afirman que "la variedad del juego está determinada en gran medida por los contactos sociales, las experiencias y las circunstancias de la vida (qué y cómo se juega). Si entendemos el juego como un producto de la cultura, podemos decir que aprendemos a jugar y, en este sentido, recuperamos su valor intrínseco para el desarrollo de la imaginación, la imaginación, la comunicación y la comprensión de la realidad. Desde el punto de vista educativo, su presencia en las actividades preescolares es importante por sus diversos formatos: juego interior y exterior simbólico o dramático, juegos tradicionales, juegos de construcción, juegos matemáticos, etc. espacio" (p. 12) (énfasis añadido). Sin embargo, en la práctica diaria del jardín de infantes, el juego ocupa un lugar grande en el pensamiento de los profesores, pero un lugar pequeño en el bosquejo o concreción de sugerencias didácticas. (Páginas 19, 20, 21)

En la guardería todo favorece el juego, pero este "ambiente de juego", caracterizado por la ubicación, el tamaño, el color, la organización del ambiente y de los materiales, etc., no es suficiente para garantizar la posibilidad del juego.

1.2.1. El juego como medio y contenido: las propuestas de enseñanza.

Los profesores de primaria que recurren al juego creen que a través de estrategias y metodologías de juego adecuadas, nuestros niños pueden dominar el juego. Sarlé (2010) afirma:

En el jardín de infancia se llevan a cabo una variedad de actividades. Algunos se centran en enseñar ciertos modales, higiene, nutrición y modales.

Por ejemplo, saludos, horarios de comida, orden de las cosas, etc. son parte de la rutina diaria. Cuanto más pequeños son los niños, más dependen de los adultos para hacer estas cosas. Algunas de las metas relacionadas con la independencia y el autoconocimiento apuntan a desarrollar estos hábitos.

Además, otras actividades que implican expresiones verbales y no verbales también forman parte de la vida en el jardín. Las actividades comunes incluyen dibujar, pintar, cantar, escuchar cuentos o poesía y cuidar pequeños animales o plantas. Las actividades tradicionales de este tipo combinan ciertas estructuras asociadas con los juegos, por ejemplo juegos de división o regionales (llamados "juegos de tareas" en algunos documentos y libros), juegos de teatro, de centralización o de "sala común". Los nombres varían según el enfoque utilizado. A finales de los años 1980, con la ayuda de la Escuela Crítica, se profundizó la idea de justificar el derecho a la educación de todos los niños en Corea como un espacio educativo democrático llamado educación primaria. De esta manera, los jardines de infancia se representan de forma más clara y vívida como instituciones responsables de la transmisión de conocimientos considerados valiosos en la primera infancia. En esta dirección y dentro del proceso de reforma que caracterizó la década de 1990, las propuestas de educación basada en materias cobran importancia. (sangre. 24, 25)

Los temas científicos se convierten en fuente de decisiones sobre qué enseñar. Se refiere a los niños como instrumentos o herramientas para el aprendizaje y la comprensión de los seres socioculturales y naturales. Por ejemplo, en el aula aparecerán nuevas ofertas de trabajo relacionadas con la enseñanza de sistemas numéricos, la exploración del entorno natural y social y las habilidades básicas de alfabetización. etc.

1.2.2. Planificación y juego. Qué, cuándo y cómo planificar.

Se sabe que no todas las actividades planificadas en el horario escolar

incluyen actividades lúdicas. Lafranconi (2011) dice:

En particular, la imprevisibilidad, complejidad y linealidad inherentes al aprendizaje y los juegos hacen que el diseño y la planificación instruccionales sean el mejor aliado para crear experiencias de calidad. Ahora bien, ¿qué quiero decir con plan de juego? ¿Cuáles son los planes? ¿Puedo reservar todos los partidos? ¿Qué debe esperar al diseñar actividades recreativas y qué problemas puede ignorar? Por tanto, debemos asegurar que la planificación es importante, pero en el caso de las actividades de juego, hay muchos aspectos a considerar, que comentaremos más adelante. (Laffranconi 2011 citado en Argentina. Ministerio de Educación de la Nación, 2011)

1.2.3. El contexto escolar y el juego.

El contexto escolar y el juego

La escuela es donde pasamos mucho tiempo cuando somos niños. A diferencia del hogar, los adultos responsables tienen deberes específicos mientras los niños están presentes. En estos espacios las actividades se desarrollan porque lo decide el maestro, no porque lo decida el niño. Como líder de un grupo de niños ansiosos, su función es fomentar la participación sin perder el hilo conductor del comportamiento y, en respuesta a las exigencias de la disciplina escolar, estimular el interés por contenidos con los que el alumno no necesariamente podrá identificarse. buscaré. En un entorno donde el pensamiento crítico y la creatividad son sus mejores aliados. Todo esto es para mantener una pasión por el trabajo que se repite cada año y sólo cambia cuando te atreves a cambiarlo.

Varios estudios muestran cómo la dinámica social de la vida escolar afecta el aprendizaje y las rutinas. Entre las variables más estudiadas distinguimos tres: la presencia de otras personas (compañeros y adultos), la asimetría en las relaciones y la evaluación constante de la tarea realizada. Estos aspectos caracterizan el clima escolar y la secuencia de tareas y generan muchas lecciones fuera del currículo formal. En torno a estas variables, los niños aprenden a ser pacientes y esperar su turno, a seguir los deseos de los demás con sumo interés, a cuestionar sus propias ideas con sus compañeros, a defenderlas o rechazarlas y a saber qué es lo que se

necesita. Aprenda a exigir respuestas y a ser respetado. Por parte de docentes, compañeros u otros actores comunitarios (director, personal no docente, padres de compañeros, etc.).

La forma en que los profesores estructuran las tareas presenta a menudo una serie de problemas difíciles. Por ejemplo, es necesario estimar cuánto tiempo tendrán los niños para estudiar y cuánto tiempo se les proporciona en el plan de estudios y organizar la programación según el tamaño del grupo y cómo funciona (todos los niños, algunos niños, un niño). , etc. En algunas materias, el profesor puede ser competente, pero en otros casos tendrás que volver a aprender. Algunos de ellos son completamente ajenos y aquellos que resultan de especial interés para los niños (tramas de series de televisión, juegos de pantalla, libros o muñecos de colección, etc.). Estos incidentes suelen involucrar a extraños de la misma clase. Los materiales necesarios para las actividades planificadas (libros, juguetes, materiales multiusos, etc.) pueden ser un problema en algunas escuelas.

Además de estas variables, también existe un tipo de casa de juegos que sirve como estructura interna del aula de la escuela primaria y marca la pauta de la escuela. La disposición del entorno (color y organización), los objetos disponibles (típicamente juguetes y el tamaño del niño), cómo se regula el comportamiento, los tipos de actividades espontáneas que realizan los niños cuando el maestro no está presente, la textura lúdica del jardín mientras los niños se mueven por la habitación. Los maestros y supervisores a menudo alientan la participación en el juego, asegurándose de que vaya más allá de lo que realmente se fomenta en la vida cotidiana.

Al mismo tiempo, a falta de otras medidas como reducir los precios, separar a los niños del grupo, imponer la disciplina, etc., los juegos se utilizan como medio para controlar o disciplinar a los niños. ¿Muchas veces escuchamos hablar de juego, de trabajo, o si seguimos, no iremos al patio de recreo”? El interés por el juego, la actividad principal de un niño pequeño, a veces puede promover y otras inhibir esa actividad. Las variables que he mencionado son suficientes para demostrar que no es lo mismo jugar en el colegio que en casa. Los juegos están limitados por el tiempo y el espacio en el que se pueden jugar, cómo el maestro presenta el juego, instrucciones,

permisos y si los niños pueden trabajar individualmente o en grupos pequeños. Cubrir la propuesta, su potencial de evolución, experiencias pasadas, etc. (Argentina. Ministerio de Educación de la Nación, 2011)

La planificación y el juego en las salas

Volvamos a la pregunta original.

¿Qué es la planificación del juego? Primero, ten esto en cuenta al diseñar los bloques, proyectos o procesos planificados para tu grupo de niños. Es decir, mostrar en cada caso el juego que se quiere enseñar y la forma en la que interviene el profesor. Actualmente, nuestros profesores están muy motivados. Si los niños no pueden limpiar solos o notas que algunos niños están solos, ve al patio de recreo y ofrécles una ronda, un juego o un juego tradicional. Los juegos son eficaces como contenido escolar.

A partir de las actividades docentes de todos los profesores de jardín de infancia, encontramos oportunidades para enseñar a través de la alegría, la vitalidad, la creatividad, el colorido y el juego. Hay varios casos en los que surgieron juegos espontáneos para mantener un período de espera, facilitar una secuencia de actividades en un día lluvioso o proporcionar una transición de una actividad a otra. El juego es una forma de comunicación muy importante para interactuar con los niños en un entorno atractivo y listo para jugar. También es necesario ir un paso más allá y darle intencionalidad a experiencias pasadas o lúdicas que muchas veces quedan en manos del docente.

Eso es planificación. Disponer, organizar, ordenar, anticipar y comprender elecciones a través de sugerencias del profesor (en función de actividades, contenidos y materiales disponibles). Piensa, analiza y evalúa el impacto en los niños y toma nuevas decisiones que puedan ampliar las experiencias de los niños. El plan es una tarea que puede actualizarse con cada equipo en cualquier momento. Entonces algunas de las sugerencias son parte de lo que hacemos regularmente por su enriquecimiento y valor para los niños, pero no se pueden repetir todos los años. Como señala Zabalza, no es lo mismo 20 años de experiencia laboral que 20 años, 1 año o 19. ¿Cómo se te ocurre un plan de juego? ¿Están programados todos los partidos? Cada tipo de juego requiere diferentes aspectos a considerar. Ver el juego en el patio de recreo como una actividad diaria que caracteriza la vida cotidiana es

diferente de programar horas tradicionales de 24 horas como una alternativa al tiempo de juego. En el primer caso, basta con predecir el tiempo y la presencia o ausencia de objetos que acompañan al juego (material de escalada, pelotas, muñecos, etc.), y en el segundo, seleccionar las rondas (1 ronda, varias otras rondas). . , decida cuántos niños jugarán el juego con ellos (es decir, si la participación es voluntaria u opcional) y cuándo se presentará (al comienzo del juego o antes de ir a clase).

Algunos juegos, como dije, no fueron planeados. Forman parte de la vida cotidiana y colorean una serie de tareas (por ejemplo, aplaudir, teléfono roto, vale, piruleta de Anton, etc.).

Sin embargo, puede resultar útil para los profesores principiantes tener un repertorio de posibles juegos para estas oportunidades. (Argentina. Ministerio de Educación de la Nación, 2011)

1.2.4. La mediación del maestro según los tipos de juego.

Un tema importante que sin duda desarrollarán los profesores de planificación es la medicación. Laffranoni (2011) dice al respecto: Cuando pensamos en el juego como un medio para enseñar contenidos o captar la atención de los niños, no siempre estamos enseñando juegos divertidos, juegos que animen a los niños a repetir y ampliar. Su capacidad de juego. Capacidad, repertorio interpretativo; Juegos en los que el control de la situación recae en el jugador y no en el profesor, juegos que pueden seleccionarse y usarse con amigos, requieren tiempo activo, distracción o simplemente libertad de imaginación. Vale la pena ir a la escuela por este juego. Al hacer tu elección, debes tener en cuenta el valor del juego así como su contenido. Cada tipo de juego requiere un determinado tipo de intervención. A los profesores no les resulta difícil seleccionar juegos, presentarlos y evaluar los resultados. Sin embargo, cuando los niños juegan, siempre resulta difícil determinar qué intervenciones son más importantes para cada tipo de juego.

La intervención de los profesores en los juegos ofrece a los niños una amplia gama de oportunidades, desde la observación minuciosa hasta la participación como otros jugadores o entrenadores, pasando por la supervisión y regulación del juego. En todos los casos, los profesores deben tomar decisiones que no interrumpan el juego y lo mantengan en orden manteniendo la funcionalidad original.

Existen varias clasificaciones de juegos, pero actualmente en las guarderías

nos interesan tres tipos de juegos: los juegos que involucran las habilidades simbólicas de los niños y los llamados juegos dramáticos. Juegos con objetos, incluidos juegos de construcción. Juegos basados en reglas generales.

Tradicionalmente, las distintas secciones de juego de la sala entran en esta categoría. En el ámbito de la dramaturgia se prefieren los juegos con base simbólica. En la sala de bloques se crean y combinan diferentes escenas, mientras que en los tranquilos parques infantiles o en los parques infantiles para adultos, los juegos según las reglas tradicionales ocupan su lugar. (Argentina. Ministerio de Educación de la Nación, 2011)

1.3. Los protagonistas: ¿cómo interpretan su papel los jugadores?

1.3.1. Juegan con su cuerpo.

El estudio de los juegos implica el estudio de los protagonistas, es decir, niños y niñas. Cárdenas (2014) afirma:

Cuando un niño juega se produce un intercambio comunicativo en el que el cuerpo y la postura de cada participante hablan. Los gestos, las caricias, las conversaciones, las miradas, las sonrisas y todas las expresiones físicas son claras y recíprocas, y esto cambia al jugador, porque en un proceso dialéctico la experiencia vivida cobra un nuevo significado.

El juego como interacción y expresividad significa reconocer la expresividad como una estructura integrada del contexto social, cultural e histórico. Durante el juego, las niñas y los niños se conectan con sus cuerpos de maneras específicas: para existir, para existir, para actuar, para darle sentido al mundo y para existir en él. Es decir, estos caminos especiales se encuentran, y a través de este intercambio las niñas y los niños más pequeños forman todo su cuerpo y todos sus sentidos. Por ejemplo, la conexión física que surge del juego se expresa en el cuerpo como recuerdos de emociones y sentimientos expresados a través de expresiones físicas. El juego y el movimiento son dimensiones constitutivas y complementarias del sujeto.

Desde cualquier perspectiva, es imposible imaginar un juego sin

movimiento. Porque cuando niñas y niños juegan, sus movimientos son más decididos y tienen mayor capacidad comunicativa. Porque es interesante expresar las intenciones de uno al otro. Al mismo tiempo, los gestos en el juego tienen un carácter muy claro y un propósito claro: dar a los demás una idea de los intereses, necesidades y estados de ánimo.

Es muy importante señalar que luego de la primera interacción, el cuerpo comienza a reconocerse y entenderse como una unidad de placer, debido a que la contracción y expansión de los músculos da una sensación de placer y satisfacción debido a las diversas sensaciones involucradas en el juego. . No es más que una expresión de placer, pero cada vez que tocas surge una tensión tónica, una conciencia de algo diferente. (páginas 26, 27)

El juego es un escenario privilegiado donde cada intercambio, cada escena expresa voluntad, deseo y placer, convirtiéndose en un juego de acción y movimiento donde caídas, pérdidas de equilibrio, cambios de postura, tensiones y expansiones acompañan a las revelaciones. Nuevas tareas motoras, correspondencia, acuerdos, negociaciones y fronteras abren redes de comunicación a nivel físico.

1.3.2. Juegan explorando.

La inteligencia es inherente tanto a los niños como a las niñas, especialmente cuando se trata de juegos. Cárdenas (2014) explica:

La exploración es un proceso importante cuando juega con su hijo. Porque así es como los bebés aprenden sobre su entorno, sobre los demás y sobre sí mismos a través de sus sentidos. La exploración profunda de los objetos es muy importante porque te permite darles diferentes significados, lo cual es muy importante durante el juego. Según Harvey (1983), el fenómeno de la exploración se manifiesta cuando una niña o un niño no es consciente de un objeto o juguete y por tanto tiende a producir una secuencia de exploración, familiarización y comprensión final. Una comprensión más madura de las propiedades físicas de los objetos (tamaño, textura, forma).

En este contexto, Bruner (1984) menciona tres características del juego temprano: el juego es una causa de exploración en sí mismo, una actividad para uno mismo más que para los demás, y un medio de invención (p. 164). Los autores reconocen que el juego y la innovación están estrechamente relacionados y son complementarios, por lo que uno no puede existir sin el otro. (página 27)

Sin embargo, si la exploración no va acompañada de supervisión, preguntas y sugerencias de un profesor u otro agente docente, la exploración puede volverse manipulativa y nunca ir más allá del ámbito del juego. Sin embargo, es importante señalar que no todas las exploraciones pueden o deben gamificarse. Las niñas y los niños aprenden sobre los objetos durante la exploración y los transforman durante el juego, dándoles diferentes significados, connotaciones y funciones.

1.3.3. Juegan imitando y simbolizando.

La imitación y los símbolos son muy importantes en la primera infancia y aún mejor cuando se asocian al juego. Cárdenas (2014) afirma:

La imitación juega un papel clave en el juego porque es un proceso de profundo reconocimiento y redefinición de ciertos fenómenos en la vida cotidiana, ya sea como barbero, oficinista, tejedor o cirujano. Además, el juego y la imitación comparten las importantes características de placer y disfrute. Por tanto, podemos decir que a las niñas y a los niños les gusta imitar. La imitación va más allá del comportamiento mecánico e implica la movilización de estructuras mentales para procesar y comprender los fenómenos de la vida cotidiana. La imitación es la base del juego simbólico. La imitación nos ayuda a recrear cosas y desarrollar nuevos significados. Por ejemplo, una niña o un niño que imita el acto de amasar puede luego desempeñar el papel de panadero. Desde una perspectiva psicológica, Vygotsky (1933) sostiene que la imitación es la regla interna de todo juego de simulación. (página 28)

Por tanto, se dice que los niños y las niñas adquieren el significado sociocultural de las acciones humanas a través de la imitación.

1.3.4. Juegan construyendo.

Si hablamos de arquitectura en la infancia, decimos que es propia de la infancia. Cárdenas (2014) afirma:

Los juegos de construcción se pueden asociar a escenarios de creación de personajes como juegos de personajes, junglas, granjas, etc. Este es un gran juego de concentración para niñas y niños que, además de enseñarles sobre las propiedades físicas de los objetos, les permite crear todo tipo de construcciones y resolver

problemas.

Organizar en grupos es también compartir, consensuar y respetar el trabajo de los demás y enriquecernos a través de él. El juego demuestra la evolución a través de diferentes edades, desde la manipulación de estructuras hasta la planificación, edición, combinación y denominación. (Citas de OEI y UNICEF, s.f.)

Por tanto, es importante formar diferentes tipos de práctica pedagógica para que en su composición se reflejen los conocimientos sobre los aspectos de la vida cotidiana y el mundo de fantasía de niñas y niños. (OEI y UNICEF, s.f.)

1.4. Dimensiones del ambiente escolar.

El entorno escolar es fundamental para el desarrollo de juegos y hay muchas formas de utilizarlo. Sarlé (2014) dijo:

Los entornos escolares pueden analizarse en términos físicos, temporales, funcionales y relacionales (Forneiro, 1987). Cada uno sirve como una herramienta para apoyar nuestra búsqueda de encontrar las mejores soluciones para aprender y utilizar entornos, juguetes y materiales. Ninguno está aislado, sino aglutinado, integrado y conceptualizado (Sarle, s.f. en OEI y UNICEF)

No nos limitamos a los aportes de los autores, sino que adoptamos las dimensiones propuestas por ellos. Para una mejor comprensión, describimos por separado para una lectura lúdica cuál es su contribución al diseño de la habitación. (OEI y Unicef, s.f)

1.4.1. La dimensión física.-

En el entorno físico, los profesores prestan mucha atención a desarrollar sus propias experiencias durante las clases. Sarlé (2014) explica:

La dimensión física es el marco arquitectónico. Actúa como andamio o plataforma básica para permitir que los niños se integren en el entorno escolar.

Estos incluyen variables como la temperatura, el tamaño de la habitación, cómo está organizado el ambiente interno de la institución (habitaciones, otros espacios y características asociadas) y objetos espaciales (materiales, muebles, elementos decorativos, etc.). Este marco arquitectónico es estable y predecible. De hecho, esta es la estructura básica que los profesores encuentran al comienzo del año

escolar o cuando llegan a la escuela. Por lo tanto, podría pensar que tiene pocas posibilidades de influir en el cambio. Pero también podemos pensar en formas de cambiar o adaptar este espacio más allá de los límites marcados por la estructura para adaptarlo a nuestros objetivos (Rodríguez Sáenz, 2006). (OEI y UNICEF, Sarle 2006 citando a Rodríguez en sf)

¿Qué se debe considerar en este nivel?

Temperatura ambiente. Esto está relacionado con los materiales utilizados en el edificio, así como con los factores climáticos propios de la zona geográfica en la que se ubica la escuela, que determinan la temperatura del ambiente y crean diferentes niveles de frío o calor en el interior. Ejemplo: techo de chapa. Bajo este aspecto, es necesario prestar atención a la ubicación de ventanas, puertas y anexos, la presencia de dispositivos eléctricos (ventiladores), dispositivos electrónicos que favorezcan la ventilación, la circulación del aire y la calefacción (splits). El tamaño o dimensión de una habitación, su forma arquitectónica y la división de espacios interiores y exteriores. Hay habitaciones pequeñas, grandes y medianas. Los más comunes son los de tipo rectangular o cuadrado. Al menos en forma de T o L. También se debe considerar la distancia o proximidad de los baños a otras áreas de la escuela (dirección, sala de distribución, ubicación de vallas, etc.). La presencia de obstáculos arquitectónicos, como escaleras, que puedan impedir el movimiento o circulación de niños o adultos u otras técnicas educativas.

El peligro, riesgo o seguridad de un objeto. En este sentido, vale la pena prestar atención a los aspectos relacionados con la disposición de muebles y artefactos. el final de la misma; Tipo de edificio y estado de pisos y paredes; sistema eléctrico; Gas (natural, tubo, cilindro); ciclo del agua (arroyo, pozo u otro tipo), tuberías; Tipos de tuberías de alcantarillado. Aspectos que no siempre se tienen en cuenta pero que deberían tenerse en cuenta son los niveles de ruido y la acústica. Aquí podemos referirnos al concepto de "contaminación acústica", específico de las zonas urbanas centrales (tráfico provocado por autobuses, motocicletas, bocinas) u otras zonas con fábricas y aeropuertos cercanos, que provocan emisiones de ruidos molestos. más de 50 decibelios). Hay que distinguir entre problemas de audición que se producen de forma permanente y problemas de audición que se producen de forma limitada o esporádica. Barreras preventivas provocadas por insectos o animales (p. ej. mosquitos)

con acceso permanente o continuo a las instalaciones escolares.

Las decisiones que toman los profesores en este nivel tienen como objetivo crear un entorno propicio para la felicidad, la alegría y la confianza. Por lo tanto, es necesario asegurarse de que los espacios de entrenamiento sean amigables y acogedores, ofrezcan protección, prioricen el juego y fomenten una variedad de situaciones de aprendizaje. Un entorno que promueva el desarrollo de la alfabetización, la independencia y la responsabilidad. (páginas 25, 26)

A veces tenemos que cambiar la forma de mirar lo que tenemos y abrirlo a oportunidades, lo cual sucede cuando: (OEI y UNICEF, s.f.)

1.4.2. Dimensión funcional.

Otro aspecto importante es trabajar en las dimensiones ambientales para el desarrollo de juegos. Sarlé (2014) afirma:

La dimensión funcional se refiere a cómo se utiliza el espacio y los criterios definidos para ello. En este sentido, un espacio puede analizarse como valor único si está designado para un propósito exclusivo, único o multifuncional, estando abierto a una variedad de usos diferentes del espacio.

La polivalencia describe cómo los sectores se adaptan, reorganizan, dan forma, transforman, intervienen o se adaptan. De esta manera, se proporcionan funciones que corresponden a cómo se juega el juego. Se utilizan sabiamente elementos ambientales y en la planificación se emplean criterios pedagógicos que respondan a los conceptos sustentados de aprendizaje y juego. El uso multifuncional del espacio se lleva a cabo diariamente en las habitaciones Entry Level. Por ejemplo, los cambiadores redondos con tapetes o cojines se usan comúnmente para: Un lugar permanente para reunirse y cambiarse. Amplio espacio para juegos de construcción. Una zona de espera donde podrás leer un libro y jugar mientras pasas a la siguiente actividad (juegos como Piedra, Papel, Tijera, Anilla y Al Don Pirurero). Un espacio para escuchar cuentos y poesía puede crear un ambiente de diversión y buena escucha. (página 30)

Es decir, un mundo de diversas ofertas recreativas y otro tipo de actividades de aprendizaje que llenan diferentes ocasiones o a lo largo de la jornada escolar. Un espacio que parece vacío, pero que está lleno de sugerencias de los profesores. (Sarle, s.f., OEI y UNICEF)

1.4.3. Dimensión temporal.

El tiempo dedicado a investigar estrategias de juego es muy importante en el entorno escolar, por lo que las explicaré en consecuencia. Sarle (2014) explica:

Esta dimensión considera el entorno en términos de tiempo de uso y cómo se organiza durante el tiempo de clase. Es decir, es un lugar donde los niños juegan, descansan, etc. Te indica el tiempo de la visita a la institución en relación con la ubicación.

Sólo cuando el análisis espacial se vincula con la dimensión temporal queda claro el equilibrio que los profesores deben garantizar a la hora de planificar las propuestas didácticas. Sólo entonces se podrá evaluar con mayor precisión el potencial educativo de las recomendaciones diarias y semanales. ¿Qué espacio se utiliza y utiliza durante el tiempo de clase? ¿Cuánto tiempo dedicas a practicar en cada espacio, tanto dentro como fuera del colegio, durante la jornada escolar?

¿Cómo pueden estos pensamientos ayudarte a pensar en su semana y a ajustar/equilibrar sus suministros para los niños que entran a su habitación? ¿Cuánto tiempo dedicas a practicar en cada espacio libre (interior y exterior) del colegio durante la semana?

Tener niños en todos los espacios del colegio le da color y sabor a la vida cotidiana. Esto crea comunicación e intercambio de noticias entre departamentos. Establecer la capacidad de compartir creaciones y lecciones. (Sarle, s.f., OEI y UNICEF)

1.4.4. Dimensión relacional.

Es importante poder jugar en casa y en los patios de juegos comunitarios abiertos. Sarlé (2014) sugiere:

Finalmente, la dimensión relacional se refiere a las formas en que el uso del espacio promueve la construcción de relaciones variadas dentro del espacio y en relación con otros entornos escolares. Estas relaciones se refieren a cómo se accede al espacio: autonomía libre, regulada y progresiva. Reglas y soluciones (impuestas, acordadas, ambas) Diferentes grupos de niños en diferentes situaciones (grupos regulares, parejas, equipos, individuos, equipos variables y permanentes, organización espontánea mostrada por el maestro). La forma en que los docentes

intervienen en diferentes entornos y actividades con los niños (sugerencias, participación, observación, juego, preguntas, ayuda, etc.). El entorno promueve el orden, el equilibrio y la alegría.

A esta escala, la forma en que se organiza el mobiliario de la guardería es paradigmática respecto a otros formatos escolares. Tener una mesa con sillas alrededor permite agruparse, interactuar con otros, charlar con compañeros y compartir productos. Organización de segmentos de juego y actividades, altura del tablero, disponibilidad de materiales, etc. se trata de aprender a contar e interactuar con los demás. Desde esta perspectiva, nos interesa resaltar estos rasgos de la organización ambiental en el nivel elemental. Este es tan diferente a otros niveles educativos que crea espacios de diálogo entre los estudiantes de educación infantil y primaria, especialmente cuando lo crean o lo diseñan. Conjunto entre 5° y 1° de primaria.

La forma en que se organiza un espacio puede hacer o deshacer las relaciones entre los niños. Los conflictos suelen surgir porque no hay espacio para dibujar o moverse entre las mesas para almacenar artículos. El hacinamiento o la mala circulación suelen causar confusión, irritación ante las intrusiones territoriales y problemas de comunicación, que pueden abordarse considerando las necesidades del niño y ofreciéndole alternativas. (Sarle en OEI y Unicef, s.f)

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA SOBRE JUEGO CON OBJETOS Y JUEGOS DE CONSTRUCCIÓN

El capítulo 2 pretende sintetizar la investigación sobre una variedad de objetos y juegos relacionados con el juego y la construcción, tanto juegos basados en el diseño de objetos como juegos derivados de las propiedades específicas de los objetos. El objeto en cuestión, objeto procedente de la construcción y perteneciente al contenido escolar.

2.1. Los juegos que dependen del diseño del objeto.-

A una edad temprana, los niños y las niñas se dedican principalmente a manipular diversos objetos. Al respecto, Sarlé (2010) afirma:

Algunos autores afirman que existen objetos creados específicamente para el juego. En esta colección de objetos encontramos juguetes que ayudan a escalar el mundo cotidiano y apoyan el juego simbólico.

Muñecas, coches, utensilios de cocina, juegos de té, espadas y sombreros, varitas mágicas, coronas, etc. Soy parte de este universo. Como objetos, los juguetes son similares a los objetos reales que representan. Juguetes para el cuerpo. Triciclos, patinetas, patines, bicicletas, diferentes tipos de pelotas, canastas, arcadas no necesariamente representan el mundo, el equilibrio, el movimiento, la puntería, etc. Artículos para diferentes tipos de juegos relacionados con la habilidad. Por su complejidad, los objetos en manos de los adultos se convierten en parte integral del desarrollo de los juegos deportivos o juego deportivo. Estos objetos suelen estar asociados con juegos con reglas regulares (por ejemplo, juegos de pelota: fútbol, esquivar, parar), pero suelen ser jugados por niños pequeños sin objetivos específicos. Andar en triciclo, patinar, patear una pelota, etc. son actividades incluso si no compites con otros o no tienes intención de competir. Un objeto que es un juego. En este grupo encontramos bailarinas, tops, yoyos y cometas. Pueden tener diferentes diseños y diferentes materiales, pero todos requieren el mismo tipo de acción o un repertorio de acciones conectadas, generalmente asociadas con habilidad, destreza. Son juegos que

existen en muchas culturas y existen desde hace muchos años. (Sarlé en OEI y Unicef, s.f)

2.1.1. Los juegos que surgen a partir propiedades particulares de los objetos.

Todos los objetos en el mundo real tienen características diferentes, y su utilidad en el juego debe considerarse en función de ellas. Sarlé (2010) afirma:

En segundo lugar, busca juegos que te ayuden a aprender/explorar/descubrir/comprender las propiedades de las cosas. En este grupo, el trabajo de Kamii y De Vries (1983) estableció direcciones importantes con respecto a la conducta exploratoria de niños de 3 a 5 años. Sus actividades de educación física confirmaron el interés natural de los niños por interactuar con objetos y mostraron cómo los juegos que implican manipulación de objetos pueden promover el pensamiento al promover la descentralización, la coordinación de diferentes perspectivas y la colaboración con otros. Te lo dí a ti. Este enfoque enfatiza la iniciativa de los niños al priorizar las acciones sobre los objetos.

Quizás te preguntes si la actividad de generar estas oraciones es un juego o una exploración de las propiedades de los objetos. Por supuesto, a veces se superponen, pero son dos actividades diferentes.

Imaginemos que los niños están jugando en el arenero (en un arenero del patio, en la playa o en un arenero, como se muestra). Además de arena, existen palas, palas, botellas, tamices, trituradoras, moldes, etc. Su primera acción probablemente será impulsada por la pregunta "¿Qué es este material?" ¿Cómo descargo, transfiero o filtro? Estas actividades de exploración proporcionan información sobre cómo se mueve la arena en diferentes direcciones. Además de estas actividades, existen otras actividades en las que la intención del niño es coger arena o llenar un cuenco para que caiga como lluvia. (OEI y Unicef, s.f)

2.1.2. Los juegos de construcción.

Hemos trabajado anteriormente en el tema de los juegos de construcción y nos gustaría destacarlos a continuación. Sarlé (2010) afirma:

A diferencia de otros juegos que utilizan objetos, los niños de todas las

edades pueden disfrutar de la construcción y cada juego se presenta en una variedad de formas. Cuando los niños son muy pequeños, construir implica apilar, apilar o disponer objetos para formar torres, caminos o puentes. Se hace más hincapié en el montaje y desmontaje que en la obtención de un producto concreto a partir de la combinación de estos objetos (cubos, cajas, etc.). Los modelos son diferentes para edades de 2 a 5 años, y los niños juegan con muñecos o coches o construyen escenarios para jugar solos (una casa con una silla y una silla, un túnel con una caja grande, etc.). Si los materiales lo permiten, empiezan a crear juguetes (aviones, coches, robots, naves espaciales, tractores, revólveres) según el modelo o imagen de la realidad que representan. En algunos casos, las escenas son "universales" (casa, avión), mientras que en otros revelan el conocimiento del niño sobre objetos complejos del entorno geográfico y natural en el que vive. A medida que los niños aprenden más sobre las propiedades de los objetos, aumentan los desafíos que enfrentan. Los juegos de construcción comienzan a seguir reglas externas, ya sea siguiendo un patrón de lo que quieren lograr (por ejemplo, construir con bloques de Lego según la dirección de cada modelo) o teniendo instrucciones que se retroalimentan al juego de construcción. Juegos personalizados. Pensemos en juegos como Domino Effect 5, Enga/Jenga 6 o Tetris 7, que también son juegos (Sarlé, 2008, citado en OEI y Unicef, s.f.).

En lo que respecta a los juegos de construcción, es interesante destacar tres aspectos importantes de su incorporación en la guardería. El primero se refiere al tipo de conocimiento que promueve. El segundo muestra la importancia de los objetos utilizados en la construcción. Finalmente, intentaremos mostrar cómo las instrucciones de creación del juego o los materiales que lo acompañan pueden modificar, fortalecer o diversificar el diseño. (OEI y Unicef, s.f)

2.1.3. El juego de construcción y los contenidos escolares.

En esta parte final también trabajaremos en juegos de construcción, pero estos son relevantes para el Currículo Nacional. Sarlé (2010) afirma:

Los juegos de construcción aparecen desde edades tempranas y constituyen la base del diseño de materiales de aprendizaje en los primeros años de la escuela primaria, pero no suelen verse reflejados en los planes de los profesores. Generalmente cuando vas a la esquina del edificio (si hay espacio en la habitación) o

cuando necesitas tiempo libre (por ejemplo, jugar con bloques o quitar bloques, ladrillos mientras esperas que tu compañero termine) Muchos niños están en movimiento. días de lluvia, en caso de pérdida, etc.). (OEI y UNICEF, s.f.)

Dada la relación indirecta entre los juegos de construcción y el contenido escolar, esto parece justificado en algunos aspectos. El lugar otorgado en la sala parece tener más que ver con la continuidad de la tradición que señala fuertemente los niveles que con una apreciación real del aprendizaje real que realizan los niños y que hace posible este tipo de sugerencias.

Pero observar a un niño o un grupo de niños luchar con la construcción revela la rica experiencia que aporta este tipo de juego. (Sarle en OEI y Unicef, s.f)

CONCLUSIONES

- PRIMERA.** Estos juegos permiten a los niños y niñas desarrollar habilidades y adquirir competencias, así como practicar habilidades sociales.
- SEGUNDA.** Hay muchos tipos diferentes de juego, la mayoría de los cuales dependen de las características del juego cooperativo. Entre ellos se incluyen aquellos que promueven el desarrollo de habilidades sociales, especialmente aquellos que promueven el manejo de las emociones.
- TERCERA.** Como estrategia sistemática para la enseñanza de los estudiantes desde la primera infancia, es necesario informar a los sujetos en educación (maestros, madres, padres) sobre la importancia de desarrollar los juegos tradicionales.

RECOMENDACIONES

- El espacio físico de un aula o entorno de aprendizaje no debe ser demasiado pequeño ni restrictivo para garantizar que los estudiantes de primaria puedan disfrutar de todas las comodidades y evitar accidentes que puedan poner en peligro su integridad física.
- En el nivel de la escuela primaria, los estudiantes no son conscientes de las lecciones del uso de una variedad de juegos para desarrollar sus habilidades y destrezas tal como los usan los maestros.
- Las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de conducta positiva para lograr el aprendizaje de los niños y niñas del nivel primaria son estrategias basadas en el juego.

REFERENCIAS CITADAS

- Argentina. Ministerio de Educación de la Nación. (2011). Juego y Educacion Inicial. Disponible en:<https://vsip.info/2-juego-y-educacioninicialpdf-pdf-free.html>
- Felicitas, M. (2012). Juego y prácticas comunitarias. Disponible en:<https://doczz.es/doc/36221/juego-y-pr%C3%A1cticas-comunitarias>
- Laffranconi. S. (2011). Juego y educación inicial. Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Educación de la Nación.
- Sarlé. P. (2010). Juego con objetos y juego de construcción. Casas, cuevas y nidos. Buenos Aires, Argentina. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Cárdenas. A. B. (2014). Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral El juego en la educación inicial. Bogotá, Colombia. Rey Naranja Editores.
- Sarlé. P. (2014). Juego y espacio. Ambiente escolar, ambiente de aprendizaje. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Unicef Argentina.
- Ministerio de Educación, *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima. Perú. 2016. Ministerio de Educación, *Programación curricular del nivel inicial*. Lima. Perú. 2016.
- OEI, y Unicef. (s.f). Juego En El Nivel Inicial Juego Y Espacio Propuestas De Enseñanza Ambiente Escolar, Ambiente De Aprendizaje. Disponible en: <http://docplayer.es/5868201-Juego-en-el-nivel-inicial-juego-y-espacio-propuestas-de-ensenanza-ambiente-escolar-ambiente-de-aprendizaje.html>