

EL JUEGO: RECURSO DIDÁCTICO

ÍNDICE

• ALGUNAS NOCIONES SOBRE LA PEDAGOGÍA

DEL JUEGO

1. EL JUEGO Y LAS TEORÍAS DEL JUEGO 1

2. PEDAGOGÍA Y TERAPIA DEL JUEGO 4

3. EL JUEGO Y EL TRABAJO 8

II. EL JUEGO EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

• JUEGOS DE IDEAS GENERALES O

DE ASOCIACIONES

1.1. JUEGOS DE ASOCIACIONES DE IDEAS 11

1.2. JUEGOS DE DEDUCCIÓN 13

• JUEGOS DIDÁCTICOS

2.1. JUEGOS DE INICIACIÓN ARITMÉTICA 16

2.2. JUEGOS SOBRE LA NOCIÓN DE TIEMPO 25

2.3. JUEGOS DE INICIACIÓN A LA LECTURA 28

• JUEGOS DE COMPRENSIÓN DEL

LENGUAJE Y DE LA GRAMÁTICA 32

III. CONCLUSIONES 36

IV. BIBLIOGRAFÍA 37

I. ALGUNAS NOCIONES SOBRE LA PEDAGOGÍA DEL JUEGO

1. EL JUEGO Y LAS TEORÍAS DEL JUEGO

Hay una serie de teorías que quieren explicar el juego psicológicamente. Ahora bien, el juego es la cosa más evidente que existe, pero las explicaciones psicológicas muchas veces no nos explican en que consiste la esencia del juego, que de esta forma, en cuanto totalidad, queda desfigurado en la exposición psicológica. En esta teoría se hace destacar algo, que ciertamente va unido al juego, pero que no constituye su verdadera esencia, ni su carácter peculiar, o se añade algo de lo cual puede prescindir el juego, sin dejar de ser juego. La explicación teórica del juego tendría que emprender el camino opuesto, tendría que partir de la evidencia del

juego y tendría que tratar de explicar cómo es que perdemos esa evidencia, cómo es que no jugamos ya, cómo se puede comprender lo que no es juego y como podemos recuperar la evidencia perdida del juego, el paraíso perdido.

Las explicaciones psicológicas no son superfluas, pero no pueden expresar lo esencial. Sólo dicen qué aspecto tiene lo evidente, cuando no se ve su evidencia; que aspecto tiene el juego cuando, por ejemplo, se piensa que el trabajo es lo evidente, lo que todavía no es más que una mera teoría, por más que sea considerado como una realidad por algunos educadores de buena fe, aunque no del todo sinceros. Precisamente el que trabaja se pregunta por el sentido del trabajo y en su trabajo tiene que tomar nuevos impulsos. Sólo cuando el trabajo se vuelve juego, cuando lo realiza jugando, ya no pregunta más. Sin embargo, el que juega, sobretodo los niños, no pregunta porqué, cómo y para qué juega.

Las teorías del juego dicen que todo juego tiene repercusiones; y todo juego supone una situación en la cual nace y de la cual depende la posibilidad de su existencia. Estas repercusiones y condiciones previas no son el juego mismo y no afectan a su esencia. Si que nos muestran, sin embargo, cómo el juego está enmarcado en el conjunto de la vida cultural y de los sentidos. Las explicaciones no captan la esencia del juego, sino el significado que tiene ésta para la vida activa.

La esencia del juego no consiste en la actividad, ni en el fin, ni en un significado que emane de él y que lo desborde. Su esencia está cerrada completamente en él mismo; tiene sentido por si mismo.

Stern realiza un resumen de las teorías del juego en *Psicología general*, en el cual podemos ver como las divide en teorías del presente, teorías del pasado y teorías del futuro.

Entre las teorías del presente tenemos la explicación que da Herbert Spencer sobre el juego. Spencer considera que el niño juega más y durante un tiempo largo, pues muchas de sus tareas vitales se las resuelve el educador. Como el hombre se tiene que deshacer de alguna manera de las energías que luchan por salir afuera, se agarra a lo más cercano, imita las actividades que ve en los otros. Esta teoría hace resaltar una de las condiciones previas del juego, es decir, que tiene que surgir un excedente para que surja el juego.

La terapia de restablecimiento de M. Lazarus parte del gran consumo de fuerza que la vida laboral exige del hombre y que hace necesaria la compensación. La recuperación no sólo se puede alcanzar mediante el descanso, sino también poniendo en movimiento las otras fuerzas que están pasivas durante el trabajo. Esta teoría está más pensada en el adulto que en niño; para el primero el juego es como un trabajo bajo otras condiciones y en unas circunstancias especiales, sin ser una actividad orientada hacia un fin. En este hecho se encuentra la posibilidad de una compensación mucho más esencial y profunda que la única compensación que se tiene aquí en cuenta y que se deba a un cambio en las metas de la actividad. El efecto compensador puede ser valorado terapéuticamente.

Otras teorías actuales tratan del *contenido del juego*. Basan el juego en el instinto de imitación y consideran que puede compensar los sentimientos de inferioridad. El juego ofrece la posibilidad de hacer reaccionar instintos reprimidos, pero decir que el juego no es otra cosa que compensación de los sentimientos de inferioridad, reactivación de lo reprimido, ampliación de la esfera del yo y efecto del instinto de imitación, es confundir la esencia con uno de sus posibles efectos, que destruye la esencia cada vez que aparece.

Entre las teorías del pasado la de Stanley Hall intenta aplicar al juego la ley fundamental de la biogénesis. Según esta ley en los juegos de los niños vuelven a revivir las formas primitivas del ser humano; de esta forma, el hombre tiene la posibilidad de poner en movimiento las aspiraciones originarias adquiridas por herencia pero no adaptadas ya a la cultura del presente y con esto de hacerlas reaccionar de una forma inocua e inofensiva. De esta forma el juego es valorado solamente por la importancia que juega en la vida activa, pero no según su propio sentido, por el sentido que lleva en sí mismo. Aunque la teoría es correcta, se olvida de lo más importante.

En el juego pueden aparecer nuevamente, si no unos contenidos fijos, sí actitudes anteriores que van cubiertas por una postura más formal que se ha ido adquiriendo. En este sentido es indudable que todo hombre es más primitivo cuando juega que cuando actúa seriamente opina William Stern. La psicología analítica de Jung nos ha recordado nuevamente que el juego podría sacar a la superficie unos contenidos, unas formas y también unos valores primitivos, biogénicamente anteriores cuya consideración tendría mucha importancia para la vida sana y para la creación de una cultura. Nuevamente se ha indicado algo que se da con más facilidad en el juego que en la actividad orientada hacia un fin, pero no se ha dicho nada que constituya la base o la esencia del juego. Pero decir que el hombre que juega es más primitivo que el serio, esto es una definición del término primitivo.

Las teorías del futuro ponen el acento en el hecho de que en el juego se puede preparar lo que está por llegar. Según Kart Groos el juego es un ejercicio previo. Un estudio y una práctica orientados hacia una meta no serían suficientes. Tendríamos que referirnos a la segunda fase de desarrollo, según la división de Charlotte Bühler, en la cual el niño, dejándose llevar sin reparo alguno por la fantasía y sin preocuparse por ninguna realidad, empieza a poner metas a sus acciones. W Stern añade que el juego puede ser también una predicción anticipada, posee no sólo un valor de expresión en cuanto diagnóstico sino también en cuanto pronóstico y, partiendo del punto de vista del niño mismo, puede ser considerado como una fase previa. Pero nuevamente tenemos que indicar que el juego no se realiza con miras a estas cosas, que el juego no es una actividad orientada a un fin, ni siquiera de forma inconsciente; que la repercusión es algo que sigue al juego sin ser buscado; que sólo se da cuando *no* ha sido buscada. Lo esencial en el juego es que se basta a sí mismo, que descansa en sí, y sólo si se tiene en cuenta esta única característica esencial se puede comprender sus condiciones previas, así como sus repercusiones también así se pueden comprender los efectos terapéuticos de unos procesos que se dan con más facilidad en la actitud lúdica.

2. PEDAGOGÍA Y TERAPIA DEL JUEGO

En el juego infantil hay una cosa muy importante: su multitud de vivencias. Perseguimos la meta de que esta vivencia no desaparezca, sino que de ella nazca lo que necesita la vida de los hombres adultos ni no quiere convertirse en una marcha en vacío.

La plenitud es la característica del estado de estimulación, afectiva siempre que este estado sea considerado como componente de la actitud interna. Cuando se pierde esta plenitud de vivencias sentimentales, la vida se convierte en simple energía, ya no conoce la satisfacción ni la pasión y, por esto, ya no es capaz de entusiasmarse y apenas es capaz de un anhelo; por tanto no puede llegar a ser feliz y, juntamente con el valor, pierde también la posibilidad de libertad.

Después de examinar las diversas teorías del juego podemos deducir lo siguiente:

1°. Una de estas teorías del juego nos hizo ver que el niño no puede jugar más que cuando posee un *sobrante* de *imágenes*. Por tanto, hay que cuidar este sobrante no sólo como base del juego mismo, sino también de todo lo que debe surgir del juego.

Cuando hay escasez de imágenes el niño no puede jugar en el sentido más profundo de la palabra. Con la terapia se puede lograr que el niño juegue, sólo disfrutando de las imágenes sobrantes y no de imágenes que ni siquiera existen. La descarga que resulta de las fuerzas sobrantes puede conseguir que la capacidad receptiva adquiera su libertad, si esta descarga es dirigida correctamente; con esto, la terapia abre de nuevo el camino para un verdadero juego.

2°. Otra teoría del juego indicaba una *compensación* frente a una vida de mero esfuerzo y trabajo. Esta compensación brinda otro tipo de esfuerzo, pero que lucha al servicio de otros intereses y de otras metas.

Cuando un niño se encuentra atado en la postura activa, el juego le puede resultar una compensación

disolvente y redentora. Así la terapia tendrá en cuenta que el niño tiene que aprender a jugar nuevamente de una manera auténtica y llena de satisfacción. Esta actividad no es aún juego, por lo menos no satisfactorio puesto que no es tomado en serio como actividad. El terapeuta no podrá cumplir con su tarea, si no ve claramente que el camino se transforma fácilmente en ecuación, y que sólo se puede realizar como ecuación. Esta terapia pueda no conseguir más que un interés por el juego que puede convertirse en pasión, ya que no puede cumplir lo que se espera de él. La compensación nos coloca ante la tarea de la ecuación en general; la *terapia*, sin embargo, sólo puede apartar los obstáculos que estorban a la educación, pero no puede sustituirla.

3°. Otras teorías del juego nos muestran cómo *el juego puede ampliar la esfera del yo* o también poner en *reacción los sentimientos contenidos y reprimidos*, e igualmente *compensar los sentimientos de inferioridad*. El juego desempeña estas funciones no sólo cuando pertenece a la clase de juego de los adultos, si no también cuando es un juego lleno de satisfacción que nace de la riqueza interna. Cuando se da este auténtico juego, se consigue la represión más fuerte contra las represiones y los complejos de inferioridad. Cuando este auténtico juego resulta imposible, es cuando se necesita ayuda terapéutica.

Esta teoría utiliza el juego como remedio terapéutico para disolver lo reprimido. Esta ayuda terapéutica no puede alcanzar su meta más que si va unida a algo mucho más amplio y más rico: a la educación de la voluntad y al cultivo de la vida afectiva.

La terapia del juego tiene una doble limitación: primero, emplea como medio el juego empobrecido y, segundo, su trabajo sólo puede consistir en eliminar lo que estorba al juego pleno de satisfacción y, con ellos, al comienzo de la ecuación constructiva.

4°. Se dice que a veces el juego hace subir a la superficie y pone en acción unos contenidos biogenéticamente tempranos, arquetipos y colectivos. La postura del juego es aquella que permite que suban a la superficie las imágenes ya recibidas interiormente. También aquí se puede decir que esto es verdad tanto del juego serio como del juego no serio; que la ayuda terapéutica, en cuanto preparación a la tarea educativa, es tanto más necesaria cuanto menos sabe el niño jugar en el sentido de satisfacción y que esta ayuda debe retirarse y ceder el campo a la educación, tan pronto como surge otra vez el auténtico juego.

5°. La teoría del juego más conocida nos enseña cómo en el juego se *ejercita* involuntariamente lo que más tarde se ha de realizar en la vida activa con la seriedad de la responsabilidad. Utiliza el juego como medio terapéutico y como medio de educación. Este último medio limita al juego todas sus posibilidades de acción, privándolo de aquello con lo que podría enriquecer y perfeccionar la vida activa.

No debemos olvidar que el juego cobija en sí otras posibilidades más importantes que las que pueden aparecer en el empleo del juego como medio educativo, y completamente distintas de éstas.

Después de este examen a las teorías del juego, veamos las diferencias entre las posibilidades terapéutica y las educativas:

1°.— El *juego de función* forma una unidad tan armónica y cerrada en sí misma, que no puede ser provocado intencionado y sistemáticamente por el educador con miras al ejercicio de la función que va unida a él y al aumento de experiencia. El educador no puede desfigurarlo, sólo reprimirlo; si es inteligente, lo tratará con cuidado y lo vigilará. No existe ninguna posibilidad de hacer de él un medio educativo ni siquiera un medio terapéutico.

2°.— El *juego funcional* está constituido por el juego de papeles y por el juego de construcción de reglas. El niño proyecta en el juego de papeles sus deseos y temores, sus vivencias angustiosas y sus tímidas expectativas. En cuanto que él mismo representa muchas veces el papel de aquello que le atemoriza, consigue ir superando poco a poco el miedo y liquidar sus conflictos. También ofrece al niño un contrapeso a la vivencia de la pequeñez e impotencia que todo niño experimenta, pues en el juego de papeles el niño es el

libre creador de las figuras de su fantasía y el señor poderoso de todas ellas.

Cuando el niño supera el temor y los conflictos internos con ayuda del juego de papeles, y se siente libre creador de las figuras de su fantasía y señor de todas ellas, entonces se trata de una lucha por su salud psíquica y no de un juego. Si la lucha se puede llevar con éxito hasta el final y, además, el educador puede ayudar al niño a que se adapte a su medio ambiente por medio de juegos de papeles, estos papeles se convierten entonces en medios educativos.

Cuando un niño necesita una ayuda especial para poderse adaptar socialmente o para superar el miedo y los conflictos, entonces no es el juego el medio para alcanzar esto, sino que esta ayuda tiene que crear primeramente la posibilidad de volver a la postura primitiva de juego y desde ella entrar en toda la evolución interna que tiende a la ecuación, una vez que los medios terapéuticos y los educativos hayan prestado sus servicios.

3º.— Los *juegos de construcción y de reglas* fomentan la adaptación a la realidad, practican la subordinación a las leyes de la colectividad y dan oportunidad de acreditarse en el marco de la colectividad y de luchar personalmente por el grupo, del cual se siente uno parte (Schenk–Danzinger). En un juego de reglas sólo puede participar quien es capaz de dominarse un poco a sí mismo por razón de empresa común.

Si el educador considera que uno de los niños incapaces ya de jugar, tiene una actitud lúdica, entonces le hace vivir las reglas del juego e indirectamente los mandatos morales como algo completamente nuevo. La situación se invierte: las reglas de juego no se convierten en mandatos, sino que lo que el niño ha visto hasta ahora sólo como mandato y prohibición, se convierte en una regla de juego. Ya no le obliga en el juego, sino que le invita a que se someta por sí mismo al juego, presentándosele como algo seductor y lleno de promesas.

El resultado de las consideraciones que hemos hecho hasta ahora es el siguiente: cuando es necesaria la terapia, no se puede dar un juego satisfecho; los mismos hechos que necesitan de una terapia, impiden que el niño tenga la única postura interior de la cual podría surgir un juego pleno. Toda terapia se tiene que contentar con unas formas estrechas y deficientes de juego, si quiere utilizar el juego como medio terapéutico.

La meta de una terapia que emplea el juego como medio, no puede ser nunca otra que eliminar lo que se opone a una vida plena e ilimitada en sus posibilidades, para que, cuando la terapia haya realizado su obra, se pueda dar nuevamente una educación. Cuando mejor alcanzan esta meta, es cuando logra que el niño pueda jugar nuevamente de manera feliz. Si el niño puede jugar ya lleno de satisfacción, no necesitará más de ninguna terapia.

3. EL JUEGO Y EL TRABAJO

Diferencias, semejanzas y transiciones

El juego no implica un fin consciente o no se practica por este fin exclusivamente; el trabajo implica un fin consciente y se efectúa para alcanzar este fin; la actividad en sí no es una fuente de alegría, a menudo es más bien penosa y exige esfuerzo.

Pero, a poco que se reflexione, parece claro que hay juegos cuyo fin es consciente y en los que la consecución de este fin es causa de placer a veces importante, añadiéndose a la de la propia actividad lúdica. Hay, además, trabajos que implican una parte de gozo en su realización y en los que el fin no es el único estimulante, incluso es un estimulante accesorio.

Hay, pues, formas de transición indudables entre el juego puro y el trabajo puro. En cuanto a este último, sus partidarios lo preconizan con razón por el esfuerzo que exige.

En un principio, gracias a la imitación y a los materiales de que dispone el niño, y una vez pasadas las fases en que dominan los juegos funcionales, los juegos experimentales con objetos y los juegos de fantasía, comienza a asociar todas las experiencias que ya ha adquirido para combinar juegos más inteligentes copiados de los actos de los mayores.

Si no se ponen obstáculos se ve como el niño, para jugar, tiene fines cada vez más conscientes y remotos que exigen esfuerzos más perseverantes e intensos.

Así se comprende que la mayor parte de las escuelas activas hayan puesto en los programas, como una de sus ramas importantes, los trabajos manuales creativos, es decir, aquellos en los que el niño fabrica objetos interesantes en miniatura y otros que puede utilizar en la vida práctica. De este modo satisface el gusto por el juego, gracias a la fantasía que puede manifestar en él y al margen de libertad y de posibilidad de creación que se les deja; sufre por otra la influencia de sus compañeros y aprende a trabajar en colaboración para un fin común.

Pero el juego puede intervenir de un modo más directo, aun en los ejercicios escolares propiamente dichos, como medio de facilitar la adquisición y la repetición de ciertos conocimientos indispensables, merced a procedimientos de autoeducación y de individualización.

LOS JUGUETES

Una parte importante de los juegos individuales y colectivos se realiza con objetos llamados, por esta razón, juguetes. Entre estos, los mejores son aquellos que más se prestan para satisfacer la fantasía infantil; también, a todas las edades, los juguetes preferidos por los niños son las materias primas, cuya forma y uso pueden variar según las necesidades del momento. Así, podemos ver niños de diez a doce años, que tan sólo disponían de viejas tablas y de planchas de desecho, hacer sucesivamente un avión, un barco, una casa, y divertirse durante semanas organizando viajes, combates, a cuenta de estos objetos.

Para los niños pequeños, la arena, la arcilla, el papel, tacos, bloques, cuerdas, carretas y también el agua son materiales que les procuran muchas ocasiones lúdicas en las que el gozo de imaginar, crear y experimentar es intenso y se renueva de forma constante. Hay también, obviamente, juguetes hechos, comprados o fabricados por otras personas. Se deben escoger con preferencias los menos caros, sólidos, de varios usos, higiénicos, no peligrosos, que el niño pueda emplear en diversas edades.

Los que obtienen más éxito son aquellos que permiten el movimiento, las reproducciones de animales, las muñecas, los juguetes musicales, los de construcción.

Un estudio pormenorizado realizado con un cierto número de niños de 2 a 3, 3 a 4 y más de 4 años, actuando con veinticinco clases de juegos de interior y exterior, permitió medir las veces que los niños de cada edad utilizan los juegos y durante cuanto tiempo lo hacen, pudiendo comprobar que los más pequeños dedican un tiempo casi igual a todas las categorías de juegos, mientras que en los de 3 a 4 años las primeras categorías llevan ventaja, y en los de más de 4 años son los juguetes—tipo los que dominan. Estas investigaciones no son más que una indicación.

LAS OCUPACIONES RECREATIVAS

Las ocupaciones llamadas recreativas son ejemplos típicos de actividades que pueden poseer a la vez las ventajas del juego y las del trabajo.

La mayor parte son directamente utilitarias, y muchas constituyen ejercicios preparatorios para una actividad profesional propiamente dicha. Se pueden comparar en ese aspecto con un verdadero trabajo y, a veces, pueden exigir esfuerzos intensos.

Tales ocupaciones sólo coinciden con el juego en cuanto que se presentan como oportunidades de recreo, se dan en momentos en que los niños están ya cansados de jugar o como descanso de trabajo escolar; responden a gustos artísticos o a diversos intereses propios de ciertas edades o de un sexo determinado o, en fin, son libremente elegidos.

LOS JUEGOS EDUCATIVOS

Los juegos educativos responden a las siguientes características:

No constituyen más que una de las muchas formas que puede adoptar el material de los juegos, pero tiene por finalidad principal ofrecer al niño objetos susceptibles de favorecer el desarrollo de ciertas funciones mentales, la iniciación en ciertos conocimientos y también permitir repeticiones frecuentes en relación con la capacidad de atención, retención y comprensión del niño, merced a los factores estimulantes tomados de la psicología del juego. En general, se ejecutan individualmente, pero algunos de ellos sirven para grupos grandes o pequeños.

Suelen realizarse en posición sentada y en el interior, es decir, en las condiciones ordinarias de la vida escolar y familiar.

Siempre que sea posible, el material debe de ser ligero, poco voluminoso y sencillo; debe ordenarse con facilidad y, si el educador lo juzga conveniente, el niño puede tomarlo y devolverlo a su sitio.

Preferentemente debe ser atractivo por el diseño y los colores elegidos; debe ensuciar lo menos posible gracias a la protección con barniz u otros diversos medios.

No debe ser costoso, para que se pueda renovar sin grandes gastos.

Los juegos educativos varían con arreglo a su destino, y principalmente:

- Por las funciones y los conocimientos con los que se relacionan.
- Por la edad de los niños.
- Por su destino a ocupaciones individuales, de pequeños o de grandes grupos.
- Por la técnica de ejecución y de corrección.

Estos juegos no son sino un fragmento del método que empleamos y sólo realizan una parte de lo que los juegos pueden ofrecer como medio educativo. Al igual que los procedimientos ideo-visuales, de lectura y escritura, no representan todo el método.

II. EL JUEGO EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

1. JUEGOS DE IDEAS GENERALES O DE ASOCIACIONES

1.1.– JUEGOS DE ASOCIACIONES DE IDEAS

En este grupo de juegos se intenta crear en el niño, o recordarle, relaciones que no son totalmente espaciales o sensoriales, sino que tienen un valor mental más elevado y hacen intervenir otros factores tales como el tiempo, el fin, el medio, la causa, el instrumento, el origen.

Juego 1 – La mesa puesta

En este juego, como en los siguientes, se practica por medio de un cartón que presenta una imagen central, sugiriendo la imagen principal, enmarcada en casillas destinadas a recibir cartoncitos representando los objetos, personajes o actos q se refieren a esta idea principal.

La figura central representa una mesa puesta, y los cartones ilustrados, en número de 16, contienen todos los elementos necesarios, al igual que diversos platos de manjares. Ciertos elementos existentes en la imagen central se reproducen en los cartones móviles; para otros debe hacerse la comparación mediante asociación de ideas.

Es evidente que deben presentarse al niño al menos dos láminas al mismo tiempo, con sus cartones móviles. Los temas son abundantes, y los modelos necesarios para confeccionar una colección de estos juegos se pueden encontrar con facilidad en los catálogos de grandes almacenes.

Juego 2 – El carpintero

La imagen central representa a un carpintero en su taller, y en los cartones para comparar figuran, en número de 12, las herramientas relativas a su profesión.

Las instrucciones para este juego son las mismas que para la seria anterior. Pero aquí ya no se trata de objetos pertenecientes al mundo que es familiar al niño. Éste debe ampliar el ámbito de sus conocimientos y de sus intereses.

Todas las profesiones manuales se prestan a la realización de este juego.

Juego 3 – Lo que es de hierro

En esta serie (de presentación ligeramente diferente, adoptando una disposición en columnas), la referencia se establece en relación con las materias primas. El objeto presentado en cabeza de la lámina es un objeto metálico (cocina) acompañado del texto: es de hierro.

Abajo deben colocarse objetos de hierro: martillo, llave, clavo, rastrillo, etc., elegidos entre dos o varias series del mismo tipo: lo que es de madera, de cuero, de cartón, de vidrio, etc.

Juego 4 – los productos derivados

Los juegos de este tipo se pueden presentar, como todos los otros juegos, sobre un cartón de gran formato. También se puede suprimir el cartón soporte. Las cartulinas ilustradas se deben agrupar entonces, simplemente en montón, o mejor en fila, teniendo en cuenta la idea general a la que se refieren. Ejemplo: los productos derivados del cerdo.

Los cartones que acompañan a este juego llevarán las ilustraciones (y las palabras): el cerdo, el jamón, la morcilla, el cepillo de cerdas, la manteca, la carne, el pergamino, el tocino.

Estos juegos deben ser realizados por los propios alumnos con motivo de temas de interés tratados en clase.

OTROS JUEGOS DE ASOCIACIÓN DE IDEAS

Se pueden realizar también juegos de esta categoría utilizando figuras que contienen una historia y haciendo asociar imágenes que tienen una relación lógica entre sí.

Estos juegos se destinan a niños encuadrados en el amplio sector de la escuela maternal, como preparación para abordar las disciplinas escolares .También Decroly recomendaba utilizarlas, conjuntamente con las

asociaciones de ideas, como acceso a la lectura. Por eso, en los cartones que representan los objetos se escribe su nombre. Así se asocia poco a poco a su significado. Al reverso de cada cartón figura sólo el nombre, y bajo esta forma verbal se ejecutan las clasificaciones cuando el niño es capaz de hacerlo.

En el método se utilizan múltiples variantes de estos juegos de clasificación por centros de interés.

1.2.– JUEGOS DE DEDUCCIÓN

Estos juegos se refieren a relaciones que no se establecen ya de acusa efecto, en el plano de la experiencia inmediata, sino por la búsqueda de relaciones entre conjuntos de objetos o entre cualidades pertenecientes a diversos objetos. Desarrollan la capacidad de abstracción y de generalización.

JUEGOS DE CONJUNTOS DE OBJETOS

Juego 1 – Los objetos que faltan

Comprende tres cartones con seis casillas cada uno; en cada casilla se encuentran cuatro de los seis objetos siguientes: una caja, un tintero, una taza, una pelota, una peonza, una jarra. Estos objetos tienen el mismo color. En cada casilla faltan, pues, dos de los seis objetos dos de las casillas no difieren a veces entre sí más que en un sólo objeto. Este juego necesita una gran atención.

Juego 2 – los elementos que faltan

Cada casilla del juego (idéntico al anterior) representa una casa con puertas, ventanas, buhardillas, canales de desagüe, perrera, moradores (tres niños). Cada una de las partes puede estar presente o ausente, y tanto los objetos móviles (perrera, puertas y ventanas) como las personas pueden encontrarse en diversas posiciones.

Este juego puede realizarse con mayor o menor número de figuras diferentes, según el nivel de dificultad buscado.

En su forma original, estos juegos se practicaban, como los juegos visuales, por comparación de las figuras idénticas (superposición de las dos imágenes iguales). Posteriormente, el ejercicio consistía en completar cada conjunto relacionado con él un cartón que contenía los elementos u objetos faltantes en cada figura, para hacer todos los grupos idénticos.

Además de ser un entretenimiento en observaciones y comparaciones complejas, estos juegos introducen la necesidad de la representación global de un conjunto, la puesta en relación y la comparación de sus partes constitutivas y el restablecimiento de la identidad, que son operaciones mentales deductivas.

JUEGOS DE CLASIFICACIONES COMBINADAS

En los juegos que siguen, los objetos representados pueden ser semejantes en cuanto a la forma y diferir en el color, y viceversa. Aquí, la atención del niño debe dirigirse a las dos cualidades simultáneamente. Estas no son ya puntos de referencia, sino elementos a partir de los cuales se puede efectuar la comparación.

Estos juegos contribuyen a establecer nuevas relaciones entre las nociones sensoriales y espaciales con las que el niño se familiarizó anteriormente.

Juego 1 – Los zuecos

En un cartón se han representado doce pares de zuecos de colores diferentes. Los dos zuecos del mismo color se orientan el uno en un sentido y el otro en el sentido inverso, no hallándose próximos. Hay que centrar, pues,

la atención no solamente en el color, sino también en la orientación.

Juego 2 – Los jarros

En este juego se han representado seis jarros de perfil recto, de seis colores diferentes, y otros seis de perfil redondeado, con los mismos colores que los anteriores. El ejercicio es idéntico al del juego precedente. Contribuye a hacer tomar conciencia al niño de que los aspectos sensoriales, como la forma y el color, son criterios que pueden ser considerados independientemente del objeto mismo.

Juego 3 – Las formas en madera coloreada

En esta serie se encuentran formas en madera, o en chapa, que permiten hacer clasificaciones según el color o la forma.

El juego comprende seis formas diferentes en seis colores; en total, treinta y seis piezas.

Representan niños, niñas (de 12 cm. de altura por 5 de ancho, aproximadamente), jarras, pelotas, peras y manzanas (alrededor de 5 cm. aproximadamente).

Cada forma se presenta en seis colores diferentes: amarillo, rojo, azul claro, azul intenso, verde y anaranjado.

La clasificación consiste en colocar las diversas formas y los colores en orden. Puede hacerse en un plano horizontal o en un marco vertical. Para esto último, las formas estarán provistas de una escarpija que permita sujetarlas (o podrán encontrar su sitio en las casillas, dispuestas en una especie de pequeña estantería).

Es juego se presta a hacer ejercicios totalmente libres de clasificación, pero se puede ejecutar utilizando órdenes de palabra o por escrito. Ejemplos: dame el niño vestido de rojo. Coloca la pera verde.

Este juego de clasificación utiliza, bajo una forma concreta e imaginada, el sistema de tabla de doble entrada, base de las distribuciones lógicas.

Juego 4 – Clasificaciones combinadas (formas cotidianas)

Este juego está formado por 16 cartones de 5 x 8 cm. (se pueden emplear naipes recubiertos de papel blanco). En el primer grupo de estos dieciséis cartones se han representado cuatro formas cotidianas en cuatro colores: una silla, una lámpara, un vestido, una cafetera; los cuatro colores elegidos son: amarillo, rojo, verde, azul. Se pide al niño que clasifique estas cartulinas en cuatro grupos por los colores o por las formas.

Nota:

La clasificación no se efectúa ya con arreglo al uso, sino a una cualidad perteneciente al objeto, y éste puede ser clasificado diversamente en función de esta cualidad general. Así, los mismos objetos (o las mismas formas en el juego siguiente) se pueden ordenar de modo diferente según que uno se sitúe en el punto de vista de la forma o en el del color.

Juego 5 – Clasificaciones combinadas (formas geométricas)

Este juego comprende cuatro formas geométricas de cuatro colores semejantes a los del juego anterior; las formas geométricas elegidas son: el cuadrado, el triángulo, el rombo y el círculo. La clasificación se efectúa como en los juegos anteriores, según la opción Forma o la opción Color, siguiendo las directivas dadas, o por elección espontánea del niño.

Este juego sirvió a Kuhlman para hacer experiencias muy interesantes sobre la rapidez de percepción de los niños; este psicólogo exploraba primero la rapidez con que el niño formaba cuatro montones sin clasificación alguna; luego, hacia clasificar las cartulinas como hemos dicho antes. Descontaba entonces el tiempo mecánico de clasificación y obtenía así el tiempo que el niño necesitaba para discernir las formas y los colores.

Resaltemos de paso que, según Kuhlman, los niños emplean más tiempo en clasificar las formas geométricas que las formas cotidianas.

2. JUEGOS DIDÁCTICOS

2.1.– JUEGOS DE INICIACIÓN ARITMÉTICA

Observar es algo más que percibir; es establecer relaciones entre aspectos graduados de un mismo objeto, buscar correspondencias entre intensidades diferentes; es constatar sucesiones, relaciones espaciales y temporales; es hacer comparaciones, anotar diferencias y semejanzas en bloque o en detalle (análisis); es establecer un puente entre el mundo y el pensamiento.

El cálculo y la medida se refieren, pues, de forma muy natural a la observación. Hay que procurar, al comienzo de su enseñanza, sacar partido en cada instante de la *función de comparación*, es decir, favorecer las aproximaciones entre los objetos nuevos y los objetos familiares y conocidos, e impulsar al niños a constatar la identidad, la semejanza o la diferencia, y hacerlo de un modo cada vez más preciso.

Pero no hay que perder de vista que el objetivo no es la adquisición de un procedimiento de operación, lo cual resulta accesorio aunque útil, sino la de un juicio lógico ayudado por instrumentos de medida que permitan hacer el resultado más exacto.

(Extracto de la obra *Le calcul et la mesure au premier degré de l'école Decroly*).

Sin entrar aquí en la psicología del cálculo, nos parece necesario llamar la atención sobre la importancia de los procesos de representación mental en la formación de las ideas de número.

La representación mental, mediante la cual podemos despertar en nosotros la imagen de una cosa, en ausencia de esta, con la simple visión o audición de la palabra que se le designa, está en la base de la formación de los juicios y conceptos propios. Nuestros esfuerzos deben tender, en la educación intelectual, a provocar y desarrollar esta evocación, a fin de suministrar al niño materiales abundantes, precisos y ricos, que le sirvan para construir sus conceptos de unidad y de clasificación.

Todos los que se han acercado un poco a los niños retrasados saben cómo les falta esta representación mental y cómo en la mayor parte de ellos la palabra y la frase no despiertan más que la imagen vaga, confusa o a menudo nula. Enseñarles en bloque las cifras, las tablas, las operaciones, es darles un instrumento del que no se pueden servir; es trabajo inútil. Es necesario que pasen por las etapas anteriores que atraviesan los niños normales, a veces sin darnos cuenta de ello.

Hay que provocar en ellos una asociación entre la palabra y la idea o las cosas, a fin de que, una vez vista u oída la *primera*, surja inmediatamente la representación, casi como un reflejo, sin esfuerzo penoso y prolongado.

Hay que presentar a todos los niños las primeras nociones matemáticas como manipulaciones que les permiten abordar concretamente el establecimiento de relaciones, de cantidades, de operaciones.

Nosotros hemos multiplicado los ejercicios motores y, sobre todo, visuales que se refieren a dichas nociones.

El concepto de número es complejo; necesita el análisis, la comparación frecuente y repetida, y para darle toda su amplitud debe ser presentado desde aspectos variados.

Como es obvio, antes de comenzar el estudio de las nociones de número más elementales, hemos iniciado al niño en la mayor parte de los ejercicios indicados en los capítulos anteriores. La mayoría de los pedagogos no dudan del trabajo mental que el niño normal debe efectuar para la adquisición de los cinco primeros números, que tiene lugar, cuando más pronto, a la edad de cinco años. El niño normal hace por sí mismo una serie de constataciones, de comparaciones, de experiencias que determinan en su tierno cerebro la formación de imágenes, de representaciones mentales, y tan sólo después de numerosos tanteos y repetidos olvidos la noción de los números 3, 4 y 5 se instala definitivamente en su inteligencia; necesita un año para su adquisición. El niño retrasado, apático, torpe, no hace por sí mismo ninguna experiencia; hay que proporcionarle, pues, constantemente excitaciones exteriores adecuadas, a fin de que encuentre un alimento intelectual preparado y fácil de asimilar.

Las etapas por las que pasa el niño para adquirir las nociones de los números, a raíz de las cuales se clasifican los juegos, son las siguientes:

- Noción de presencia y ausencia.
- Facultad de discriminación y de identificación.
- Estadio de repetición
- Noción de pluralidad y de unidad, noción de dos
- Noción de tres.
- Facultad de comparación de los tamaños continuos (estadio de síntesis).
- Noción de cuatro (estadio de análisis y de síntesis).
- Noción de cinco; primera noción de la fracción.

Los ejercicios del comienzo son el tema de juegos de conjunto; consisten en mostrar objetos conocidos e interesantes y ocultarlos luego en un rincón de la sala de juego o del patio de recreo, prometiendo una pequeña recompensa a quien lo encuentre. Para buscar, el niño debe ser capaz evidentemente de conservar la imagen mental del objeto desaparecido, y se constata con facilidad quiénes son los niños que no la poseen y que, por consiguiente, no buscan.

Basándose en los datos sensoriales de los objetos o de las imágenes, que ha aprendido en buena parte a reconocer y a comparar en los juegos visuales, el niño ha abordado ya la clasificación desde el punto de vista de su uso práctico.

Luego los ha relacionado desde un punto de vista disociado del objeto como tal: el de una cualidad sensorial aislada, considerada en relación con este objeto: objetos que se distinguen únicamente por el grosor, la longitud, el color... O siguiendo una cualidad idéntica que pertenece a distintos objetos rojos, o redondos...

Por último, se ha entrenado para poder clasificar un mismo objeto según diferentes cualidades; por ejemplo, separar formas con arreglo a su semejanza o a su color.

Estas clasificaciones y distribuciones se practican intensamente en nuestros días, y a menudo de modo complejo, en el marco de los ejercicios sobre los conjuntos.

Vienen después los ejercicios sobre las cantidades; se ejecutan de modo parecido, con la diferencia importante de que no se refieren ya a las cualidades pertenecientes a objetos, sino a conjuntos de objetos (números), que aparecen bajo forma de agrupaciones (conjuntos) idénticas, y luego bajo una forma simbólica que es el número.

O. Decroly no procede de otro modo, y las series siguientes estudian:

- las relaciones de conjuntos idénticos formados de objetos idénticos;
- las relaciones de conjuntos idénticos de objetos diferentes;
- la noción de número.

JUEGOS RELACIONADOS CON EL RECONOCIMIENTO

DE LAS CANTIDADES

Juego 1 – Frutas

Comprende tres cartones de 20 x 25 cm., divididos cada uno en doce casillas, en las que hay dibujadas doce especies de frutas.

En el primer cartón hay una fruta en cada casilla; en el segundo, dos; en el tercero, tres. Los cartoncitos que se adaptan a cada casilla levan exactamente los mismos dibujos. Es una simple lotería, para la que el niño se guía por la imagen completa.

Juego 2 – Los pequeños objetos

Se basa en el mismo principio que el anterior e incluye cuatro cartones de doce casillas representando dos, tres, cuatro, cinco objetos pequeños. Su comparación es ya un poco más difícil y exige más atención y un cierto trabajo de análisis. Sin embargo, el niño puede ejecutarlo sin tener la noción de número. Los pequeños objetos representados son: clavos, tornillos, escañas, ganchos, dados, cubos, botones, silbatos, plumas, navajas, cerillas.

Juego 3 – Los botones

Aquí la clasificación es de objetos muy parecidos. El juego consiste en una caja que encierra tres departamentos. Cortamos dieciocho trozos de cordones; seis de ellos llevan un botón; otros seis, dos botones; y los seis últimos, tres botones.

En el fondo de cada departamento hemos pirograbado uno, dos y tres botones sucesivamente; el niño debe colocar en ellos las tiras correspondientes.

Tenemos también una caja de seis departamentos en la que reutiliza el mismo sistema.

Juego 4 – El servicio de mesa

Es lo que se puede denominar ejercicio de las imágenes no idénticas de número. Consiste en tres cartones de doce casillas que representan doce grupos de objetos: tenedores, cucharas, cuchillos, tazas, vasos, garrafas, botellas, jarras, cafeteras, azucareros, platos, cazos. La primera lámina lleva en cada casilla dos objetos de cada especie colocados en diverso orden. En el cartoncito, estos dos objetos no se colocan del mismo modo que en el cartón grande; hay ya un trabajo de abstracción, ya la idea de número debe intervenir para permitir al niño identificar los cartoncitos en las casillas del grande.

La segunda lámina es de tres objetos, etc.

Juego 5 – Los objetos pequeños

En una caja alargada de seis departamentos el niño clasifica pequeños objetos aislados o unido mediante hilo o alambre fino: dos clavos, tres tornillos, cuatro ruedecillas de locomotora mecánica, etc. Nosotros recogemos para este fin los pequeños objetos fuera de uso, de los que siempre hay mucho en casa. Poseemos así, al

menos, seis grupos de objetos para cada casilla. Sobre la tapa, encima de cada una de ellas, hemos pintado una mano mostrando uno, dos, tres, cuatro, cinco dedos. El niño coloca en cada casilla los grupos cuyos números de objetos corresponden al de los dedos de la mano.

JUEGOS RELACIONADOS CON LAS OPERACIONES CONCRETAS

Juego 1 – Los paisajes

Aplicación de la adición, primera etapa de multiplicación. Tres cartones de 25 x 20 cm. Llevan pintado un paisaje en su parte superior.

El primero representa una casa con tres ventanas y una puerta, tres árboles, dos vacas, cuatro pollo y cinco pájaros.

El segundo, dos casas, cuatro árboles, una vaca, dos pollos y seis pájaros.

El tercero, dos vacas, tres casas, tres pollos, dos árboles y cuatro pájaros.

Bajo cada uno de estos paisajes se disponen nueve cajones vacíos, en los que el niño debe colocar los cartoncitos que llevan el número de árboles, casas, ventanas, puertas, pollos, pájaros, patas de pollos, cuernos, patas de vacas, que corresponden al de los temas representados en la parte superior.

Este ejercicio se hace sin cifras; el resultado está siempre representad intuitivamente por los propios objetos ; algunos niños experimentan gran dificultad para retener las cifras y para expresar verbalmente el número que conocen de modo intuitivo. Es una laguna que hay que intentar llenar, pero a la que no se puede sacrificar el desarrollo puramente mental. El niño pequeño adquiere a veces una noción mucho antes que su expresión.

Para el cálculo de número de patas, de cuernos, etc., se invita al niño a hacer adición de términos idénticos; esto le iniciará, poco a poco, en la multiplicación.

Juego 2 – Las cintas

Este ejercicio comprende:

1°. Cintas rojas (el rojo es el color que más gusta) de longitudes progresivas que llevan cosidos a iguales distancias tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho botones blancos.

2°. Cintas ligeramente más largas que la que lleva ocho botones: en estas cintas se han cosido un número de botones idéntico al de las cintas n.º 1, pero agrupados de modo diverso.

Para realizar este juego, el niño coloca primero las cintas n.º 1 en progresión sobre la mesa; luego toma al azar una cinta n.º 2 y, haciendo un pliegue en la parte desprovista de botones, aproxima éstos y compara la suma obtenida con la representada por las cintas n.º 1. cuando ha encontrado la cinta correspondiente, el niño coloca la suya debajo suprimiendo el pliegue.

JUEGOS DE OPERACIÓN ARITMÉTICA

Juego 1 – Descomposición por adición

Este juego comprende seis cartones de 25 x 20 cm., divididos en sentido vertical en seis casillas alargadas. Cada una de éstas cuenta con tres compartimentos. En el primero se encuentra el dibujo de un número determinado de pequeñas pelotas; el segundo está vacío: va destinado a contener un cartoncito que lleva el

complemento de las pelotas necesarias para obtener el número indicado por los dedos en el tercer compartimiento. Este juego corresponde: 1.º al problema: ¿cuántas pelotas faltan o cuántas hay que añadir a las que se indican en el primer compartimiento para obtener tal número (dedos)? 2.º a la operación generalizada y expresada así:

$$a + ? = b$$

Cuando el alumno conoce el ejercicio, lo completa colocando en cada casilla tres cartones que llevan las cifras e indicando la operación.

En el primer cartón, las sumas a completar varían de dos a cuatro; en el segundo, de cuatro a seis, y así hasta diez. Se tienen, de este modo, casi todas las combinaciones de los diez primeros números.

Juego 2 – El dominó – Expresión de la adición

Tres cartones de 18 x 22 cm. llevan doce casillas agrupadas dos a dos. Una casilla de cada uno de los seis grupos lleva el dibujo de una ficha de dominó combinando los números mediante la adición de dos hasta diez. Al lado de cada ficha, en la casilla vacía, el niño coloca dos cartoncitos, uno llevando un número, resultado de la adición, y el otro el análisis de esta suma.

Hemos observado algo interesante a propósito de este juego: los niños buscan y colocan espontáneamente la cartulina que lleva la suma antes que la del análisis. Parece que les resulta más fácil ver primero el conjunto para descomponerlo luego.

Juego 3 – La distribución

Este juego comprende dos cartones de 20 x 25 cm. que llevan en la parte superior, el uno una serie de doce y el otro una serie de dieciocho cerezas. En las cuatro casillas, debajo, hay dibujado un número diferente de niños, representando los divisores de doce y dieciocho; hay que adaptar los cartoncitos llevando el número de cerezas agrupadas con arreglo al número de niños.

Es evidente que este ejercicio ha estado precedido de lecciones intuitivas durante las cuales el niño ha distribuido objetos pequeños entre dos, tres o cuatro de sus compañeros.

Nosotros le inducimos así, poco a poco, a formarse la noción de fracción y le hacemos repartir pequeñas rodajas de pasta para modelar, luego círculos de papel, etc.

Este juego se puede realizar con sectores de círculo representando cuartos de pastel. Es la fracción lo que entra en juego. También se pueden repartir frutas en cierto número de platos o a un determinado número de niños.

Juego 4 – Sumas a completar

Comprende varias series de cartulinas.

1º serie: cuatro cartones de 20 x 25 cm.; cada uno de ellos dividido en seis casillas y llevando por título la suma que se debe obtener.

Cada casilla lleva el dibujo de piezas que forman conjuntamente una suma inferior a la que se indica en el título: se trata de obtener el cartón que represente la suma que falta para lograr la que está indicada en el título. Los cartones de la primera serie descomponen así las sumas de 5, 10 y 20 céntimos; los de la 2ª serie, las sumas de 50 céntimos, 1 euro, 5 euros. Las dimensiones exactas de las monedas son respetadas en los dibujos.

Este juego puede prestarse a un ejercicio escrito en el cuaderno. El niño reproduce primero el dibujo de las piezas, luego indica en cifras la operación efectuada por adición o por sustracción.

2ª serie: sumas superiores a 20 céntimos.

Los principales cartones son los que forman las sumas de 1 euro a 5 euros, que tienen gran importancia en la vida corriente.

El niño aprende así a devolver el cambio y a hacer sus pequeñas cuentas.

Juego 5 – Las pequeñas compras

En cartones que llevan por título esta pregunta: ¿cuánto cuestan?, se han dibujado o cosido pequeños objetos que entran en la vida diaria del niño: bolígrafos, lápices, gomas, cuadernos, caramelos, etc. Estos objetos están agrupados de dos en dos, de tres en tres, o de cuatro en cuatro, y el niño debe averiguar su precio. Delante de cada dibujo se ha representado la o las piezas de moneda que indican su precio unitario. El niño debe adaptar en cada casilla cartoncitos que dan la respuesta al problema; por ejemplo: dos bolígrafos cuestan: 2 veces 10 céntimos = 20 céntimos.

Se invita también al niño a formular de viva voz el enunciado que aparece en forma de dibujo.

Existen además otros juegos que formulan variantes de éste y que tienen por objeto repasar la tabla de multiplicar.

Puede citarse, como ejemplo, el siguiente:

Un cartón lleva el título: *una pera cuesta 50 céntimos, ¿cuánto cuestan?*

En las doce casillas de este cartón se ha representado sin orden un número de peras, que varía de 1 a 12. se adaptan dos series de cartoncitos: los unos llevan las piezas de moneda destinadas a hacer la suma necesaria para pagar las peras de la casilla; los otros dan la expresión abstracta de la operación a efectuar.

Los alumnos son sometidos a un gran número de ejercicios de este género, porque mucho de ellos son al principio absolutamente incapaces de representarse el menor problema y, por consiguiente, de encontrar la operación que conviene.

A veces hay niños que conocían perfectamente la tabla de multiplicar, efectuando sin demasiados errores las operaciones escritas, pero sin poder resolver solos el problema de compra más simple.

Es preciso desarrollar en ellos la representación mental insuficiente, y podremos conseguirlo mediante la variedad de los ejercicios intuitivos.

Debemos de crear para nuestros alumnos más avanzados, una serie de ejercicios que constituyen una lección de la repetición y que tienen como fin ayudarles a medir, evaluar y calcular.

Los alumnos aplican:

- Los principios del cálculo mental: multiplicación por 10, 100, 1.000; por 50, 25, 75; por 9, 99, 11, 101, etc.
- La búsqueda de la superficie.
- El conocimiento de la fracción, etc.

Tales ejercicios permiten dar al niño repeticiones fácilmente controlables y en tanto número como se desee.

Todo esto no excluye las lecciones vivas en las que el niño maneja, mide, pesa, donde puede tomar un contacto más íntimo con el procedimiento mismo y adquirir una noción tan exacta como sea posible sobre la medida cuantitativa de sus cualidades, lo que constituye en suma *el objetivo del cálculo*.

Debemos saber que estos juegos no constituyen el único objeto de la lección; son sólo el corolario, la aplicación; son sobretodo el medio de efectuar repeticiones frecuentes y agradables para toda la clase.

La lección propiamente dicha consiste siempre en materiales a manejar, variando con arreglo a los puntos del programa o al tema de las lecciones ocasionales. La lección de cálculo va siempre ligada íntimamente a la lección de observación; varían los objetos que se usan para cada actividad, así como las instrucciones. El maestro pregunta, el niño contesta, él mismo pregunta, toman cuerpo las asociaciones y la expresión verbal. Aquí es la iniciativa del maestro la que crea la lección, la hace interesante y hace tomar contacto con la vida.

2.2. JUEGOS SOBRE LA NOCIÓN DE TIEMPO

La apreciación de la duración de un suceso queda excluida en general de los ejercicios escolares, probablemente porque no se han encontrado los medios para introducirla, dada la dificultad de hacer estos ejercicios prácticos y accesibles a los cerebros infantiles.

Por lo que concierne a las nociones sobre la hora, los días, la semana, los meses y el año, se enseñan más como nociones verbales que como experiencias de duración.

Leer la hora no es necesariamente representarse la duración de la hora. Enumerar los días de la semana en su sucesión no es necesariamente darse cuenta de la duración de las 24 horas de una jornada, ni de las 7 x 24 horas de la semana. Enumerar los meses no implica forzosamente que el niño se represente la duración de los meses ni del año.

Sin duda, la orientación en la jornada se facilita mediante los actos que se repiten cada día, como el paso de una jornada a otra está marcado por la noche y el sueño.

Asimismo, la idea de la relación entre la duración de la hora y del día, del día y de la semana, de la semana y del mes, del mes y del año, la adquiere el niño, hasta cierto punto, gracias a las experiencias de la vida corriente, donde los acontecimientos se repiten en momentos fijos: los domingos, las fiestas religiosas, los aniversarios familiares o patrióticos, la vuelta de las vacaciones, el retorno de las estaciones, etc.

Pero hay puntos de referencia convencionales que no pueden dar lugar a ejercicios de observación directa y, por decirlo así, objetiva de la duración.

Si es exacto decir que esta noción de duración objetiva no existe de un modo absoluto y que un cierto grado de subjetivismo se asocia fatalmente a toda apreciación de la duración, no es menos cierto que es tan importante hacer al niño consciente de lo que se llama la cuarta dimensión como de las otras tres y que los ejercicios de apreciación de la duración merecen tanta, si no mayor, atención como la que se dedica a las nociones de espacio.

(Extracto de la obra *Le calcul et la mesure au premier degré*).

Juego 1 – El péndulo

El péndulo está confeccionado con una bolsa de arena con un lastre que le dé un peso mayor (la bolsa se puede hacer más atrayente dándole forma de un juguete), o de cualquier otro objeto suficientemente pesado: una fruta grande, una piña, etc.

Los niños se ven ante la dificultad de determinar quién va más deprisa o quién es el más lento para quitarse el delantal, transportar un objeto, llenar un saco, hacer una construcción con cubos, etc. Pronto inventan ellos mismos o advierten muchas ocasiones de comparación de duraciones.

Cada niño se fabrica su propio péndulo.

En un segundo tiempo, el péndulo será utilizado como unidad de medida. El lastre se suspende de una cuerda de un metro de largo. Balanceando este péndulo se obtiene la duración de un segundo aproximadamente. Esto permite sustituir la *comparación* por la *medida*.

En las escuelas decrolyanas se practican numerosas experiencias aplicadas a la duración. Al juego del péndulo se añaden otros procedimientos: el reloj de arena, la vela graduada, el metrónomo, el goteo del agua desde un recipiente (principio de clepsidra).

No insistiremos en las numerosas aplicaciones de estos ejercicios que la pedagogía actual ha desarrollado ampliamente.

Juego 2 – ¿Qué hora es?

Comprende tres etapas del conocimiento de la hora.

1.º La hora entera: dos cartones llevan en cada una de las seis casillas que los componen la inscripción: son las seis; son las diez, etc. El niño debe encontrar el cartoncito en el que un reloj dibujado marca la hora correspondiente.

2.º La media y los cuartos; igualmente dos cartones con un ejercicio análogo.

3.º Los minutos; las mismas divisiones.

También se puede hacer el ejercicio inverso distribuyendo a los niños los cartoncitos; se les pregunta entonces: ¿Quién tiene el reloj marcando las 6, las 7 y media, las 5 y cuarto?, etc. Conviene hacer notar aquí que el niño puede aprender a leer la hora sin establecer una relación entre ésta y la ocupación de la jornada que le corresponde; esta lectura puede ser absolutamente automática y no aportar ninguna imagen a la mente del niño. Sólo le es útil, de hecho, si es capaz de establecer esta relación.

Juego 3 – Los calendarios

Bidet y Simon, en sus tests para medir el grado de desarrollo intelectual, aguardan a la edad de 6 años para pedir al niño que distinga la mañana de la tarde, y a la edad de 8 años para la fecha del día.

En los deficientes mentales, la noción del tiempo es, con la noción del número, la más difícil y la más lenta de adquirir. Cada mañana, al comienzo de la clase, llamamos la atención del niño sobre el día de la semana, la víspera y el día siguiente; en el curso de la jornada se le hace notar la sucesión de las comidas, de las horas de clase, de recreo y de sueño. Mediante la repetición diaria o semanal de ciertas ocupaciones similares, el niño comienza a hacer distinciones entre los momentos de la jornada primero y entre los días de la semana después.

Se les facilita esta representación con el empleo de calendarios ilustrados de varias especies.

1.º Un círculo dividido en veinticuatro partes representa la jornada; otros dibujos indican la sucesión de las ocupaciones, y una aguja móvil el momento de la jornada.

2.º Otro círculo dividido en siete sectores presenta en dibujos las particularidades de la semana, por ejemplo el

oficio religioso y los juegos del domingo, la colada del lunes, el paseo del jueves, etc.

3.º Un tercer cuadro representa el mes dividido en 31 partes, y otro, el año con sus particularidades. Estas especies de relojes se suspenden en la pared, y el maestro puede manejarlos con los niños, que hacen avanzar por sí mismos la aguja.

Los niños poseen además pequeños cuadrantes con agujas móviles que hacen avanzar después de cada lección.

Los calendarios de actividades (referentes al año escolar y divididos en meses y semanas, en los que los niños llevan la indicación de los hechos relevantes), así como los calendarios meteorológicos recapitulando el tiempo que ha hecho, desempeñan asimismo un importante papel en la pedagogía de Decroly. (C.f. la obra La méthode Decroly).

2.3. JUEGOS DE INICIACIÓN A LA LECTURA

El método que nosotros empleamos en aplicación de los principios que están en la base de la psicología de la lectura parte de la IDEA, interesante y viva, expresada por la frase y por la palabra, para terminar en el momento deseado, mediante el análisis, en la sílaba y en la letra y, finalmente, por la síntesis en la reconstrucción de nuevas palabras.

También a través del juego inducimos al niño a interesarse por las lecciones de lectura y utilizamos las palabras que expresan las cosas que te gustan.

Juego 1 – Los juguetes

En una chapa sujeta a la pared se cuelgan una veintena de pequeños objetos; en su mayor parte, juguetes: coche, tren mecánico, mesa de muñeca, silla, vaso, camita, vaca, caballo, conejo, silbato, etc. Cada objeto está acompañado de una etiqueta en madera pirograbada indicando su nombre, suspendida del mismo clavo.

Se quitan primero dos de las etiquetas y se invita al niño a ponerlas de nuevo; siendo la opción limitada, conoce bastante rápidamente las dos palabras. Se quita entonces una tercera etiqueta, y luego una cuarta, y así sucesivamente: el niño debe, pues, reconocer las veinte palabras y colocar las etiquetas en el clavo correspondiente.

Otra aplicación: los nombres propios.

Los nombres de los niños están inscritos en pequeños carteles y fijados a cada uno de ellos primero, para que se acostumbren a verlos asociados a su poseedor. Se efectúan diversos ejercicios para reconocerlos rápidamente, colocándolos luego en el lugar de cada uno de ellos.

Juego 2 – Las pequeñas escenas

Una serie de pequeñas escenas de la vida familiar se han dibujado en cartones de 15 x 16 cm. Bajo éstos, el maestro coloca la frase que describe la escena y da al niño una segunda serie de frases semejantes que éste debe colocar por simple identificación.

Se suprime poco a poco la primera serie, y el trabajo de comparación se complica con un ejercicio de memoria. Una tercera serie de frases se presenta luego al niño; ahora, éstas se descomponen en palabras y el alumno debe reconstruirlas, con modelo o sin él.

El número de estas pequeñas escenas no es fijo; nosotros las multiplicamos a medida que ocurre algún

pequeño acontecimiento en la clase, para atraer la atención del niño.

Este ejercicio puede ser tema de un trabajo colectivo: el profesor, después de distribuir las frases, presenta, una tras otra, las pequeñas escenas y pregunta por la frase que se relaciona con ellas; también puede dar a cada niño algunas frases y mostrar las de la segunda serie para que el niño compare; a veces las escribe en la pizarra y pregunta a que escena se refiere la frase.

Lo más importante es mantener la atención y multiplicar los ejercicios.

El mismo ejercicio se puede realizar mediante cuadros que representan escenas relativas a aspectos de la naturaleza, del mar, de la ciudad, a sucesos diversos, a la actualidad, etc.; esta actividad está en relación con el entrenamiento en el lenguaje y en la redacción.

Juego 3 – Lotería de imágenes y de palabras

A fin de preparar al niño para la comparación rápida de las palabras, tendremos preparados dos series idénticas de cartones que llevan dibujados o pegados los objetos más conocidos por el niño.

Un cartón representa las partes de un cuerpo. Otro cartón, seis frutas; otro, seis alimentos; el 4º, seis objetos de la mesa; el 5º, seis prendas de vestir; el 6º, seis muebles; el 7º, otros seis objetos usuales: dado, clavo, pincel, paraguas, botón, martillo..

El nombre de estos objetos está escrito al pie del dibujo y en n cartoncito separado. El niño debe buscar, entre todos los cartones, aquel que lleva el nombre del objeto dibujado y colocarlo encima. Aquí hay simplemente un pequeño trabajo de memoria inmediata y un ejercicio de comparación. A fin de guardar la dificultad, el niño tiene al principio la opción entre la seis palabras de un mismo cartón, luego entre las doce palabras de dos cartones, después entre las dieciocho palabras, etc.

Cuando el niño realiza con facilidad este ejercicio, se procede a ejercitar su memoria. Se emplea para esto un segundo juego de cartones, idéntico al primero, pero los nombres no figuran ya al pie de los objetos: el niño debe colocarlos de memoria.

Juego 4 – Las cajitas

En cajas de cerillas, que nuestros niños han cubierto previamente de papel de color y en las que se han puesto etiquetas, colocamos diferentes sustancias usuales que se refieren sobre todo a la alimentación: chocolate, azúcar, nuez, café, sal, cacao, alubias, guisantes, trozo de pan, harina, etc. Después de separar las tapas de las cajitas, el niño debe ponerlas de nuevo. Este juego constituye, pues, además de una excelente lección de cosas, un ejercicio de memoria visual.

Mediante todos estos ejercicios el niño tiene ya en su haber un pequeño acervo de palabras con las que nosotros vamos a comenzar el trabajo de descomposición y de síntesis.

No hablamos de escritura, que constituye el objeto de ejercicios especiales, primero con palabras sencillas. Sólo hacemos notar que para la escritura, como para la lectura, nosotros comenzamos por la palabra y por la frase.

Juego 5 – Las tablillas

Este juego constituye un pequeño trabajo de síntesis; se compone:

1.º De una serie de ocho tablillas de 12 x 15 cm. en las que se representan: sillas que sostienen: a) una pelota;

b) una taza; c) una jarra; d) un sombrero.

También aparecen mesas que contienen los mismos objetos.

2.º De tablillas de 2 cm. de altura, llevando unas el nombre de los objetos mencionados anteriormente, y otras las palabras: está en .

El niño aprende a combinar estas palabras para formar frases como: *La pelota está en la silla. El sombrero está en la mesa.*

El dibujo de estos objetos está hecho de modo lineal q fin de que el niño pueda imitarlo en su cuaderno con facilidad.

Se puede hacer igualmente el ejercicio inverso; el maestro escribe en la pizarra o compone con las tablillas una de las frases y pide al niño que muestre el dibujo correspondiente.

En esta etapa el niño es capaz de hacer en el cuaderno que se pone a su disposición ejercicios como el que esta representado. Al lado del dibujo, el niño pega el papel donde se halla escrita la frase. Esta frase, que está al principio entera, se parte luego y el niño, al pegar, debe reconstruirla.

Descomponiendo así las frases, el niño acaba por reconocer las breves palabras que encuentra a menudo: *el, la, es, a, de, del;* las aísla él mismo y termina por leerlas espontáneamente en nuevas frases.

La etapa de descomposición sólo se puede alcanzar en los niños que han llegado al estadio de análisis y que hacen éste en el plano de las imágenes visuales verbales.

Sólo entonces el maestro comienza a reunir, entre las palabras conocidas, aquellas que ofrecen sílabas semejantes y a atraer la atención del niño hacia esta similitud. El alumno entra en la etapa de la descomposición, que ofrece para él un interés a menudo muy vivo porque, estimulado se divierte en buscar en su pequeña provisión de palabras las sílabas conocidas; va así de un descubrimiento a otro.

Es posible muchas veces hacer lectura fuera de la clase; en la mesa, por ejemplo, damos al niño pequeñas bolsas que encierran tablillas en las que hemos pirograbado el nombre de los alimentos principales. Para pedirlos, alarga la tablilla correspondiente. Asimismo, en el jardín, hemos colocado etiquetas en chapa que llevan en rojo sobre fondo blanco el nombre de las plantas y de las hierbas; hacemos quitar las etiquetas a los niños para colocarlas después. Es al mismo tiempo una divertida lección sobre las cosas.

La lección de la lectura así entendida es uno de los agentes más eficaces de desarrollo intelectual; induce al niño a pensar y le impulsa a obrar.

2.4. JUEGOS DE COMPRENSIÓN DEL LENGUAJE Y DE LA GRAMÁTICA

La adquisición de la lectura tiene sentido si ésta permite comunicar y aprender.

Ocurre que nosotros recibimos niños que han sabido adquirir la lectura y la escritura, pero no las utilizan y parecen estar estancados en su desarrollo intelectual.

Hablan, pero cuando les examinamos con atención, pronto vemos que su vocabulario es excesivamente reducido y que se les escapa el sentido de la mayoría de las palabras.

En tal situación, leen sin comprender y la lectura no presenta para ellos interés alguno.

A fin de ampliar su vocabulario y de controlar su lectura fuera de la clase, podemos preparar una serie de ejercicios de los que daremos algunos ejemplos.

Huelga decir que son igualmente excelentes para desarrollar los conocimientos y el lenguaje de todos los niños y que se deben ampliar a medida que progresan sus adquisiciones.

Los juegos de asociación de ideas se pueden practicar también en forma escrita. Permiten el paso de la representación gráfica a la escritura y a la lectura, dentro del espíritu de todos los ejercicios de lectura mencionados.

De hecho, los juegos de asociación de ideas se practicarán en forma ilustrada cuando el niño, capaz de abordarlos, no sepa aún leer. Irán estrechamente ligados a la adquisición del vocabulario (corresponden en efecto al desarrollo mental que permite los comienzos de la lectura) y se continuarán, como lecciones de cosas y como enriquecimiento de los conocimientos del vocabulario y de la sintaxis, bajo una forma verbal.

Sin embargo, nosotros insistimos mucho en la importancia que concedemos al dibujo en la enseñanza de la lectura. Todos los trabajos personales del niño se acompañan de dibujos y nosotros intentamos ayudarle a traducir, tan rápidamente por el dibujo como por la escritura, la idea que quiere expresar.

JUEGOS DE COMPRENSIÓN DEL LENGUAJE

Juego 1 – Las materias

El juego se compone de una serie de cartones de 20 x 30 cm., divididos cada uno en cuatro filas de cinco casillas. En las cuatro casillas de la izquierda se han fijado fragmentos de diferentes sustancias (los polvos y los líquidos se ponen en frasquitos).

- 1.º Cuatro materias alimenticias: harina, leche, mantequilla, patata.
- 2.º Cuatro materias para prendas de vestir: lana, lino, algodón, cuero.
- 3.º Ocho materias minerales: ladrillo, piedra, mármol, pizarra, cobre, hierro, vidrio, porcelana.

Encima de las otras series de cuatro casillas se ha escrito sucesivamente: *¿Qué es esto?* – *¿De dónde viene esto?* – *¿Quién utiliza esto?* – *¿Qué se hace con esto?*

Los cartoncitos llevan las respuestas a estas preguntas. Este ejercicio implica para el niño todo un trabajo de reflexión: si las lecciones de cosas se dan sobre estas materias, el ejercicio constituye una excelente repetición de las nociones enseñadas y ofrece el tema para un pequeño trabajo de redacción.

Juego 2 – Los oficios

Podemos hallar en el comercio imágenes que representan los oficios y esto nos da ocasión para preparar un ejercicio cuyo método es semejante al del juego anterior.

En cada cartón fijamos cuatro oficios y en la primera serie de casillas a la izquierda se encuentran las siguientes preguntas:

- *¿Qué es éste?*
- *¿Qué hace éste?*

– *¿Con qué trabaja éste?*

– *¿Dónde está?*

Las respuestas se encuentran asimismo en cartoncitos. Cuando el alumno hace el ejercicio sin error, se quitan las cartulinas; entonces debe reproducir el dibujo en su cuaderno y responder él mismo por escrito a las preguntas.

El juego resulta entonces un excelente ejercicio de ortografía.

Juego 3 – Las imágenes

Hacemos servir imágenes en las que el texto se ha suprimido. Este texto pegado en cartoncitos debe ser colocado de nuevo por el niño debajo de la imagen.

Para los principiantes, sustituimos el texto original, a menudo complicado, por una o dos frases más sencillas.

Cuando el niño ha colocado los cartoncitos, copia o resume la explicación en su cuaderno.

Muchos otros juegos del mismo género se pueden imaginar según las necesidades; los niños pueden contribuir por otra parte a su confección, lo que redoblará su valor e interés.

JUEGOS DE GRAMÁTICA

A fin de familiarizar a los alumnos con las reglas elementales de gramática, podemos realizar también una serie de juegos y de ejercicios que sirven de repetición.

Juego 1 – El femenino de los adjetivos

Un cartón, dividido verticalmente en dos partes, representa (con su nombre escrito) objetos, el uno de género masculino y el otro del femenino. Deben agregarse los adjetivos que se relacionen con ellos, escritos en cartoncitos móviles (por ejemplo, un libro: pequeño/una silla: pequeña; un lagarto: rojo/una hoja: roja).

Se puede utilizar el mismo principio para un juego donde tratemos los adjetivos que constituyan una excepción.

Juego 2 – Indicación del plural en general

En un cartón dividido en dos partes dibujamos en una de ellas un solo objeto y en otra dos o más objetos de la misma especie; los nombres, no acompañados del artículo, están escritos en cartoncitos que los niños deben adaptar; el artículo está escrito en el cartón grande. Se les da luego a componer con estas palabras algunas frases sencillas que constituyen su trabajo personal.

Se utiliza el mismo principio para un ejercicio que trate del plural de los nombres que constituyen una excepción.

Juego 3 – Las personas de las conjugaciones

Este juego se destina especialmente a los niños sordos, pero también sirve para los que encuentran ciertas dificultades de comprensión del lenguaje y que aplican las conjugaciones de un modo absolutamente automático y erróneo.

Comprende varios cartones divididos en seis casillas; cada una de ellas encierra un dibujo y un puesto libre que será ocupado por un cartoncito.

No seguimos el orden usual para las personas, y lo hacemos así deliberadamente. El niño no puede entonces ser guiado más que por el análisis del dibujo para adaptar sus frases; la persona que habla es la que esta provista del signo particular.

Se pueden variar asimismo todos estos ejercicios y crear otros dentro de la misma orientación.

Un juego interesante consiste en hacer clasificar partes de frases en casillas diferentes según se trate de sujetos, verbos, o complementos; luego, en diferenciar los complementos. Otro consiste en diferenciar el sustantivo, el artículo, el adjetivo, el pronombre, el verbo, el adverbio, la preposición, la conjunción y la interjección.

Otro consiste, finalmente, en hacer distinguir las diversas categorías de cada una de estas funciones: para introducir al niño en la sintaxis elemental, planteamos un juego titulado *La frase cortejo*, donde los diferentes personajes desempeñan un papel análogo al de su sujeto, el verbo y el complemento, papel que se señala por el puesto ocupado y el traje que llevan los personajes. Se induce así al niño a captar más rápidamente las reglas de concordancia y el sentido de los términos abstractos que se utilizan en el análisis gramatical.

En resumen a toda esta colección de juegos didácticos, se puede decir que podemos hacerla tan extensa o breve como queramos; todo depende del objetivo de las lecciones, de los materiales de los que podamos disponer, y de la propia actitud y motivación del maestro.

IV. CONCLUSIONES

La realización de este trabajo me ha resultado favorable porque me ha ayudado a conocer más ampliamente sobre las posibles aplicaciones educativas del juego, algo que puede resultar interesante para los maestros, o en mi caso, futura maestra.

Es importante que sepamos plantear momentos en los que el niño aprenda mientras se divierte, por eso considero este tema tan importante en la planificación de aula del maestro.

La parte teórica del trabajo también me ha ayudado mucho a comprender mejor los objetivos que se pueden alcanzar, según el planteamiento que se haga, con cada juego. Por supuesto, también me ha aportado nuevos conocimientos teóricos que desconocía sobre el juego, como las diferentes teorías y estrategias terapéuticas que ofrece.

En general, como ya he dicho, es un trabajo que puede resultar útil para el desarrollo práctico en el aula, puesto que considero imprescindible que el niño sea capaz de *aprender mientras se divierte*.

III. BIBLIOGRAFIA

LIBROS DE TEXTO:

– MOOR, P. (1977) *El juego en la ecuación*.

Ed: Herder_Barcelona

– DECROLY, O. & MONCHAMP, E. (1978) *El juego educativo*.

Ed: Morata_Madrid

– HETZER, H._(1978)_*El juego y los juguetes*.

Ed: Kapeluz_Buenos Aires

– ERIKSON, E._(1982)_*Juego y desarrollo*.

Ed: Grijalbo_Barcelona

PÁGINAS WEB:

– www.educar.org

– www.oni.escuelas.edu.ar