FACULTAD DE SOCIEDAD, CULTURA Y CREATIVIDAD
ESCUELA DE EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PARA PRIMERA INFANCIA

IMPLEMENTACIÓN DEL JUEGO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL NIÑO EN EDUCACIÓN DE PRIMERA INFANCIA

DISEÑO DE UNIDADES, ACTIVIDADES O PRÁCTICAS

HILDA FUENTES MACHADO

JHANNY YULIANA TORRES MANRIQUE

LISBENY OLIVEROS MARTÍNEZ

NICOLAS ARIAS VELANDIA

CIUDAD

2021

Introducción

Este estudio se centró en la Institución Educativa José María Hernández situada en el departamento de Putumayo en el municipio de Puerto Leguizamo. Esta institución cuenta con alumnos de prejardín, jardín y transición en educación de primera infancia. El estudio se enfoca en un aula de transición donde los niños cuentan con 5 años de edad, dicho salón de clases cuenta con 25 alumnos y una docente. Esta investigación pretende plantear una propuesta curricular con el juego simbólico como estrategia pedagógica.

La investigación está orientada a diseñar un currículo que apueste por la implementación del juego como actividad rectora con el objetivo de mejorar los métodos de aprendizajes de los niños y niñas y crear un ambiente en el aula que los mantenga motivados y sean actores participes de su educación.

Por esta razón, la estructura investigativa está comprendida en siete apartados generales, desarrollo de la justificación, planteamiento del problema, formulación del problema, objetivos, marco metodológico, propuesta curricular, recomendaciones y conclusiones y referencias bibliográficas.

Dentro de la justificación se especifica la necesidad de realizar este trabajo desde la argumentación de documentos oficiales, tanto nacionales como internacionales. Por su parte, el planteamiento de problema describe el fenómeno que se será objeto de estudio, presenta bases teóricas y antecedentes, este culmina con la formulación del problema que es la pregunta central de toda la investigación y la cual da origen a los objetivos o metas que se pretende alcanzar.

En ese sentido, la metodología presenta la propuesta a través de la cual se van a alcanzar dichos objetivos y el enfoque bajo el que se rige la investigación. Posteriormente, la propuesta curricular presenta el fruto de la investigación a través del diseño de una organización curricular para la población escogida. El resultado de todo el estudio es analizado dentro de la recomendaciones y conclusiones, y finalmente, se encuentran las referencias bibliográficas que detalla todos aquellos autores que se usaron para dar forma al trabajo.

Justificación

Según la UNESCO (1980) “todos los niños del mundo juegan, y esta actividad es tan preponderante en su existencia que se diría que es la razón de ser de la infancia. Efectivamente, el juego es vital; condiciona un desarrollo armonioso del cuerpo, de la inteligencia y de la afectividad. El niño que no juega es un niño enfermo, de cuerpo y de espíritu. La guerra, la miseria, al dejar al individuo entregado únicamente a la preocupación de la supervivencia, haciendo con ello difícil o incluso imposible el juego, hacen que se marchite la personalidad” (p. 5).

Se ha escrito mucho sobre los beneficios cognitivos, sociales, emocionales y del lenguaje del juego, así como sobre los tipos y etapas del juego que tienen lugar en las aulas de la primera infancia. Tanto la Asociación Internacional de Educación Infantil (ACEI) como la Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños (NAEYC) reconocen y defienden la necesidad del juego como una parte esencial de la educación de la primera infancia (Bredekamp & Copple, 2009). Las teorías de Piaget, desarrollo cognitivo y físico, y Vygotsky, experiencias socioculturales, describen el juego para los niños como momentos óptimos de aprendizaje (Elkind, 2004). La investigación del cerebro también respalda la importancia del juego durante los períodos críticos del crecimiento del cerebro durante los años preescolares (Healy, 2004). El lenguaje apoya el pensamiento simbólico en el entorno del juego y se considera un vehículo para el desarrollo de la autorregulación, la cognición y la competencia social (Bredecamp & Copple, 2009).

Por su parte, las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar, posiciona el juego como una herramienta que permite al niño explorar el mundo de forma tal que fomente sus capacidades y transforme su realidad, de esta manera es capaz de crear y expresar al mundo sus preguntas, sentimientos e ideas. Con base a esto, le juego forma parte de las actividades rectoras, debido a que crear interacciones reciprocas entre los niños, los adultos y el entorno. El juego permite la exploración del entorno, cuando el niñi juega va apropiándose del mundo y transformado su propia realidad a través de sus acciones, ya que puede expresarse, crear y mostrar sus pensamientos, ideas y emociones (MinEducación, 2017, p.37).

En este contexto, el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito ubica el juego como una actividad rectora debido a que este fomenta escenarios donde el niño puede desarrollarse en su ser. El juego permite a los niños ser imaginativos

y expresivos, porque brida un escenario lúdico de exploración donde el niño puede actuar sin miedo a equivocarse. (Secretaría de educación del distrito, 2019)

Problema de investigación

El juego y aprendizaje son elementos naturales en la vida diaria de cualquier niño. Al preguntarle a un niño qué actividad disfruta más hacer, la respuesta inmediatamente se reduce a: jugar. Por su parte, la educación, generalmente, está centrada en fomentar y potenciar el aprendizaje. No obstante, mientras que la instituciones son percibidas por los adultos como lugares para promover el aprendizaje mas no el juego, el área del preescolar estás más ligado al juego, visto desde la posición del niño (Pramling, Klerfelt y Williams, 1995).

Suits (1967) considera que el juego se trata de una actividad participativa que está dirigida a la producción de un estado específicos de aires, a través de los medios establecidos por reglas, sin embargo, estos tienen un alcance limitado debido a las normas, por lo cual la única manera de llevar a cabo dicha actividad es aceptar tal limitación.

Por otro lado, Salen y Zimmerman (2003) indican que el juego se basa en un sistema donde los jugadores están involucrados en un conflicto imaginario, con reglas establecidas, que culmina con resultados cuantificables.

Para, Vygotsky (1978) el juego se basa en la creación de una zona de desarrollo para el niño. En esta actividad, el niño se comporta con mas edad de la que tiene, y por encima del comportamiento que lleva a diario; por ende, dentro del juego, el niño actúa como si fuera un cabeza más alto.

El juego se considera como una experiencia que es iniciada por lo niños, y el aprendizaje una actividad fomentada por un adulto. Dentro de la educación en primera infancia, estas dos actividades se encuentran separadas en tiempo y espacio, ya que las horas que se dedican a la alfabetización o trabajo creativo se centran en técnicas de enseñanzas y, por ende, generadoras de aprendizaje, mientras que solo las horas de descanso o el tiempo libre es dedicado al juego, como una manera de relajar a los niños.

Gray (2017) realizó una investigación donde separó los conceptos de juego y aprendizaje, y estableció que las actividades de enseñanza eran realizadas en el salón de clases, mientras que el juego era desplazado únicamente al jardín. Esta investigación no logra encontrar una relación directa entre ambos conceptos, a pesar de que establece ejemplos donde el docente intenta crear situaciones que involucre a ambos, no consigue que los niños logren adquirir algún aprendizaje a través del juego.

Gallego et al. (2019) describieron el alcance que tiene el juego cuando se asumen como estrategia pedagógica, además se encargaron de describir la relación que guarda con el aprendizaje básico del pensamiento lógico-matemático. Esta investigación se centró en el estudio de un caso intrínseco. Se concluyó que el juego como estrategia pedagógica tiene que estar dirigido por el docente con el fin de aprender y divertir al mismo tiempo.

Sin embargo, el Documento No.10 Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia, posiciona las experiencias con el juego simbólico o de roles como una entrada a un nuevo nivel de pensamiento que permite las expresiones creativas. En este mismo contexto, el juego cooperativo se encarga de fomentar relaciones interpersonales entre los niños, además de desarrollar las interacciones entre ellos de acuerdo a las cualidades y características expresadas por cada uno (Puche-Navarro, Orozco-Hormaza, Orozco-Hormaza, Correa-Restrepo, Corporación Niñez y Conocimiento & Ministerio de Educación Nacional-Colombia, 2009, p.51-71).

Este mismo documento, Documento No.10 Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia, establece que los juegos de rompecabezas o adivinanzas fermentan la capacidad de realizar hipótesis, ya que, el niño se ve obligado a hacer suposiciones referentes a la selección de datos. Esto permite al niño interactuar con su entorno, debido a que la hipótesis forma parte del conjunto de herramientas cognitivas (MinEducación, 2009, p.74).

Aleson-Carbonell y Guillén-Nieto (2012) discutieron que la importancia de los juegos en la educación es indiscutible ya que las ventajas potenciales de utilizar recreaciones instructivas para complementar la dirección habitual del aula son ciertas.

Por su parte, Boyle (2011) destacó que, como artilugios pedagógicos, los juegos son muy valiosos ya que pueden cobrar puntos de instrucción y son particularmente exitosos para desarrollar las habilidades intelectuales básicas de los alumnos. Los juegos tienen una función única en la construcción de la confianza en sí mismos de los estudiantes y pueden reducir la brecha entre los estudiantes más rápidos y más lentos.

Según Piaget, los niños participan en tipos de juego como funcionales, contractivos, simbólicos y con reglas, son capaces de desarrollar sus procesos cognitivos (Johnson, Christie y Wardle, 2005).

Piaget (citado en Johnson, Christie y Wardle, 2005) establece que el juego funcional es el uso de movimientos corporales, con o sin objetos, como correr y saltar, deslizarse, recoger y tirar, manipular y apilar objetos y juegos informales sin reglas. Este tipo de juego prevalece durante la etapa sensoriomotora entre las edades de 0 a 2 años. Esta etapa de juego termina entre los 2 y los 4 años. A partir de aquí, los niños pasarán de mover bloques y arrojarlos a apilarlos y comenzar un juego constructivo.

Por su parte, durante el juego constructivo los niños quieren jugar con juguetes y otros objetos para lograr un objetivo. Por ejemplo, usar bloques para construir una torre. Los niños tienden a jugar de esta manera entre las edades de 3 a 7 años. Con el tiempo, comenzarán a mezclar algunos juegos de fantasía con su juego constructivo. En lugar de usar bloques para construir una torre, podrían usar bloques para construir una pequeña ciudad y conducir automóviles alrededor de sus edificios de bloques en caminos imaginarios (Piaget, citado en Johnson, Christie y Wardle, 2005).

Seguidamente, a través de los jugos simbólicos o de fantasía, son capaces de interpretar y asumir roles. Estos juegos pueden ser de temática fantástica, como princesas y caballeros, o pueden ser juegos de rol, como jugar al maestro, al oficial de policía o a mamá y papá. La mejor manera de apoyar y animar a un niño durante esta etapa del juego es dándole ropa de disfraces y simulando jugar con él. Esta etapa puede comenzar alrededor de los 3-4 años de edad y durar hasta los 11 o 12 años de edad (Piaget, citado en Johnson, Christie y Wardle, 2005).

La última etapa del juego son los juegos enfocados en reglas. En este tipo de juego, los niños juegan con amigos que tienen reglas preestablecidas como etiqueta o escondite. Esto también puede incluir juegos de mesa y videojuegos. Durante esta etapa, los niños entienden cómo seguir las reglas y si alguien rompe las reglas, hay consecuencias en el juego. Entienden ideas como la cooperación y les gusta ser competitivos (Piaget, citado en Johnson, Christie y Wardle, 2005).

En relación al enfoque problemático de la investigación, el juego simbólico revela la capacidad emergente de un niño para la representación simbólica. Aunque una definición estándar ha eludido el campo, Lillard (1993) operacionalizó el juego simbólico como “la proyección de una situación supuesta sobre una real, con un espíritu de diversión más que de supervivencia” (p. 349). Este tipo de juego se trata de reproducir situaciones reales

por medio de objetos, con un propósito diferente al que fueron creador, por lo cual se le agrega un valor simbólico.

Asimismo, Lillard (1993) identificó cinco características que diferencian los episodios de juego y los que no lo son, que son necesarios y suficientes para que el juego se considere fingido. Estos incluyen: (i) un pretendiente, (ii) una realidad, un componente esencial omnipresente y obvio, (iii) una representación mental que es diferente de la realidad, (iv) una superposición de representación sobre la realidad, de modo que existen dentro del mismo espacio y tiempo y (v) una conciencia por parte del pretendiente de los componentes del juego descritos en (ii) - (iv).

Bancroft, Fawcett y Hay (2008) también definen un juego simbólico como la capacidad de representar la experiencia real o imaginaria mediante un uso combinado de objetos, movimientos, acciones y habla. A través de este tipo de juego en el que participan los niños pequeños, en el que utilizan un objeto o juguete para representar otra cosa. Por definición, el juego simbólico implica "juegos de simulación" con objetos o juguetes que son símbolos que representan otros objetos que el niño necesita como parte del escenario de simulación.

Sin embargo, la representación mental no puede suceder hasta que el niño haya pasado por el proceso de internalización, es decir, hasta que llegue a la separación del plan físico externo, objetos y acciones, de su imagen mental - imagen en el plan mental interno que requiere maduración, y está precedida por la llamada comunicación afectiva y subyacente (Ivić, 1978).

Los niños suelen distinguir bien la simulación y realidad, lo que sugiere que los escenarios imaginarios son un contexto significativo y mayormente separado en el desarrollo (Leslie, 1987). Se argumenta que la capacidad de representación simbólica revelada a través del juego simbólico refleja la competencia cognitiva emergente del niño, una visión que ha enmarcado la mayor parte de la teoría y la investigación acerca de la relación existente entre el juego simbólico y el lenguaje (McCune, 1995)

De igual forma, Vasta, Haith y Miller (1998) indican un juego simbólico como la única conducta humana que integra y equilibra todos los aspectos del funcionamiento, y se establece a través de la capacidad de función simbólica, es decir, la capacidad de utilizar algunas cosas, imágenes mentales, palabras, como símbolos para la percepción de otra cosa. El desarrollo del juego simbólico está motivado por cambios cognitivos ocultos y la

capacidad de un niño para manipular símbolos y representaciones en un contexto ecológico y cultural específico (Sommer et al., 2009).

Freeman y Hayashida (2017) establecen que el juego simbólico se da cuando el niño representa acciones u objetos imaginarios a través de acciones u objetos reales. Por ejemplo, un niño que usa una muñeca como su bebé y mece la muñeca para dormir es un acto de juego simbólico. La muñeca no está viva, pero el niño representa a un bebé. Esta habilidad es un déficit fundamental en los niños con TEA. Esto significa que no adquieren "naturalmente" o "fácilmente" la capacidad de usar juguetes para representar otras cosas.

El juego simbólico tiene bases pedagógicas, Piaget sostiene que el simbolismo se desarrolla durante la etapa preoperacional del desarrollo cognitivo. Esto es consistente con la creencia general de que el juego simbólico surge aproximadamente a los 2 años de vida de un niño.

Parten (1932) clasifica los comportamientos de juego en 6 etapas de juego. Ella sostiene que el simbolismo durante el juego surge durante la "etapa de juego solitario". Esta etapa abarca las edades de 3 meses a 2 1/2 años. Una vez más, esa marca de dos años para la aparición del simbolismo se encuentra dentro del modelo de Parten.

Asimismo, Sheridan, Howard y Alderson (2011) también presentan 6 etapas de juego. Dentro de su modelo, el simbolismo emerge durante la etapa de Make-Believe Play (20 a 26 meses). Una vez más, de acuerdo con Piaget y Parten, parece que los tres teóricos parecen pensar que el simbolismo en juego debería surgir en algún lugar alrededor de los 2 años de edad.

Para sustentar el estudio con investigaciones anteriores, se realiza una revisión de antecedentes. En relación al juego, Weisberg, Hirsh-Pasek y Golinkoff (2013) estudiaron la relación entre el currículo y el juego describiendo diferentes tipos de relaciones. Tal como se entiende, los centros preescolares de mayor calidad son aquellos en los que se puede ver el juego de los niños con qué trabajan en su currículo diario y también cómo los maestros recogen los temas que surgen en el juego en el trabajo curricular. Por lo tanto, el tiempo en el salón de prescolar es completado, esto implica que el rol del niño tiene una importancia proporcional al rol del maestro, ya que ambos son participes de lo que ocurre en el aula. De igual forma, este estudio defiende la necesidad de que ambos tipos de participantes contribuyan, ya que el juego y el aprendizaje deben integrarse de forma conjunta en la educación. No es importante si el maestro considera que una actividad es

encasillada como juego o aprendizaje, sino que tenga contenido y ofrezca herramientas para pensar.

Barrera, Fuentes, Ondarza y Serey (2017) indagaron cómo el juego favorece el uso de los sentidos mediante la observación de elementos relacionados a los seres vivos. Para alcanzar su objetivo, se tomó una muestra de catorces niños y niñas de 3 años de un jardín infantil de la ciudad de Valparaíso y se diseñó un instrumento para evaluar el uso de los sentidos de los niños y niñas. Dicho instrumento, se aplicó en dos fases, en la primera se buscó obtener conocimientos previos en realización al uso de los sentidos; en la segunda fase, se implementó una secuencia didáctica para potenciar los sentidos a través del juego, y posteriormente evaluar la influencia del juego. Los resultados obtenidos reflejaron un aumento de 19% en el uso de los sentidos durante un mes de aplicación de experiencias educativas basadas en el juego, por ende, se reveló que esta herramienta lúdica favorece la potencialización de los sentidos a través de la habilidad científica y la observación.

En este sentido, Ropero (2016) identificó las relaciones entre juego y aprendizaje en el proceso educativo de los niños y niñas de pre –jardín de la Institución Educativa Distrital José Asunción Silva. Este estudió se realizó con 25 niños de la Sede B, cuyas edades son entre 3 y 4 años de edad quienes participaron en encuentros pedagógicos en aulas especializadas en enseñanzas lúdicas. Para recolectar la información, se hizo uso del diario de campo, la observación y el registro audiovisual. Se concluyó, el juego como estrategia motora que promueve el aprendizaje natural del niño, debido a que lo invita a participar y diferenciarse de los demás entre los entornos en que se desenvuelve. El juego invita a los niños a descubrir, desarrollar habilidades sociales y capacidades cognitivas, asimismo, fomenta la curiosidad, aceptación, cooperativismo y los invita a divertirse. Finalmente, se reconoció el juego como una herramienta de aprendizaje natural, y permite garantizar un alto rendimiento académico.

Por su parte, Buitrago (2019) describió y analizó prácticas del arte y el juego como aportes significativos de la educación inicial para la formación profesional de pedagogos infantiles. Este estudió propuso una metodología de revisión descriptiva cualitativa para conocer la experiencia sobre el uso del arte y juego para el fortalecimiento de la enseñanza y aprendizaje durante la etapa inicial de la educación, para esto, se realizó un estudio que tomo como población cinco universidades relacionadas a la formación de

pedagogos infantiles. Se obtuvo como resultado que el arte y el juego representa un fortalecimiento en prácticas educativas en la educación inicial.

Pineda (2018) ofreció un estado del arte actualizado acerca del concepto de ludificación en literatura sobre el aprendizaje en la primera infancia, por lo cual, realizó una revisión documental de documentos científicas sobre los conceptos de ludificación y gamificación. Para esto, se estableció como parámetro de revisión un carácter motivacional sobre el uso y aplicación de estrategias lúdicas. Este estudio arrojó como resultado el efecto positivo acerca de las estrategias basadas en ludificación, así como cambios conductuales y motivacionales.

Castaño y Ramírez (2020) orientó a los padres de familia y demás cuidadores sobre la importancia que tiene el juego en la educación inicial. Para la elaboración de este estudio, se desarrollaron una serie de encuentro familiares que buscaron promover la reflexión acerca de la importancia del juego como herramienta pedagógica para fortalecer el aprendizaje en niños. Finalmente, se llegó a la conclusión sobre el beneficio para los infantes y las familias, de la participación de los padres en los juegos con los niños, ya que se fortalecen los vínculos. Asimismo, se intercambia valores que aumenta la comunicación y posibilita momentos de enseñanza y resolución de problemas.

En relación al juego simbólico, los antecedentes inician con Quispe (2017), quien determinó la mejora en la fluidez y claridad en la expresión oral a través del juego simbólico en la Institución Adventista Americana en la ciudad de Juliaca, a través de un diseño pre experimental cuantitativo donde se trabajó con una muestra de 12 niños de 5 años. Se hizo uso de una ficha de observación para analizar los resultados obtenidos de la aplicación del juego simbólico, y determinar su eficacia en la expresión oral, fluidez y claridad. En los resultados obtenidos, se observó que antes del juego simbólico el promedio general de fluidez y claridad de expresión oral fue de 37,7059, y cuando después de la aplicación del juego simbólico se elevó hasta 69,1176, demostrando que la herramienta utilizada fue eficaz.

Asimismo, Carrasco (2017) determinó el aporte del juego simbólico en el desarrollo social en niños de 3 a 4 años de edad, como población de estudio se tomó una muestra de 30 niños y niñas del Centro de Desarrollo Infantil “Amanecer Feliz”. Se utilizó la Escala Nelson Ortiz para evaluar el déficit de los niños en cuanto al desarrollo social, posteriormente, se realizaron distintas clases con actividades centradas en el juego

simbólico para verificar la influencia de este en el desarrollo social. Se conoció que al haber aplicado la Escala Nelson Ortiz mejoró el desarrollo social y la calidad de vida de los niños.

Torres (2017) determinó el nivel de desarrollo del juego simbólico y el pensamiento creativo en los niños preescolares. El estudio tomó de muestra 55 niños y niñas de la Educativa Particular De Nivel Inicial, a los cuales se les aplicó una evaluación psicológica con el fin de conocer en nivel de adquisición del juego simbólico y pensamiento creativo. Se utilizó como instrumento de recolección la observación y ficha de observación. Finalmente, se llega a la conclusión sobre la necesidad de incorporar actividades relacionadas con el juego simbólico para que los estudiantes eleven el nivel de desarrollo y así evitar dificultades en la adquisición de aprendizaje y promover habilidades de pensamiento lógico.

Mas tarde, Quiliche (2019) buscó conocer la importancia de los juegos simbólicos en la primera infancia y el papel del hogar y la institución educativa en su aplicación. Para esto, se realizó una investigación documental donde se identificó el uso y los beneficios de los juegos simbólicos como instrumento de aprendizaje, además, se conoció el papel de la educación en la aplicación y desarrollo de estos juegos. Como resultado, se obtuvo que al estimular el juego simbólico desde una edad temprana permite desarrollar la creatividad al representar situaciones reales o imaginarias, desarrollar el lenguaje, la imaginación y el pensamiento creativo; asimismo, se estableció como un instrumento y herramienta clave en el aula, por lo cual, se propone que se creen rincones de juego simbólico.

Abordando la problemática, en Colombia, específicamente la Institución Educativa José María Hernández ubicada en el departamento de Putumayo, se evidencia que los niños del aula de transición se van acostumbrando a asumir roles pasivos donde se muestran perezosos en relación a la actividad escolar, tienen poca creatividad y algunos desarrollan actitudes indisciplinadas, siendo todas estas señales de desmotivación o agobio por la rutina escolar. De forma paulatina, los niños se van acostumbrando a las actividades mecanizadas impuestas por el docente, como colorear, responder, imitar o cualquier cosa que le sea ordenada, sin haber espacio para la propuesta o iniciativa. Se hace evidente que la institución aun cuenta con una práctica tradicional que resulta muy pobre en un modelo pedagógico creativo e innovador.

Entonces, sabiendo que el juego representa una forma a través de la cual los niños de manera interesante renuevan, difunden, comprueban y establecen su experiencia y sus capacidades, y los conocimientos, experiencias e impresiones adquiridos se expresan y aplican en nuevas situaciones vitales y educativas. Más precisamente que, con la aplicación de juegos simbólicos, el niño fomenta su pensamiento lógico y crea situaciones educativas especiales donde desarrolla sus procesos creativos e imaginativos, se considera fundamenta la inclusión de este tipo de juego dentro del aprendizaje en el aula. Con base a lo anteriormente expuesto, surge la interrogante de la investigación:

Formulación de la pregunta o tesis de investigación

¿Cuál sería la propuesta curricular en el aula de transición con el juego simbólico como actividad rectora en la Institución Educativa José María Hernández del municipio Leguizamo para el periodo escolar 2022?

Objetivos

Objetivo general

Diseñar la propuesta curricular en el aula de transición con el juego simbólico como actividad rectora para el desarrollo de la imaginación en la Institución Educativa José María Hernández del municipio Leguizamo para el periodo escolar 2022

Objetivos generales

- Indagar acerca de la implementación del juego y el juego simbólico como actividad rectora
- Definir las estrategias para la elaboración de la propuesta curricular en el aula de transición con el juego simbólico como actividad rectora para el desarrollo de la imaginación en la Institución Educativa José María Hernández del municipio Leguizamo para el periodo escolar 2022
- Establecer la propuesta curricular en el aula de transición con el juego simbólico como actividad rectora para el desarrollo de la imaginación en la Institución Educativa José María Hernández del municipio Leguizamo para el periodo escolar 2022

Método

La investigación está orientada al diseño de una propuesta curricular con base en la necesidad de implementar el juego simbólico dentro del aula de transición en la Institución Educativa José María Hernández, ya que se evidenció falta de motivación e interés por parte de los niños al momento de adquirir conocimientos. Además, se realizó una revisión literaria que demostró los múltiples beneficios que trae incluir el juego en el aula de clases.

El objetivo de la propuesta está centrado en brindar experiencias significativas a los niños, a través de actividades enfocadas en el juego simbólico que permitan el desarrollo de la imgainacion. Por ende, dará las herramientas necesarias que ayudaran a la integración correcta en el aula.

En relación, a la etapa de diseño curricular, se establecieron una serie de pasos para que el aprendizaje sea valioso. Esta investigación siguió los siguientes: Evaluación de necesidades, enunciación de objetivos, selección y organización de contenidos.

En ese sentido, esté diseño cuenta con 5 actividades que deben ser incluidas de forma periódica y regular en el aula de clases, cada una tiene sus propios objetivos específicos para medir y evaluar su implementación, descripción detallada de la actividad, recursos a utilizar y preguntas reflexivas que debe hacerse el docente al finalizar para diagnosticar fortalezas o debilidades, de esta forma será capaz de realizar ajuste que cumplan con los objetivos planteados.

Presentación del diseño de la unidad, actividad, conjunto de actividades o prácticas a desarrollar

Tabla. 1.

Actividad Nº 1

Actividad: Adivina qué hace		
Objetivos: Fomentar la creatividad por medio de la representación de acciones imaginarias. Promover la observación del juego de sus compañeros. Descifrar las acciones simbólicas de sus compañeros.		
Descripción	**Recursos**	**Preguntas reflexivas**
El docente le pide de forma secreta a un niño que interprete una acción imaginaria, entre las cuales puede ser cocinar, tomar un vaso de leche, vestirse, etc. Los otros niños deben adivinar la acción representada. Acto seguida, es el turno de otro niño, y así hasta que todos participen.	No son necesarios.	¿Son fáciles de reconocer las acciones? ¿Los niños dan significados a las acciones que representan? ¿Qué comentarios hacen en relación a las acciones?

Tabla 2.

Actividad Nº 2

Actividad: Bada bin, bada ban, lo convierto en		
Objetivos: Fomentar la creatividad por medio de la representación de objetos simbólicos. Intervenir en las sugerencias de representación simbólicas con sus compañeros.		
Descripción	**Recursos**	**Preguntas reflexivas**
Se disponen a los niños en un círculo y se presenta una caja con diferentes objetos de uso cotidiano, por ejemplo, un pañuelo, un tenedor, etc., luego, se les indica a los niños que el objeto que seleccionen lo pueden convertir en lo que deseen siempre que digan las palabras mágicas: bada bin, bada ban, lo convierto en… y de esta forma, podrán transformar un pañuelo en un collar. Asimismo, se les pide a los niños que den ideas a sus compañeros sobre en qué lo pueden convertir.	Objetos sencillos como tenedores, pañuelos, platos, globos, etc.	¿Se obtiene respuestas diferentes? ¿Qué ideas sugieran los niños? ¿Aceptan el nuevo significado que se le da a los objetos?

Tabla 3.

Actividad Nº 3

Actividad: Imitando la acción de un objeto con mi imaginación		
Objetivos: Fomentar la creatividad por medio de la representación de objetos simbólicos. Elaborar oportunidades de juego que se adapten a los recursos del momento.		
Descripción	**Recursos**	**Preguntas reflexivas**
Se le plantea a un niño realizar una acción con un juguete realista, por ejemplo, un coche o un teléfono. Acto seguido, se les propone a otros dos alumnos que realicen la misma acción, pero con un objeto cotidiano y mas o menos similar. El resto de niños debe imitar la acción solo con su imaginación.	Juguetes Objetos cotidianos	¿Aceptan el nuevo significado que se le da a los objetos? ¿Con que objetos relación las acciones de forma más simple? ¿Qué reacción se observan?

Tabla 4.

Actividad Nº 4

Actividad: ¿Qué se necesita para…?		
Objetivos: Fomentar la imaginación y creatividad por medio de la planificación de juego Incluir a todos los compañeros en los juegos diseñados de forma individual Valorar las diferentes formas de juegos de sus compañeros.		
Descripción	**Recursos**	**Preguntas reflexivas**
Se les pide a los niños que se preparen para representar una situación imaginaria determinada, por ejemplo, hacer un viaje, preparar una comida, ser doctores, en grupos de tres deben realizar dicha situación, pero antes, deben solicitar los objetos que utilizarán.	Objetos disponibles en el aula.	¿Todos participan de forma colaborativa? ¿El juego responde a la indicación del docente? ¿Cómo reaccionan los niños a las propuestas de sus compañeros?

Tabla 5.

Actividad Nº 5

Actividad: Soy el personaje de un cuento		
Objetivos: Fomentar la creatividad por medio de la representación imaginaria de acciones. Valorar las representaciones simbólicas de sus compañeros. Fomentar el pensamiento simbólico.		
Descripción	**Recursos**	**Preguntas reflexivas**
El docente pide a lo niños que se seleccione un cuento, y partiendo de este se buscan diferentes formas de representarlo. Por ende, se seleccionan muñecos u objetos que los alumnos puedan identificar como cada personaje. Una vez seleccionados los actores, el docente tendrá la voz del cuento y los niños deben ir representándolo.	Juguetes Objetos cotidianos	¿Son fáciles de reconocer las situaciones representadas? ¿Con que objetos les resulta más fácil la representación? ¿Hay interacción entre ellos?

Conclusiones y reflexiones finales

El juego por definición está directamente relacionado con el proceso imaginativo, particularmente el juego simbólico, ya que ambos actos son divergentes, regulativos, expresivos y autotélicos, basados en una motivación intrínseca. Por tanto, el juego debe verse como una forma de práctica creativa en la educación (Vygotsky, 1978). Sin embargo, la producción divergente de niños en el juego a veces puede ser más el resultado de la forma habitual de pensar a temprana edad basada en prueba y error, que una prueba real del potencial creativo de los niños.

Según Aleson-Carbonell y Guillén-Nieto (2012), al jugar, el niño inicia el proceso de exploración con el entorno que hay a su alrededor, conectando e interactuando con él. El juego cuenta con etapas de desarrollo, al igual que actividades como hablar o caminar. Por lo tanto, jugar resulta importante para los niños porque desarrollan habilidades y aprenden a relacionarse con su entorno.

Boyle (2011) indica que jugar es una actividad para desarrollar el cerebro, ya que, las neuronas empiezan a establecer conexiones que inciden en áreas de desarrollo de lenguajes, adquisición de habilidades motoras y sociales.

En ese sentido, el juego simbólico es una forma de juego imaginativo donde los niños usan elementos para simbolizar otras cosas durante el juego. Una caja de cartón sobrante puede convertirse en su cohete, listo para despegar, o en un barco pirata que zarpa desde el centro de la sala de estar. O tal vez encuentren una rama de árbol descartada en el suelo, y de repente, se convierten en un mago que empuña una varita, lanzando hechizos mágicos por todo el jardín.

Por lo tanto, la comprensión del juego simbólico en toda su variedad y tamaño es una condición indispensable para que este tipo de juego dentro del plan de estudios preescolar desempeñe un papel en el desarrollo y el aprendizaje de los niños. Al mismo tiempo, se garantiza que el aprendizaje de los niños pequeños es realzado cuando se les anima a complacer su inclinación natural a participar en juegos imaginativos relacionados con experiencias importantes de la vida.

En general, el presente estudio proporcionó apoyo curricular para una nueva perspectiva sobre el juego simbólico. Esta perspectiva pone más énfasis en los primeros

pasos de la representación simbólica utilizando objetos cotidianos, y destaca su relación con el desarrollo imaginativo en los primeros años escolares.

Las actividades propuestas con base en el juego simbólico desarrollan los `procesos creativos e imaginativos de los niños, ya que usan un elemento para representar o simbolizar otro objeto. De esta forma, la representación simbólica de las cosas ayuda al niño a interpretar y transmitir pensamientos e ideas a través del sonido, las palabras y el juego.

Vasta, Haith y Miller (1998) señalan que el juego simbólico es muy importante en el desarrollo de un niño. En la etapa de transición de la primera infancia, a través de juegos de simulación el desarrollo mental de niños empieza a cambiar. En este punto, McCune (1995) indica que los niños comienzan a relacionar una cosa con otra, es decir, trata algo como si fuera otra cosa. Por ejemplo, utilizan un bloque de juguete como un teléfono o una cuchara como un lápiz. En ese sentido, los niños le dan nombre y características objetos inanimados para crear entornos en su imaginación.

Según Freeman y Hayashida (2007), la aparición de habilidades de juego simbólico es un hito crucial del desarrollo cognitivo que sienta las bases para el desarrollo de otras habilidades vitales, como la imaginación, el lenguaje y las habilidades sociales. Por lo tanto, conocer el juego simbólico e incluirlo dentro de los programas curriculares con el objetivo de fomentarlo se vuelve vital para el desarrollo general de un niño.

A menudo se subestima la importancia del juego simbólico, para niños en edad preescolar no se trata solo de diversión. Este tipo de juego influyen en los procesos imaginativos, que a su vez tiene el mayor impacto en el desarrollo de habilidades que resultan importantes para el éxito de las relaciones interpersonales de los niños con sus compañeros. Fomenta la creatividad mientras desarrolla habilidades sociales, emocionales y lingüísticas. En consecuencia, a través del juego de simulación, los niños aprenden a expresarse y a construir relaciones positivas (Parten, 1932).

Por su parte, para Sommer et al. (2009), los niños viven con el ejemplo tan a menudo que tienden a modelar lo que ven en su entorno, ya sea a través de sus padres, hermanos, compañeros y / o los medios de comunicación. Los niños tienen una tendencia a representar acciones que ven que hacen los demás. O bien, como indica Lillard (1993),

a menudo pretenden construir usando las herramientas de juego de la forma en que ven que sus padres usan las herramientas.

Es importante comprender cuán crucial es el juego de simulación en los niños y cómo necesitan tiempo para tener un juego desestructurado para que su imaginación lidere el juego. El juego de imaginación le permite al niño desarrollar sus habilidades lingüísticas, habilidades de independencia, habilidades sociales y habilidades cognitivas.

Participar en juegos simbólicos le permite al niño estimular su imaginación. Como resultado, aumenta su creatividad. Con una buena imaginación, un niño puede fingir ser cualquier cosa o quien quiera. Agregando objetos o elementos para jugar dentro de su entorno educativo y se encenderá aún más esa creatividad. Por lo tanto, haciéndolos más felices y más propensos a convertirse en un adulto sano y seguro.

Referencias

Bancroft, S., Fawcett, M., & Hay, P. (2008). *Researching Children Researching the World.* Trentham.

Barrera, E., Fuentes, P., Ondarza, R., & Serey, C. (2017). *Influencia del juego en el aprendizaje de las ciencias naturales en la primera infancia.* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso]. Archivo digital. http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-2000/UCC2290_01.pdf

Boyle, S. (2011). *Teaching Toolkit. An Introduction to Games based learning.* UCD Teaching and Learning.

Buitrago, I. (2019). *Arte y juego en primera infancia y sus aportes a la formación de pedagogs infantiles.* [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. Archivo digital. https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/31764/BuitragoMartinezIvonneMaritza2019.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Carrasco, A. (2017). *El juego simbólico en el desarrollo social de los niños de 3 a 4 años .* Ambato. [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. Archivo digital. https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/26538/2/CARRASCO%20ZURITA.pdf

Castaño, C., & Ramírez, R. (2020). *El juego y su valor en la generación de aprendizaje en la primera infancia.* [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Archivo digital. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/3471/Casta%c3%b1o_Ramirez_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Freeman, S., & Hayashida, K. (2007). The importance of symbolic play in early childhood. *Go play!*

Gallego, A., Vargas, E., Peláez, O., Arroyave, L., & Rodríguez, L. (2020). El juego como estrategia pedagógica para la enseñanza de las matemáticas: retos maestros de primera infancia. *Infancias Imágenes, 19*(2).

Guillén-Nieto, V., & Aleson-Carbonell, M. (2012). Serious games and learning effectiveness: The case of It'sa Deal!. *Computers & Education*, *58*(1), 435-448.

Gray, P. (2017). Qué es exactamente el juego y por qué es un vehículo tan poderoso para aprender? *Transtorno del Lenguaje Superior*, 217-228.

Ivic, I. (1978). *Čovek kao animal symbolicum.* Nolit.

Leslie, A. (1987). Simulation and representation: the origins of the "theory of mind". *Psychological Review*, 412-426.

Lillard, A. (1993). Simulates the child's play skills and theory of mind. *Child development,* 348-371.

McCune, L. (1995). A normative study of representational play in the transition to language. *Developmental psychology*, 198-206.

Parten, M. (1932). Participación social de los niños en edad preescolar. *Revista de psicología social y anormal*, 243-269.

Pineda, E. (2018). La relación entre ludificación y primera infancia desde la perspectiva del aprendizaje. Un estado del arte*. Infancia, Educación y Aprendizaje, 4*(2), 37-61.

Pramling, I., Klerfelt, A., & Williams, P. (1995). *Barn känner till skolans värld.* Institutionen för metodik.

Quiliche, I. (2019). *La importancia de utilizar el juego simbólico en la primera infancia de los niños y niñas.* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Tumbes]. Archivo digital. http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/1042/QUILICHE%20CABANILLAS%2c%20IRMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Quispe Cute, U. (2017). *Eficacia del programa "juego simbólico" en la fluidez y claridad de la expresión oral en estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Adventista Americana, Juliaca – 2016.* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Archivo digital. https://1library.co/document/y96kvowy-eficacia-simbolico-expresion-estudiantes-institucion-educativa-adventista-americana.html

Ropero, F. (2016). *El juego y aprendizaje en los niños y las niñas de pre-jardín de la Institución Educativa Distrital José Asunción Silva, Sede B primera infanciaa de Bogotá, en el año 2015.* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. Archivo digital. http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/7569/370118R784.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Salen, K., & Zimmerman, E. (2003). *Rules of the game: fundamentals of game design*. The MIT Press.

Secretaría de educación del distrito. (2019). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicia.* Bogotá, D.C.: Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/3062/Lineamiento%20Pedag%F3gico.pdf;jsessionid=A74ADDBA97B49533EC7CB87811ACF3F3?sequence=1

Sheridan, M., Howard, J., & Alderson, D. (2011). *Play in early childhood. From birth to six years.* Routledge.

Sommer, D., Pramling, I., & Hundeide, K. (2009). *Child perspectives and children's perspectives in theory and practice.* Springer.

Suits, B. (1967). What is a game?. *Philosophy of science*, 148-156.

Torres, M. (2017). *El juego simbólico y el pensamiento creativo en los niños de la Institución Educativa Particular de nivel incial Canguritos.* [Tesis de grado, Universidad Católica de Santa María]. Archivo digital. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCSM_b2901f6b54d0b6efb5fd646668b9faba

Vasta, R., Haith, M., & Miller, S. (1998). *Dječja psihologija.* Naklada Slap.

Vygotsky, L. (1978). Mind in society: development of higher psychological processes. *Harvard University Press.*

Weisberg, D., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. (2013). Guided game: where the curricular objectives meet a playful pedagogy. *Entity, brain and education*, 104-112.