

4

EL APRENDIZAJE POR EL JUEGO MOTRIZ EN LA ETAPA INFANTIL

Juan Antonio Moreno Murcia y Pedro Luis Rodríguez García
Facultad de Educación. Universidad de Murcia

1. *Introducción*
2. *Juego y desarrollo (cognitivo, social, afectivo-emocional y motriz)*
3. *Niveles de desarrollo del juego*
4. *Clasificaciones del juego infantil*
5. *Los juegos en el medio acuático*
6. *Consideraciones didácticas y metodológicas en la puesta en funcionamiento de los juegos motrices*
7. *Referencias bibliográficas*

“Basta recordar que la actividad vital del niño es el juego, para comprender que, bien orientados los aprendizajes escolares por medio de los juegos motores, se lograrán aprendizajes significativos que permitirán desarrollar los factores cognoscitivos, afectivos y sociales”.

Oscar A. Zapata (1989)

1. INTRODUCCIÓN

En esta etapa tiene particular importancia la conexión entre el desarrollo motor y cognoscitivo. Los juegos adquieren un valor educativo por las posibilidades de exploración del propio entorno y por las relaciones lógicas que favorecen a través de las interacciones con los objetos, con el medio, con otras personas y consigo mismo. Las primeras nociones topológicas, temporales, espaciales y de resolución de problemas se construyen a partir de actividades que se emprenden con otros en diferentes situaciones de movimiento. Los juegos han de propiciar la activación de estos mecanismos cognoscitivos y motrices, mediante situaciones de exploración de las propias posibilidades corporales y de resolución de problemas motrices, se trata en esta etapa de contribuir a la adquisición del mayor número posible de patrones motores básicos con los que se puedan construir nuevas opciones de movimiento y desarrollar correctamente las capacidades motrices y las habilidades básicas.

El nivel evolutivo se tomará siempre como un punto de referencia para diseñar el proceso de enseñanza y aprendizaje; proceso que se organizará a partir del punto de partida de los alumnos y alumnas, de sus conceptos y aprendizajes previos, procurando que vaya construyendo otros nuevos, siguiendo una secuencia de adquisición que proceda de lo global y amplio a lo específico, y primando el criterio de diversidad sobre el de especialización.

No hay que olvidar que el juego motriz es uno de los principales mecanismos de relación e interacción con los demás y, es en esta etapa, cuando comienza a definirse el comportamiento social de la persona, así como sus intereses y actitudes. El carácter expresivo y comunicativo del cuerpo facilita y enriquece la relación interpersonal.

2. JUEGO Y DESARROLLO (COGNITIVO, SOCIAL, AFECTIVO-EMOCIONAL Y MOTRIZ)

En las escuelas infantiles y en el ciclo inicial, el juego y el desarrollo infantil tienen un claro papel dominante. La actividad lúdica es utilizada como un recurso psicopedagógico, sirviendo de base para posteriores desarrollos. Este aspecto nos hace recalcar la importancia del juego en esta etapa. A continuación y siguiendo las palabras de Garaigordobil (1992) se detallan las características generales del juego infantil:

- **Actividad fuente de placer:** es divertido y generalmente suscita excitación y hace aparecer signos de alegría y hasta carcajadas.
- **Experiencia que proporciona libertad y arbitrariedad:** pues la característica principal del juego es que se produce sobre un fondo psíquico general caracterizado por la libertad de elección (Amonachvilli, 1986).
- **La ficción es su elemento constitutivo:** se puede afirmar que jugar es hacer el “como si” de la realidad, teniendo al mismo tiempo conciencia de esa ficción. Por ello, cualquier cosa puede ser convertida en un juego y cuanto más pequeño es el niño y la niña, mayor es su tendencia a convertir cada actividad en juego, pero lo que caracteriza el juego no es la actividad en sí misma, sino la actitud del sujeto frente a esa actividad.
- **Actividad que implica acción y participación:** pues jugar es hacer, y siempre implica participación activa del jugador y de la jugadora, movilizándose a la acción.
- **Actividad seria:** el juego es tomado por el niño y la niña con gran seriedad, porque en el niño y la niña, el juego es el equivalente al trabajo del adulto, ya que en él afirma su personalidad, y por sus aciertos se crece lo mismo que el adulto lo hace a través del trabajo. Pero si la seriedad del trabajo del adulto tiene su origen en sus resultados, la seriedad del juego infantil tiene su origen en afirmar su ser, proclamar su autonomía y su poder (Chateau, 1973).
- **Puede implicar un gran esfuerzo:** en ocasiones el juego puede llevar a provocar que se empleen cantidades de energía superiores a las requeridas para una tarea obligatoria.
- **Elemento de expresión y descubrimiento de sí mismo y del mundo:** el niño y la niña a través del juego expresa su personalidad integral, su sí mismo.
- **Interacción y comunicación:** el juego promueve la relación y comunicación con los “otros”, empujando al niño y la niña a buscar frecuentemente compañeros, pero también el juego en solitario es comunicativo, y es un diálogo que el niño y la niña establece consigo mismo y con su entorno.

- **Espacio de experiencia peculiar:** el juego, como indica Elkonin (1985), es una reconstrucción sin fines utilitarios de la realidad hecha por el niño y la niña en la que plasma papeles de los adultos y las relaciones que observa entre ellos; en este sentido, el niño y la niña observa e imita-reproduce en sus juegos la realidad social que le circunda.

Cuando un juego contiene uno o varios objetivos es necesario considerar que este objetivo debe ser el apropiado para la edad de maduración del niño y la niña. Existen controversias entre la práctica de ciertos juegos en edades tempranas, por ello vamos a detallar algunos factores esenciales que serán necesarios analizar antes de decidir el tipo de juego. Estos requisitos son la *disponibilidad, la motivación, la actividad, la atención y la retroalimentación* (Craig, 1989).

DISPOSICIÓN

Toda nueva situación de aprendizaje requiere de un estado de disposición por parte del niño y la niña. Por ello, para que el niño y la niña aprovechen el aprendizaje en el juego es necesario que exista un cierto grado de maduración, que se haya realizado un aprendizaje previo y que se dominen varias habilidades preliminares.

Diversos estudios demuestran que, aunque la enseñanza temprana de las habilidades motoras normales (cortar, abotonarse o trepar escaleras) acelera la adquisición de esas habilidades, las ganancias tuvieron un carácter temporal, viniendo a demostrar que la enseñanza temprana (la que se imparte antes de alcanzar el punto correspondiente de maduración) no produce una ventaja permanente. Los niños y niñas que se encuentran en el punto óptimo de maduración quieren aprender, disfrutar la práctica y les emociona su rendimiento.

MOTIVACIÓN PARA LA COMPETENCIA

La motivación para la competencia es entendida como la necesidad de logro para sentirse eficiente, por ello los niños sufren dos tipos de motivaciones diferentes: la motivación intrínseca y la motivación extrínseca.

La motivación intrínseca en los niños y niñas es entendida como la necesidad de saltar, correr, trepar por el simple placer y reto de hacerlas.

La motivación extrínseca son aquellos premios o elogios dados por realizar bien una tarea.

Las mejores motivaciones que los padres pueden proporcionar pueden hacerse con juegos durante todo el año. Las investigaciones muestran que el nivel de actividad física de los niños preescolares está significativamente relacionado con la cantidad de tiempo que sus padres dedicaron al ejercicio físico (Poest, Williams, Witt y Atwood, 1989). Por ello, también la participación sensible de los adultos en el juego infantil puede ser muy benéfica para los niños y niñas. Las investigaciones han sugerido 3 modelos básicos de la participación de los adultos en los juegos de los niños y niñas:

- *Juego paralelo*: implica que un adulto juegue al lado de un niño y niña sin interactuar de manera directa, como cuando cada uno construye su propio objeto con bloques de madera.
- *Juego compartido*: implica que un adulto se una a un niño y niña en el transcurso del juego en el cual el participante mantiene el control. El adulto interactúa con el niño y niña pero sólo provee una guía indirecta a través de preguntas.
- *Juego dirigido*: implica que un adulto enseñe al niño y niña nuevas formas de jugar.

La aplicación del juego en el campo educativo hace imprescindible la intervención del educador y la educadora, propiciando a través de su participación una determinada motivación en el participante. Ello implica una serie de inconvenientes respecto al juego libre por parte del niño y la niña. En un intento de clarificar cuál puede ser más apropiado, el juego libre ó el juego dirigido, para la motivación óptima del participante, en el cuadro 1 se esquematizan las ventajas e inconvenientes de cada uno.

ACTIVIDAD

La actividad es imprescindible para el desarrollo motor, es decir, es necesario que se practique una actividad para conseguir hacerlo bien. Los niños y niñas criados en ambientes de hacinamiento muestran a menudo un retraso en la adquisición de las habilidades de los músculos grandes. Les falta fuerza, coordinación y flexibilidad al correr, saltar, trepar, equilibrarse y otras acciones.

Cuadro 1. Ventajas e inconvenientes del juego espontáneo y del juego dirigido (Modificado de Díaz, 1993).

JUEGO ESPONTÁNEO	JUEGO DIRIGIDO
Ausencia de finalidad	Posee objetivos señalados por parte del adulto
Inconvenientes	
<ul style="list-style-type: none"> - Falta de variedad - Falta de perseverancia - Falta de dirección - Falta de compañerismo - Falta de medida 	<ul style="list-style-type: none"> - Limitación de la libertad y autonomía - Supresión de la espontaneidad y de la pureza del juego
Ventajas	
<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento profundo del niño y la niña - Conocimiento, estructuras y relaciones de grupo - Perfecto ajuste con la edad e intereses - Rico vivero de juegos dirigidos 	<ul style="list-style-type: none"> - Variedad - Corrección y eliminación de defectos - Ecuanimidad en los resultados - Efectos controlados y planificados

ATENCIÓN

El aprendizaje físico-motor mejora asimismo por medio de la atención. Por ello los rusos han logrado idear ejercicios y juegos que sirven para enseñarle al niño y la niña a mover sus brazos y piernas en una forma deseada. Aquellos cuya edad fluctúa entre 3 y 5 años pueden centrar su atención mejor por medio de la imitación activa. Se obtienen buenos resultados con diversos tipos de juego consistentes en seguir al líder. Poco a poco el educador y la educadora van introduciendo recordatorios verbales para ayudarles a centrarse en un aspecto particular de la actividad física. Por último, cuando ya tienen 6, incluso 7 años, pueden prestar atención a las instrucciones verbales y seguirlas bastante bien (Zaporozlets y Elkonin, 1971).

RETROALIMENTACIÓN

La retroalimentación motiva la evolución del aprendizaje de las habilidades motoras. La retroalimentación extrínseca se da en forma de premios (recompensas) o elogio por una tarea bien ejecutada. La retroalimentación intrínseca es un importantísimo factor en la adquisición de habilidades y destrezas. Los niños y niñas se dan cuenta de que existen ciertas consecuencias naturales de sus ac-

tos y de que pueden ser más fuertes que la retroalimentación extrínseca arbitraria.

2.1. ANÁLISIS POR ÁREAS DEL DESARROLLO EN ESTE PERIODO

Los juegos en esta etapa deben contribuir al logro de los objetivos generales como son la autonomía, autoconfianza, aprendizajes instrumentales básicos, mejora de las posibilidades expresivas, cognoscitivas, comunicativas, lúdicas y de movimiento. Para ello es necesario recurrir a un análisis de las cuatro áreas evolutivas concernientes al desarrollo del ser humano en esta etapa crucial: *desarrollo cognitivo, social, afectivo-emocional y motriz*.

EL DESARROLLO COGNITIVO

Está sometido a los procesos de globalismo, simbolismo y egocentrismo, lo cual da lugar a comportamientos poco ajustados que impiden que su cognición se desarrolle en toda su potencia, y se adapte al sistema conceptual y procesual adulto. Por ello Piaget (1959) lo denomina, *período preoperatorio*.

En cuanto a la percepción y el uso de conceptos básicos relacionales (arriba/abajo, derecha/izquierda) aún no se ajusta al parámetro espacio-temporal matizado, necesitando usar términos polares muy marcados como muy lejos y muy cerca.

La memoria y la atención son aún demasiado inestables. El pensamiento es fantasioso y simbólico, mezclando los sueños con la realidad, uniendo caprichosamente los datos de ésta y simbolizándolos sin regla definida. Se manifiesta en las siguientes formas enunciadas por Piaget (1959):

- **Animismo:** creencia de que los objetos que rodean al niño y la niña están animados y dotados de intención (tropieza con una piedra y dice que es "mala").
- **Realismo:** creencia de que todo lo que siente (sueños, imágenes, cuentos) tiene una realidad objetiva. Confunde la realidad física con la psicológica (cree en la existencia de superman o los reyes magos).
- **Artificialismo:** creencia de que los fenómenos físicos son producto de la creación de los seres humanos (el humo del cigarro hace las nubes).

Sus conceptos, llamados *preconceptos* por Piaget (1959), fluctúan entre la generalidad y la singularidad, contaminándose de imágenes.

A partir de los 6 años aparece un cambio marcado, fundamentalmente con lo que Piaget (1959) denomina las "*operaciones concretas*". El ajuste a lo real marca el atributo fundamental de ésta área. El sujeto va a utilizar los procesos y elementos de la cognición adulta (operatoria), pero aún sin un total grado de eficacia, al no poder explotar los procesos formales.

Va a comenzar el desarrollo de su capacidad analítica por superación del globalismo preescolar, que supone separar los hechos (incluido su propio comportamiento) o las categorías de lo "*real*" en sus enlaces clave y contextualizándolo bajo un sentido de conjunto, todo ello con el fin de comprenderlo mejor, relacionarlo con otros hechos o para actuar más adecuadamente.

La percepción se ajusta a los parámetros espacio-temporales y a los conceptos básicos operativos que la sustentan. Con ello emprende el tiempo y se adapta a sus consecuencias prácticas, conecta varias conductas (por ejemplo, se adapta a la trayectoria del balón) y su montante conceptual (funcionamiento del reloj, el calendario). Con respecto al espacio, sabe organizar los objetos y diferenciar distancias, áreas y volúmenes. Desarrolla las relaciones topológicas y proyectivas que distingue Piaget (1959). Igualmente afronta la interacción tiempo-espacial usando y comprendiendo la idea de velocidad, aceleración, etc.

Domina los conceptos básicos operativos que organizan los datos de la realidad y procesamiento. Siguiendo a Piaget e Inhelder (1969), destacamos de ellos:

- **Conservación:** el niño y la niña descubrirán la conservación de la sustancia hacia los 7-8 años, el peso hacia los 9-10 años y el volumen hacia los 11-12 años.
- **Seriación:** consiste en ordenar los elementos según sus dimensiones crecientes o decrecientes.
- **Clasificación:** será hacia los 8 años cuando se consiga una clasificación racional operativa.
- **Número:** la construcción de los números estará ligada de forma estrecha a las seriaciones y a las clases. Adquirir el concepto de número, la capacidad de ordenar escalonadamente un grupo de elementos.
- **Espacio:** un conjunto de operaciones, que podemos denominar *infralógicas*, en el sentido de que afectan a otro nivel de realidad, se construyen paralelamente a las operaciones lógico-aritméticas y sincrónicamente con ellas en particular, por lo que atañe a las operaciones espaciales.

- **Tiempo y velocidad:** la noción de velocidad no se inicia bajo su forma métrica, que sólo se alcanza hacia los 10-11 años, sino en forma ordinal: un móvil es más rápido que otro si le rebasa, es decir, si estaba detrás de él en un momento anterior y luego pasa a estar delante en un momento posterior.

En cuanto a la noción del tiempo, se basa en su forma acabada, sobre tres clases de operaciones: *primero*, una seriación de los acontecimientos, constitutiva de sucesión temporal; *segundo*, un ajuste de los intervalos entre los acontecimientos puntuales, fuente de la educación; *tercero*, una métrica temporal, isomorfa de la métrica espacial.

Desarrollo de la inteligencia de 3 a 6 años:

- Periodo pueril.
- Globalismo.
- Pensamiento discontinuo.
- Atención inconstante y difusa.
- Subjetivismo (egocentrismo).

Constitución de la personalidad de 3 a 6 años:

- Crisis de oposición en el 3º año.
- Es capaz de plegarse a la demanda de los adultos.
- Autosugestión y miedos.
- Comienzo a aprender a nadar.

EL DESARROLLO SOCIAL

En preescolar es esencialmente un ser asociable. Su egocentrismo le impide comprender al grupo como unidad superior a la suya, lo cual dificulta una verdadera integración grupal. Su relación con los demás es de individualidades en paralelo. No cooperan, y es por ello que en el juego cada uno juega para sí, nunca para un equipo. No suelen respetarse demasiado las reglas, y todos quieren ganar.

A pesar de todo en éste periodo, se da un comienzo de respeto de las normas y reglas de funcionamiento del grupo, aunque en general no se someten a ellas estrictamente. Aparece también una mejora en las conductas de auto-

mía (lavarse o comer), como resultado de los aprendizajes recibidos y de la presión del grupo de pares en el que se desenvuelven.

Como se desprende de los estudios de Piaget (1959), en este campo laboral es todavía heterónoma, no existe conciencia clara del deber, y las normas las recibe mágicamente de los adultos.

El lenguaje presenta un gran avance en lo oral y lo convencional, tanto en la morfología como en la sintaxis. A partir de los 6 años comienza la etapa de socialización plena del sujeto. A lo largo de ella, comprende que ha de adaptarse a una unidad superior a su propio yo. Esa unidad tiene unas necesidades de funcionamiento autónomo y es algo más que la agregación mecánica de varios sujetos, teniendo un significado propio. Así mismo asimila que sus actividades y funcionamiento se han de regir por unas normas o reglas que hay que aceptar, concienciar, y poner en práctica en toda su amplitud. Esto permite poner en funcionamiento actividades regladas y grupales, como los juegos y los deportes.

La competición es otro fenómeno que comienza con esta edad y es una consecuencia de la actividad cognitiva de evaluación, por lo que mide y compara. Sin embargo, no es una competición a imagen adulta, es menos compleja y sin tantas contaminaciones culturales y emocionales. En otra vertiente, podemos decir que mejora la comunicación gracias al avance del lenguaje y por el aumento de la interacción grupal. También es la fase de comienzo de una moral autónoma, aparece la idea del deber moral, y un sistema de valores de raíz fundamentalmente social.

Se manifiesta una marcada predilección por las compañías del mismo sexo y un fuerte antagonismo por los miembros del sexo opuesto. En cuanto a estas compañías, suelen ser afines en edad, dándose la existencia del líder.

EL DESARROLLO AFECTIVO-EMOCIONAL

El niño y la niña en esta etapa va desarrollando progresivamente una mayor diferenciación de sus emociones, aunque falte todavía una cierta conciencia y racionalización de las mismas.

Le motivan la actividad y el ejercicio, pero no existe un sistema de motivaciones organizado.

El avance se produce a partir de los 6 años en la dirección ya emprendida de estabilidad, control y matización, consiguiéndose un gran salto en cada aspecto.

Los intereses y motivaciones son mucho más variadas que en la etapa anterior, descentrándose de sí mismo para compartirlas y ajustarlas al entorno. Se agrupan y ordenan en sistemas, siendo ahora las motivaciones secundarias las organizadoras de los demás. Tanto las sociales (comunicación e interacción) y las del logro (competición, resultados), como las de conocimiento (disonancia, evaluación, curiosidad).

Indiferencia al sexo. Los niños-as de estas edades se encuentran en el *período de latencia* a nivel psico-sexual, lo que les permite adaptarse a los aprendizajes escolares. Época de estabilidad emocional, no dándose normalmente problemas afectivos. Control creciente de la manifestación externa de las emociones.

Manifestación de un gran deseo interno de curiosidad, de conocer (cultura) y de relacionarse con los demás (socialización).

Muestra una gran seguridad y confianza en sí mismo (etapa del desarrollo del yo y personalidad: mayor independencia), sobre todo en las actividades físicas.

EL DESARROLLO MOTOR

Las características motrices que corresponden a cada una ésta etapa viene representada en el cuadro 2.

Cuadro 2. Características motrices (Rada y González, 1983).

EDAD	CARACTERÍSTICAS
3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Disminuye la globalidad en el gesto. 2. Perfecciona la ejecución de la carrera dándole fluidez y soltura. Cambia de velocidad y se detiene eficientemente. 3. Sube escaleras alternando los pies sin apoyo ni ayuda. 4. Transporta y arrastra objetos de mayor tamaño, individual y colectivamente. 5. Salta en profundidad desde alturas mayores. Salto horizontal sin impulso y con pies juntos. Intenta utilizar el desplazamiento previo al salto aunque corta la secuencia del movimiento. 6. Lanza sin control sobre la cabeza o desde abajo, aunque con cierta dirección. 7. Recibe con piernas juntas a un pase justo acercando la pelota al cuerpo. 8. Intenta correr y patear la pelota. 9. Pasa sobre tacos a 20 cm de distancia.
4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mayor soltura en la motricidad general. 2. Fuerza, soltura y facilidad en el uso de las piernas. Se desplaza hábilmente, frena y esquiva. 3. Trepa, se suspende y balancea con facilidad. 4. Transporta, arrastra objetos y compañeros-as individual y colectivamente. 5. Salta en profundidad alrededor de 80 cm equilibrando la caída. Coordina la carrera con el salto, a lo largo y en alto. 6. Lanza con dominio de dirección. Puede hacer puntería sobre blancos a la altura de los ojos y a 2 m de distancia. 7. Evoluciona a la recepción en forma de tenaza. Anticipa el desplazamiento del objeto. 8. Corre y pateo. 9. Pasa sobre tacos a 20 cm. de distancia con paso alternado. 10. Comienza el trabajo de en colaboración con otros (parejas, tríos). 11. Puede botar la pelota. Intenta trasladarla con el pie.

5 y 6	<ol style="list-style-type: none">1. Domina suficientemente su cuerpo y sus movimientos que ahora son más económicos y eficaces. Se orienta fácilmente en el espacio.2. Corre veloz y con técnica adecuada. Esquiva. Cambia de dirección. Reacciona con rapidez.3. Trepa, se suspende y balance con absoluta seguridad y a elevadas alturas.4. Perfecciona la ejecución de transporte y arrastre: colectiva o individualmente, sin o con elementos.5. Salta en profundidad alrededor de 1 m.; a lo largo 50-60 cm. y en alto 40-50 cm. Es capaz de saltar rebotando con suficiente control.6. Lanza con seguridad y potencia. Intenta coordinar carrera y lanzamiento.7. Recibe con dos manos y puede devolver un pase. Anticipa la trayectoria de los objetos.
7 y 8	<ol style="list-style-type: none">1. Motricidad marcada por los contrastes; intensa y con poca economía del esfuerzo, pero al mismo tiempo pesada y lenta. Gracia y elegancia en el movimiento.2. Combina carrera y lanzamiento.
9 y 10	<ol style="list-style-type: none">1. Motricidad grácil, fluida, suave. El movimiento es más exacto y funcional, por lo tanto más económico. Etapa ideal para establecer premisas para el trabajo gimnástico-deportivo.2. Capacidad de coordinación de captación de ritmos más completos y diferenciados. La velocidad de reacción se aproxima a la del adulto. Aumento de la fuerza en función del desarrollo.3. Incremento de la disposición al rendimiento.

Dentro del análisis de la motricidad en la segunda infancia, diversos autores coinciden en considerar las habilidades motrices bajo la siguiente perspectiva:

- Habilidades motrices básicas cuya característica primordial es la locomoción.
- Habilidades motrices cuya característica principal es el manejo y dominio del cuerpo en el espacio, sin una locomoción comprobable.
- Habilidades motrices caracterizadas por la proyección, manipulación y recepción de móviles y objetos.

Analizaremos ahora en el cuadro 2, cuáles son las características del juego en cada edad de esta etapa.

Las relaciones entre el juego y el desarrollo motor o psicomotor, nos permite establecer variadas relaciones, que han quedado demostradas en diferentes investigaciones. A través del estudio de varios trabajos se observa que las

Aprendizaje Deportivo

funciones psicomotrices básicas se sirven de forma espontánea para su desarrollo de las actividades lúdicas “de” y “con” movimiento del niño y la niña. Pero es necesario señalar que el desarrollo psicomotriz no es algo dissociado del resto de las dimensiones del desarrollo infantil, sino más bien algo conjunto, donde se entremezclan las mejoras psicomotrices con las socio-afectivas de forma directa y continua.

Cuadro 2. Caracterización y evolución del juego (Rada y González, 1983).

EDAD	EVOLUCIÓN DEL JUEGO
3	<ol style="list-style-type: none">1. Creciente interés por el juego con otros, pero persiste en los juegos de tipo solitario o paralelo.2. Cooperación vacilante o fragmentaria.3. Comprende lo que significa esperar turno, le gusta hacerlo.4. Puede compartir sus juguetes.
4	<ol style="list-style-type: none">1. Equilibrio entre independencia y sociabilidad.2. Ricos contactos sociales. Establece relaciones prolongadas en el grupo de juegos.3. Sugiere turnos.4. Comparte el material.5. Prefiere los grupos de 2 o 3 integrantes.
5 y 6	<ol style="list-style-type: none">1. Puede jugar sin excesiva ayuda del adulto.2. Representa roles dramáticos con gracia y soltura.3. Comprende su rol. Percibe y elabora situaciones de picardía en el juego.4. Comparte, cuida y ordena el material.5. Los compañeros y las compañeras le atraen decididamente y gusta de las empresas en conjunto.6. Otorga a la competencia un carácter de forma. No le interesa ganar o perder, a su juicio él siempre gana.
7, 8 y 9	<ol style="list-style-type: none">1. Intenta organizarse en el juego colectivo pero aún depende especialmente del adulto.2. Los juegos deben limitarse a pocas reglas, las suficientes para ponerlos en marcha y proteger a los jugadores.3. Crece el interés competitivo. Le interesa saber quién ganó o perdió.4. Según Piaget, responde a la regla coercitiva de observancia unilateral proveniente del adulto y es aceptada sin crítica.

Toda esta interrelación existente entre el juego y el desarrollo psicomotor provoca que el niño y la niña que participa en él, conquiste su propio cuerpo y el mundo exterior. A través de ello se consigue (Garaigordobil, 1990):

- El descubrimiento de nuevas sensaciones.
- La mejora en la coordinación de los movimientos de su cuerpo.
- Estructuración de la representación mental del esquema corporal.
- Exploración de sus nuevas posibilidades sensoriales y motoras.
- Descubrimiento de sí mismo en el origen de las modificaciones materiales que provoca.
- Conquista del mundo exterior.

El juego psicomotor se despliega a lo largo de la infancia en tres niveles evolutivos (Garaigordobil, 1990):

- Juegos con su propio cuerpo.
- Juegos con su propio cuerpo y los objetos.
- Juegos con su propio cuerpo, con objetos y con los otros.

Durante los tres primeros años las actividades lúdicas variadas van a ayudar a adquirir cierta capacidad visomotora (coordinación oculo-manual, que se debe a los efectos conjugados entre la maduración y el ejercicio) y un control preciso de sus músculos.

Entre los 3 y 4 años los juegos motrices son variados y de gran ayuda en el desarrollo psicomotriz infantil. Realiza construcciones de cubos en equilibrio y empieza a tener cierta destreza en la coordinación visomotora jugando a apilar, juntar, encajar, hacer rodar, mostrando además un gran interés por estas actividades. Entre los juegos que más se realizan en estas edades encontramos los juegos de equilibrio con la carretilla o el triciclo, juegos con pelota, juegos de correr, juegos de patear objetos o juegos de dar volteretas. También empieza a dibujar y pintar con un carácter claramente lúdico.

Durante los 4 y 5 años mejoran en el salto, brinco, juegan a andar por diferentes superficies, es decir, existe una mejora en la coordinación dinámica general o global y una mejora en el equilibrio. También empiezan a realizar juegos organizados sencillos de pelota y juegos de habilidad corporal (mejora en la percepción espacio-visual y la coordinación óculo-motriz y óculo-manual). Empieza a realizar actividades en grupo, donde comienzan a desarrollarse los juegos de imitación.

Hacia los 5 y 6 años perfecciona el encaje de las piezas y puzzles, motivándole en un alto grado todas aquellas actividades que supongan el clavar, atornillar, unir, montar, etc. También aparecen los primeros juegos con reglas arbitrarias (5-7 años) como por ejemplo dar dos pasos y dar una palmada.

De los 6 a los 8 años los juegos motores son generalmente colectivos, siendo frecuentes los juegos reglados con la pelota, juegos de equilibrio, juegos de correr (pillar o policías y ladrones). También aparecen los juegos de proezas como "a lanzar la pelota más lejos", los juegos de lucha y acrobacia, donde se empieza a relacionar estas actividades con la competición (9 años).

Como resumen se pueden agrupar los objetivos del desarrollo psicomotor en estas edades en los siguientes dos puntos:

1. Coordinación psicomotriz:

- Motricidad gruesa (coordinación dinámica global, equilibrio, respiración, relajación).
- Motricidad fina (coordinación oculo-manual, coordinación oculo-motriz).
- Otros aspectos motores (fuerza muscular, velocidad, control del movimiento, reflejos, resistencia, precisión, confianza en el uso del cuerpo,...).

2. Estructuración perceptiva:

- Esquema corporal (conocimiento de las partes del cuerpo, noción de lateralidad, noción del eje central de simetría,...).
- Percepción espacio-visual: percepción visual, partes-todo, figura-fondo, noción de dirección, orientación y estructuración espacial; captación de posiciones en el espacio, relaciones espaciales, topología: abierto-cerrado,...).
- Percepción rítmico-temporal (percepción auditiva, ritmo, orientación y estructuración temporal,...).
- Percepción táctil, gustativa, olfativa,...
- Organización perceptiva.

3. NIVELES DE DESARROLLO DEL JUEGO

Según Elkonin (1985), el argumento del juego, es decir, al reconstruir los niños y niñas una misma esfera de actividad, el lugar central en el juego del niño lo ocupan de hecho diversos aspectos de esa realidad. En el juego, la esfera de actividad que se refleja es el tema o el argumento del mismo, y lo que de esta esfera se refleja precisamente en el juego es lo que se denomina contenido del mismo. Según esta afirmación, con un mismo argumento, los niños y niñas de distinta edad reflejan diversos contenidos. Según estos datos Elkonin destaca los siguientes cuatro niveles de desarrollo del juego, los cuales respecto al análisis del proceso evolutivo del juego se agrupan en dos fases (*primera fase*, que engloba el primer y segundo nivel, entre los 3 y 5 años, donde el contenido fundamental del juego son las acciones objetales, de orientación social, correspondientes a la lógica de las acciones reales; y una *segunda fase* que engloba el tercer y cuarto nivel, entre los 5 y 7 años, donde existen unas relaciones sociales reales entre las personas y todo lo que hacen tiene un claro sentido social).

PRIMER NIVEL DE DESARROLLO DEL JUEGO

- El contenido central del juego son principalmente las acciones con determinados objetos dirigidas al compañero de juego. Son las acciones de la madre o la educadora dirigidas a los niños y niñas o hijos y hijas. Lo más importante en la representación de esos papeles es dar de comer a alguien.
- Los papeles existen en realidad, pero vienen determinados por el carácter de las acciones, y no son ellos los que las determinan. Los papeles no son impuestos a los niños y niñas.
- Las acciones son monótonas y constan de una serie de operaciones que se repiten (por ejemplo, el paso de un plato a otro al dar de comer).
- El paso al segundo nivel viene caracterizado principalmente por la aparición de indicios de ofrecer resistencia a las infracciones de la lógica operacional, es decir, una correspondencia mayor con la lógica de las acciones protagonizadas a la realidad de la vida, pues darán lugar a una interpretación más precisa del papel.

SEGUNDO NIVEL DE DESARROLLO DEL JUEGO

- El contenido principal del juego es la acción con el objeto. Pero se pone en primer plano la correspondencia de la acción lúdica a la acción real.
- Los papeles son denominados por los niños y niñas. Se reparten las funciones. La representación del papel se reduce a ejecutar acciones relacionadas con el papel dado.
- La lógica de las acciones viene determinada por la sucesión de la vida, es decir, por la sucesión observada de la vida real.
- En este nivel existe algunas contradicciones entre los niños y niñas que se encuentran en él, ante todo en que sobre el fondo general del juego comienza un proceso de enriquecimiento mayor cada vez de las acciones ejecutadas por el niño y la niña. El contenido que, en la fase anterior entraba en un papel, ahora se divide entre dos papeles. Existe una conexión con el tercer nivel, en cuyo contenido lúdico se van manifestando claramente ya las reglas que reflejan sistemas de relaciones con los otros participantes en el juego que asumen el protagonismo de tal o cual papel.

TERCER NIVEL DE DESARROLLO DEL JUEGO

- El contenido fundamental del juego llega a ser la interpretación del papel y la ejecución de las acciones dimanantes de él, entre las que comien-

- zan a destacar las acciones transmisoras del carácter de las relaciones con los otros participantes en el juego.
- Los papeles están bien perfilados y realzados.
 - La lógica y el carácter de las acciones se determinan por el papel asumido.
 - La infracción de la lógica de las acciones es protestada. Se entresaca la regla de conducta a la que los niños y niñas supeditan sus acciones.
 - La diferencia de este nivel con los demás es que las acciones objetales constituidoras del contenido del juego pasan a segundo plano, y las funciones sociales de las personas pasan a primer plano.
 - La transición al cuarto nivel transcurre bajo el signo de una correspondencia mayor cada vez de las relaciones lúdicas a las relaciones reales.

CUARTO NIVEL DE DESARROLLO DEL JUEGO

- El contenido fundamental del juego es la ejecución de acciones relacionadas con la actitud adoptada ante otras personas cuyos papeles interpretan otros niños y niñas.
- Los papeles están claramente perfilados y destacados. A lo largo de todo el juego, el niño observa una línea de conducta.
- Las acciones se despliegan en orden estrictamente reconstituidos de la lógica real. Están claramente entresacadas las reglas que el niño y la niña observa, con invocaciones a la vida real, y las reglas existentes en ésta.
- La infracción de la lógica de las acciones y reglas se rechaza, y la renuncia a infringirla no se motiva simplemente a la realidad existente, sino indicando también la racionalidad de las reglas.

4. CLASIFICACIONES DEL JUEGO INFANTIL

La clasificación de los juegos ha sido y es, hasta el momento, uno de los temas con más controversia en el estudio de los juegos infantiles. Uno de los principales motivos de dicho problema, según el profesor Gutiérrez Delgado (1991), *"...es la consideración social del mismo, que ha repercutido sobre los escasos trabajos y estudios sobre él realizados y los que se han hecho han sido de poco interés y secundarios"*.

Entre los principales aspectos sobre los que se han clasificado los juegos infantiles encontramos los formales que, como dice Gutiérrez Delgado (1991) *"son aspectos superficiales"*, siendo la gran mayoría de estas clasificaciones colecciones descriptivas de la actividad de los juegos. Las corrientes sobre las que giran las clasificaciones de los juegos son normalmente: las acciones que

generalmente se realizan en el juego, los instrumentos empleados, lugar dónde se juega, las habilidades que se emplean, el número de participantes, la estación del año en que se practica, etc.

Para el entendimiento del juego, es necesario plantear consideraciones, no superficiales y si intrínsecas, del propio juego, buscando la finalidad del mismo. A continuación se detallan algunas clasificaciones del juego, según autores de reconocido prestigio.

4.1. CLASIFICACIÓN DEL JUEGO SEGÚN J. PIAGET

J. Piaget (1959), propone una clasificación fundamentada en la estructura del juego, que sigue estrechamente la evolución genética de los procesos cognoscitivos, distinguiendo el juego del acto intelectual más por su finalidad que por su estructura, al señalar que el acto intelectual siempre persigue una meta y que sin embargo el juego tiene su fin en sí mismo.

JUEGOS SENSORIOMOTORES O DE EJERCICIO (0-2 AÑOS)

Según Piaget casi todos los comportamientos pueden convertirse en juego cuando se repiten por "asimilación pura", es decir, por puro placer funcional obteniendo el placer a partir del dominio de las capacidades motoras y de experimentar en el mundo del tacto, la vista, el sonido, etc. Este movimiento lúdico lo describe en distintos estadios sensoriomotores:

- **Estadio de los reflejos (0-1 mes):** no considera juegos a los ejercicios de reflejo.
- **Estadio de las reacciones circulares primarias (1-4 meses):** estas reacciones circulares se continúan en juegos, al repetir las acciones causales continuamente.
- **Estadio de las reacciones circulares secundarias (4-8 meses):** la acción sobre las cosas se torna en juego, y se experimenta el placer funcional, el placer de "ser causa", pues repite las acciones con intencionalidad.
- **Estadio de coordinación de esquemas secundarios (8-12 meses):** aplica esquemas conocidos a situaciones nuevas susceptibles de ejecutarse por el placer de actuar y al tener mayor movilidad podrá combinar diversas acciones lúdicas.
- **El estadio de las reacciones circulares terciarias (12-18 meses):** imita sistemáticamente, explora lo nuevo y los juegos se convierten en tales.

- **Estadio de invención de nuevos medios mediante combinaciones mentales (18-24 meses):** transición del juego motor al juego simbólico.

EL JUEGO SIMBÓLICO (2-7 AÑOS)

J. Piaget se basa en la teoría del Egocentrismo, al analizar básicamente el juego simbólico. Esta etapa se caracteriza por hacer el “como si” con conciencia de ficción y por el uso de símbolos propios. El niño y la niña adquiere la capacidad de codificar sus experiencias en símbolos y puede recordar imágenes de acontecimientos. A su vez el juego simbólico se divide en dos momentos:

- **Apogeo del juego simbólico (2-4 años):** a los 2 años el símbolo es muy egocéntrico, donde comienza haciendo el “como si” de acciones que él habitualmente realiza, para trasladar luego esta acción a otros objetos. Posteriormente empieza a hacer el “como si” de acciones que realizan los adultos, para después trasladar esta acción al muñeco. A los 3 años el juego simbólico se enriquece y se impregna de gran imaginación, se construyen y juegan escenas enteras y complejas.
- **Declinación del juego simbólico (4-7 años):** el símbolo se convierte en menos egocéntrico y se va transformando en la dirección de representación imitativa de lo real, llegando a perder ese carácter de deformación, por la necesidad de compartir el simbolismo con los compañeros y compañeras del juego, al desarrollarse el juego simbólico colectivo.

JUEGOS DE REGLAS (7-12 AÑOS)

Las reglas aparecen aproximadamente hacia los 4 ó 5 años, pero es de los 7 a los 11 años cuando se constituyen como fijas en el juego del participante. En estos juegos, la regla supone unas relaciones sociales y una regularidad impuesta por el grupo, propiciada por una mejora en el pensamiento reflexivo a la hora del razonamiento.

4.2. CLASIFICACIÓN DEL JUEGO DE GUY JACQUIN

Según Guy Jacquin (1958), el juego sufre una evolución a lo largo del periodo infantil. Dicha evolución viene caracterizada por la siguiente estructura de juegos agrupados por edades:

1. **Etapa de 3 a 5 años:** juegos de proeza en solitario.
2. **Etapa de 5 a 6 años:** juegos de imitación exacta.
3. **Etapa de 6 a 7 años:** juegos de imitación ficticia.
4. **Etapa de 7 a 8 años:** juegos de proeza en grupo y juegos colectivos descendentes.
5. **Etapa de 8 a 9 años:** juego colectivo ascendente.
6. **Etapa de 10 a 11 años:** juegos en grandes colectivos.

4.3. CLASIFICACIÓN DEL JUEGO SEGÚN JEAN CHATEAU

Para G. Jacquin los juegos quedan encuadrados bajo unas características generales propiciadas por el desarrollo evolutivo del niño y niña, pero según otros autores, entre los que destacamos a Jean Chateau (1973), un elemento fundamental para clasificar los distintos tipos de juego en el periodo infantil es la *regla* y su aparición en el mundo del juego. Su clasificación queda agrupada en: *juegos no reglados* y *juegos reglados*. Pero, antes de entrar en la clasificación de Jean Chateau, es preciso detallar la importancia que Elkonin (1985) da a la regla en el juego. Éste dice que de igual forma que el juego tiene un desarrollo evolutivo en el niño, el acatamiento a la regla evoluciona en cuatro fases en el juego protagonizado. Estas cuatro fases son entendidas como etapas concadenadas y dependientes de la marcha general del juego protagonizado, siendo el nivel de acatamiento de la regla dependiente, de forma directa, de la experiencia lúdica de los niños y las niñas.

- 1ª **Fase:** no hay reglas, ya que de hecho, tampoco hay papel. En estos casos el niño y la niña se rigen por impulsos directos o el deseo momentáneo.
- 2ª **Fase:** la regla aún no se manifiesta claramente, pero en los casos de conflicto vence ya el deseo directo de actuar con el objeto.
- 3ª **Fase:** la regla entra claramente en función, pero aún no determina del todo la conducta y se infringe el deseo súbito de hacer otra acción atractiva, deseo que aparece durante el juego o debido a la propuesta del educador o educadora. Desde fuera tales infracciones suelen ser advertidas por otros participantes en el juego.

4ª Fase: la conducta viene determinada por los papeles asumidos, en el seno de los cuales se manifiesta claramente la regla de conducta.

JUEGOS NO REGLADOS

Se encuentran englobadas en la etapa que va desde del nacimiento hasta los 2 ó 3 años, en contraste con Piaget (1959) donde remarca la aparición de los primeros juegos reglados en torno a los 4 ó 5 años. Entre estos juegos el autor incluye los siguientes tipos:

- **Juegos funcionales.** Estos juegos se dan inmediatamente después del nacimiento e incluso con anterioridad, pues queda demostrado que los patrones del feto en el vientre materno poseen una importancia vital para dar tono muscular al futuro niño y niña. Estos juegos se caracterizan por ser movimientos espontáneos que de una manera instintiva el niño y la niña repiten, contribuyendo al desarrollo de las funciones típicamente humanas (la marcha en posición bípeda, el lenguaje, etc.).
- **Juegos hedonísticos.** Este tipo de juegos se producen de forma casi simultánea con los juegos funcionales, contribuyendo enormemente al conocimiento del propio cuerpo. Se caracterizan por ser juegos donde existe una búsqueda de placer mediante actividades que estimulen los sentidos. Entre los juegos hedonísticos más característicos encontramos el chuparse las manos, el producir ruido o el tocar cualquier objeto.
- **Juegos con los nuevos.** Con estos juegos los niños y niñas comienzan a conocer todo aquello que le rodea, desde el entorno más inmediato hasta sus compañeros y compañeras de juego. Con la puesta en práctica de los *juegos con los nuevos* el niño y la niña adquieren unos valores totalmente distintos, que propiciarán la autoafirmación y la búsqueda del desarrollo de la personalidad.
- **Juegos de destrucción (desorden y arrebatos).** Gracias a la continua búsqueda de la autoafirmación y búsqueda de sí mismo, el niño y la niña entran en una fase en la que desean afirmarse, utilizando para ello el placer de la destrucción.

JUEGOS REGLADOS

Una vez pasada la etapa en la que los juegos de desorden y arrebatos son predominantes, nos adentramos en la fase donde los juegos empiezan a estructurarse bajo una normativa operativa, la regla. A partir de aquí el juego adquiere un carácter totalmente distinto. Los juegos reglados se dividen en:

- **Juegos de imitación.** Al hablar de este tipo de juegos es necesario retomar los juegos funcionales, descritos con anterioridad, pues los juegos de imitación tienen una relación directa con el modelo de imitación a los padres, familiares allegados y adultos en general. Pero estos juegos de imitación adquieren un carácter totalmente distinto; aproximadamente a los 6 ó 7 años la imitación ya no es de los adultos sino de seres imaginarios. Esta complejidad creciente de los modelos imitativos hace que el niño y la niña, que hasta ahora jugaba solo, busque y desee la relación social con sus iguales, ocasionando una organización de grupo.
- **Juegos de construcción.** Adquiere su máxima intensidad entre los 2 y 4 años y hacen su aparición conjuntamente con los juegos de imitación. Todos ellos proceden de una tendencia instintiva al orden, que se plasma en la colocación sistemática de objetos o cosas.
- **Juegos de regla arbitraria.** Se localizan entre los 4 y 6 años de edad. El niño y la niña crean reglas que surgen de la propia naturaleza o características de objetos particulares usados en el juego.

4.4. CLASIFICACIÓN DE LOS JUEGOS DE BRYANT J. CRATTY

B. J. Cratty en sus respectivas obras (1974, 1979 y 1982) centra su análisis de los juegos en la importancia del comportamiento humano regulado a través de las actividades lúdicas. Los juegos para el autor no sólo están supeditados a la actividad motora y la condición física, sino también respecto a cómo se comporta la gente con respecto a: los valores morales y éticos que determinan normas de conducta que se recogen en reglamentos más o menos institucionalizados, la capacidad motriz que influye en el prestigio social, la interacción social que proporcionan los juegos y respecto al cooperar y compartir las cargas afectivas y sentimentales que en los juegos se manifiestan.

Los aprendizajes intelectuales por medio de experiencias de movimientos son la base para Cratty en la clasificación de sus juegos. En palabras del autor *“las actividades motrices se motivan y pueden observarse enseguida, y que están invitando al niño a participar ofreciendo al educador una rápida retroalimentación de la calidad de esfuerzo intelectual que ha comprometido en las acciones*

sus alumnos". Así el autor clasifica los juegos en torno a los siguientes apartados:

- 1. Juegos de memorización.**
- 2. Juegos de categorización.**
- 3. Juegos de comunicación del lenguaje.**
- 4. Juegos de evaluación.**
- 5. Juegos de resolución de problemas.**

Pero el autor ya resaltaba en 1974 en su obra *Juegos didácticos activos* que antes de y durante la realización de estos juegos era necesario el realizar ejercicios donde predominaran la intervención de los grandes músculos, porque la realización de estos juegos podía ayudar a que se mejorasen otros ejercicios.

4.5. NUEVA PROPUESTA DE CLASIFICACIÓN DEL JUEGO

En esta última clasificación, la cual está compartida por otros autores (Gutiérrez Delgado, 1989), los juegos se agrupan en función de las características de la educación psicomotriz, en donde se busca un juego apropiado para cada una de estas características. La clasificación es la siguiente:

1. Juegos de coordinación psicomotriz. Estos juegos parten de que el niño y la niña a los 3 años pueden correr, hacia los 4-5 años controlan mejor la iniciación de un movimiento, las paradas y los cambios de dirección. A los 5-6 años domina el equilibrio estático e involucra la carrera en el juego, siendo al final de esta etapa, aproximadamente a los 9 años, cuando puede relajar voluntariamente un grupo muscular. Los juegos que lo componen son:

- *Juegos de motricidad gruesa:* coordinación dinámica global, equilibrio, respiración y relajación.
- *Juegos de motricidad fina:* coordinación óculo-manual, coordinación óculo-motriz.
- *Juegos donde intervienen otros aspectos motores:* fuerza muscular, velocidad, control del movimiento, reflejos, resistencia, precisión, confianza en el uso del cuerpo,...

2. Juegos de estructuración perceptiva:

- *Juegos que potencien el esquema corporal*: conocimiento de las partes del cuerpo. Para Ajuriaguerra (1978), hay tres niveles: nivel del *cuerpo vivenciado* (hasta los 3 años), nivel de *la discriminación perceptiva* (de los 3 a 7 años) y nivel de *la representación mental* y de conocimiento del propio cuerpo (de 7 a 12 años).
- *Juegos de lateralidad*: respecto a la lateralidad deberemos respetar que hasta los cinco años el niño y la niña utilizan las dos partes de un modo poco diferenciado. En este sentido, los planteamientos lúdicos tendrán un carácter global y enriquecedor a nivel segmentario. Entre los 5 y 7 años, que es cuando se produce una afirmación definitiva de la lateralidad, seguiremos potenciando el descubrimiento segmentario y, por último, a partir de los 7 años, cuando se produce una independencia de la derecha respecto de la izquierda, será cuando el trabajo analítico y de disociación segmentaria cobrará más relevancia.
- *Juegos de estructuración espacio-temporal*: es en esta etapa, cuando el niño y la niña empieza a reconocer y reproducir formas geométricas, tomando conciencia de la derecha e izquierda, y enriqueciendo sus nociones de arriba, debajo, delante, atrás, situaciones (dentro, fuera), en cuanto al tamaño (grande, pequeño) y la dirección (a, hasta, desde, aquí, allí). Con todos estos recursos el niño y la niña podrá escoger otras referencias además del cuerpo y podrá situarse en otras perspectivas. Según Piaget (1959) podrá organizar su espacio, respetando proporciones y dimensiones. La orientación temporal es indisoluble de la orientación espacial. Las relaciones entre espacio, tiempo y velocidad, aparecen al final de esta etapa.
- *Juegos de percepción espacio-visual*: percepción visual: partes-todo, figura-fondo, noción de dirección, orientación y estructuración espacial; captación de posiciones en el espacio, relaciones espaciales, topología: abierto-cerrado,...
- *Juegos de percepción rítmico-temporal*: percepción auditiva, ritmo, orientación y estructuración temporal,...
- *Juegos de percepción táctil, gustativa, olfativa, auditiva y visual*.
- *Juegos de organización perceptiva*.

5. LOS JUEGOS EN EL MEDIO ACUÁTICO

“El agua estimula la investigación multisensorial del mundo físico de tal manera que ninguna otra sustancia puede proporcionar, generando una animación y placer sensorial extraordinario”.

Maite Garaigordobil (1988)

Como es normal, casi todas las características del juego en estas edades están indicadas para que el niño y la niña jueguen en el medio terrestre y se olvidan, casi por completo, de la exploración del medio acuático. Bien sea por la no disponibilidad del educador y la educadora hacia la tarea, motivada en gran parte por una falta de formación, bien sea por la dificultad de uso de una instalación de este tipo, el niño y la niña quedan mermados en su desarrollo integral al no poder experimentar las nuevas sensaciones que este nuevo medio posibilita.

La utilización del agua reviste una importancia muy grande para el niño y para la niña en su desarrollo motor (Le Boulch, 1995), por ello las actividades acuáticas en general, y los juegos acuáticos en concreto, son ampliamente aceptados y recomendables porque favorecen el desarrollo simétrico de los ejes longitudinal y transversal, porque supone una experiencia sensorial básica y porque a través de su práctica se experimentan nuevos objetivos de logro y dominio que en el medio terrestre no se podrían obtener.

Entre otras de las posibilidades de este medio encontramos la liberación de agresividad, pues la hostilidad, el resentimiento se pueden expresar encubiertamente en el juego violento con agua. También estimula la relajación y la concentración, facilitando la descarga de tensiones. Pero, sin duda alguna, a través de esta experiencia se fomentan las interacciones y la integración grupal entre los niños y las niñas. En este sentido Garaigordobil (1990) dice: *“Los niños solitarios y que se sienten perdidos en el patio, en esta actividad se mezclaban más con los demás niños, los más inhibidos y retraídos se mostraban estimulados y alegres e incluso aceptaban contactos sociales que por lo corriente tenían dificultades de aceptar. Los juegos con agua estimulan la relación social entre los niños”.*

Pero principalmente esta actividad permite conseguir objetivos, que con el trabajo en el medio terrestre no se conseguirían, como es el de ejercitar las destrezas motrices respetando las cualidades naturales de los niños y las niñas, actuar como prevención de posibles retrasos psicomotores, utilizarlo como sis-

tema de rehabilitación terapéutica, evitar el aumento de la atrofia muscular, desarrollar la caja torácica y aportar una mejor oxigenación a las células.

Y como resumen, diríamos que desarrollan la seguridad y dominio de sí mismo, incrementan el conocimiento y dominio del cuerpo, aseguran la supervivencia del niño y la niña en el agua, favorecen la comunicación del niño y la niña con el adulto y de los niños y niñas entre sí, y mejoran la calidad de vida en general (Cirigliano, 1989).

Si tuviésemos que resumir la evolución de las conductas motrices en el medio acuático, diríamos que el niño y la niña pasa de lo reflejo y desorganizado, a mostrar una motricidad adaptable, controlada y suficientemente organizada como para adquirir técnicas natatorias hacia los 5-6 años. El repertorio de conductas que se pueden detectar van desde los movimientos del reflejo natatorio, donde las acciones espontáneas de las piernas son relevantes, a las inmersiones equilibratorias diversas y flotaciones ventrales o dorsales. De los movimientos de las extremidades, desorganizados al principio pero con carácter equilibrador y propulsor, a los cambios voluntarios de posición, chapoteos y conductas lúdicas, donde la presencia de objetos es importante. Los saltos, desplazamientos con autonomía, dominio del medio y dominio progresivo de las técnicas de natación, ya desde el primer lustro, manifiestan gran avance.

Todas estas conductas tienen como denominador común la presencia constante del adulto, ya sea padre, madre o educador y educadora o técnico que favorece el proceso de adquisición y hace que el niño y la niña pasen del movimiento ayudado al automovimiento. La relación adulto/niño-niña es de capital importancia, la pedagogía del éxito es prioritaria, la capacidad para no transmitir los temores de los adultos a los niños y las niñas también debe ser considerada. Luego, parece lógico pensar y sugerir que los juegos acuáticos sean lo más tempranos posibles para que la adaptabilidad al medio se desarrolle de forma adecuada y progresiva sin traumas ni inconvenientes.

Como síntesis podríamos señalar que a lo largo de la segunda infancia, y en relación con los juegos acuáticos, los niños y las niñas son capaces de trasladarse por el agua con el cuerpo en una posición de 45° a 60° de angulación respecto a la superficie; realizar movimientos de piernas amplios, circulares y alternativos (pedaleo), logrando así el 80% de la propulsión; mover brazos realizando apoyos alternativos de adelante-abajo-adelante (perrito); saltar al agua y subir a la superficie por la acción de las piernas; saltar al agua, emerger y trasladarse en posición ventral; trasladarse en inmersión, emerger, aspirar y volver a la inmer-

sión; realizar movimientos simétricos y simultáneos de brazos; desplazarse en posición ventral, cara sumergida, con movimientos alternativos o simultáneos de brazos y alternativos de piernas y aprender en el agua todos aquellos movimientos que son capaces de realizar fuera. No consiguen aún el ritmo respiratorio, ni son capaces de coordinaciones complejas ni de técnicas muy estrictas.

El cuadro 8 nos da una orientación sobre las conductas acuáticas que pueden desarrollar los niños y las niñas en esta etapa.

Cuadro 8. Actividades acuáticas que se pueden desarrollar en función de los diferentes tipos de habilidad (Tella, 1995).

CONDUCTAS MOTRICES ACUÁTICAS DE 2 A 6 AÑOS		
Habilidades motrices básicas cuya característica fundamental es la locomoción	Habilidades motrices cuya característica principal es el manejo-dominio del cuerpo en el espacio	Habilidades motrices que se singularizan por la proyección, manipulación y recepción de móviles y objetos
<ul style="list-style-type: none"> - Nadar - Bucear - Saltar - Deslizarse - Esquivar - Parar - Subir - Bajar 	<ul style="list-style-type: none"> - Balancearse - Inclinars - Estirarse - Doblarse - Girar - Levantar - Traccionar - Colgarse - Equilibrarse 	<ul style="list-style-type: none"> - Recepcionar - Lanzar - Golpear - Batear - Atrapar - Conducir
Combinaciones motrices		

5.1. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS EN LA ORGANIZACIÓN DE JUEGOS EN EL MEDIO ACUÁTICO

En la actualidad, difícilmente los centros escolares tienen una piscina cubierta con dimensiones apropiadas, por ello, el desarrollo de los juegos que se plantean tienen que estar orientados hacia la utilización de una piscina que no se encuentra en el centro. En este sentido Tella (1995) considera diferentes aspectos organizativos que pueden servir de ayuda en la puesta en práctica de los juegos acuáticos:

- Considerar una relación más estrecha con los padres, permitirá contar con colaboración en el desarrollo y seguimiento de la actividad desde que los niños y las niñas salen del colegio hasta que vuelven. Facilitarán entre otros los procesos de cambio de ropa, respeto de normas higiénicas, etc.

- Si hay necesidad de usar un autocar para el desplazamiento, prever y planificar actividades de canto, cuentos, relajación, etc.
- Establecer un determinado número de niveles de práctica, ajustados a las necesidades del grupo y que posibiliten un aprendizaje significativo. Generando ambientes y actividades que estimulen y favorezcan la observación y exploración del agua, su tanteo y descubrimiento.
- Plantear situaciones y actividades que requieran el concurso de contenidos diversos y globalizadores.
- El juego deberá ser la constante metodológica, ya que a través de él conseguirá resolver todos los procesos de desarrollo.
- La organización del espacio, ya sea dentro o fuera del agua, en zona profunda o no profunda, deberá contemplarse desde la metodología decidida por el educador y la educadora.
- El tiempo de actuación se ajustará a las edades de los alumnos y las alumnas.
- El material se ajustará también a criterios de facilitación o de contraste con la realidad, es decir, se tendrá que decidir sobre la conveniencia en el uso de flotadores. Por otro parte, el material alternativo y de juego despertará la acción y la inagotable curiosidad de los pequeños, proporcionando múltiples ocasiones de manipulación y de nuevas adquisiciones.
- La existencia de un clima cálido y de relación personal afectuosa, de la misma manera que el controlar la seguridad del entorno, se hacen imprescindibles durante estas edades.

6. CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS EN LA PUESTA EN FUNCIONAMIENTO DE LOS JUEGOS MOTRICES

Algunas de las pautas, que pueden servir de sugerencia, para una planificación y estructuración de las sesiones de juegos son las que se exponen a continuación:

- El tiempo debe ser flexible, dependiendo del alumnado y el educador y educadora lo debe distribuir de acuerdo con la edad de los niños y niñas, las características del propio grupo y los propios recursos con los que se cuenta.
- Cuando se tienen grupos no muy numerosos, según Garaigordobil (1990), el modelo de rincones y aulas abiertas, en que los niños y niñas eligen libremente el espacio de juego donde desean jugar, y se mezclan con otros niveles de edad, es más enriquecedor, porque no coarta la libertad y arbitrariedad que nunca debe perder el juego.

- Es de obligado cumplimiento que los integrantes del grupo de juego dediquen un cierto tiempo al descubrimiento de ellos mismos y, a su vez, se enriquezcan con la participación y creación de juegos espontáneos.
- Los juegos tienen que plantearse tanto en grupos grandes como en grupos pequeños.
- Se deben compaginar actividades que requieran mucha atención y esfuerzo intelectual con actividades de movimiento y manipulación.
- Hay que respetar los ritmos individuales y las necesidades de los niños y niñas, necesidades fisiológicas, afectivas, de movimiento y expresión corporal, de expresión simbólica, de relajación, de socialización, de expresión y comunicación, de descubrimiento, de manipulación, y de creación.
- El material tiene que ser lo más atractivo posible y, a su vez, adecuado a la edad del participante. Cuando éste no motive lo suficiente se renovará por otro que lo consiga.
- La participación de los niños y niñas en el diseño y montaje de los juegos es un elemento que proporciona un gran atractivo al participante y propicia un mayor interés por la actividad.
- Cuando los niños y niñas que participan en el juego empiezan a tener cierto dominio sobre sí mismo y, por tanto, un cierto desarrollo madurativo (6 años aproximadamente), se les puede empezar a consultar a través de puestas en común, de forma básica y elemental a través de intercambio de ideas y actividades.
- El espacio de juego tiene que posibilitar una gran experiencia al participante. Este lugar puede ir desde una aula habitual de interior hasta la playa en el exterior.
- Los materiales que se deben utilizar han de ser variados, incorporando tanto materiales muy estructurados (balones, colchonetas, etc.) como materiales poco estructurales (cartones, maderas, etc.).
- Respecto al tiempo de juego, el niño y la niña deben disponer del tiempo suficiente para el desarrollo de su actividad lúdica y libre y, a su vez, el educador y la educadora deben favorecer la socialización del grupo, provocando la integración grupal, estructurando situaciones en las que los niños y las niñas jueguen juntos (Zabalza, 1978).
- El educador y la educadora deben adoptar una postura no directiva en el juego libre, posibilitando la actitud creativa del participante. Esta situación provoca que el educador se coloque en el lugar del niño y la niña, desarrollando la capacidad de empatía, provocando una aceptación incondicional de cómo es y permitiendo la creación de un clima permisivo estableciendo una situación de actitud de confianza y respeto (Bruner, 1986).

Entre otras consideraciones que afectan a la organización didáctica del juego en la etapa infantil resaltamos las que Díaz (1993) y Zapata (1989) detallan en sus respectivas obras:

- Tener en cuenta que intervengan todos en la actividad y que haya mucho movimiento.
- Analizar las reglas del juego.
- Exigir lo que se sea capaz de efectuar con relación al grupo.
- Contemplar dentro del juego el desarrollo de las capacidades sociales, éticas, estéticas, en función de la actividad física.
- Intentar que los juegos representen vivencias que los hagan recordar con agrado.
- Procurar tener en cuenta la iniciativa del niño y la niña.
- Pedir la opinión del niño y la niña sobre variantes.
- El educador y educadora ha de preparar concienzudamente la actividad lúdica, es decir, deben de realizar una planificación anual en relación a los objetivos que se proponen lograr, a la vez que tendrán que evaluar los siguientes aspectos: las características del grupo de niños y niñas con los que trabajen, las instalaciones y material disponible para el desarrollo de los juegos, el número de clases que se podrá realizar, dentro del ciclo lectivo y la duración de las clases.
- Crear situaciones que hagan desear realizar la actividad lúdica.
- Es conveniente que todo juego vaya precedido de una explicación y demostración. Todo juego tiene un inicio y parte de una rápida explicación, donde se ejemplifican con actos concretos las leyes y situaciones del mismo, haciendo que lo practiquen los propios niños y niñas. Posteriormente, viene el desarrollo, lo que genera un mayor interés y alegría de los participantes, con una duración muy elástica, en relación a diversos factores. Por último, a medida que el entusiasmo decae, esto marca la necesidad de modificar la actividad y pasar a otra. El educador y la educadora tienen que estar muy atentos a que la última etapa se corte rápidamente y que los niños y niñas cuenten o se queden con el deseo de repetir.
- De acuerdo con el desarrollo combinar las formas motoras básicas.
- Con el fin de mantener el interés procurar que cada juego tenga algo nuevo.
- Son aconsejables los juegos que presenten pequeños problemas.
- Palabras de elogio pueden ayudar a personas que tengan dificultad de integrarse en el grupo.
- Exigir de la actividad lúdica una estructuración adecuada en base a los medios y a la intervención de las personas.

- Procurar que todas las esencias y contenidos del juego sean presentados proporcional y equitativamente según el grado de desarrollo de la persona.
- Siempre se debe programar un espacio para “juegos libres”, en el que el educador y educadora observen la conducta de juego de los niños y niñas.
- Al preparar los juegos se deben tomar en cuenta: la época del año y las condiciones climáticas, las necesidades e intereses de los niños y niñas que conforman el grupo, la adecuación de la enseñanza al ritmo natural de aprendizaje de los niños y niñas, dándoles la posibilidad de disfrutar del juego, tener amplio criterio en la realización de lo programado, ser flexible, de acuerdo a las circunstancias y en especial, al estado físico y psíquico del participante.
- El educador y educadora deben tratar de aprovechar la formación, distribución del grupo y el uso del material, para la realización de varios juegos y para evitar la pérdida de tiempo en compromiso motor.
- Se debe evitar al máximo la espera de turnos o los momentos para intervenir activamente, es mejor que jueguen cuatro grupos, a que dos estén esperando para intervenir en el torneo relámpago.
- La situación del educador y la educadora en el espacio del juego es aquella en la que abarque a todos los participantes con la vista, y pueda acudir a ellos rápidamente.
- Se debe estimular, de forma prioritaria, a aquellos niños y niñas más tímidos; a los que se inhiben fácilmente, a los que tengan menos coordinación y que sean poco diestros.
- Se debe estimular y apoyar a los perdedores, enseñándole que lo importante es jugar, no ganar o perder.
- El juego limpio será la norma moral y de justicia que debe preponderar el educador y educadora en los juegos.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajuriaguerra, J. de (1978). *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona: Científico-Médica.
- Amonachvilli, C. (1986). El juego en la actividad de aprendizaje de los escolares. *Perspectivas*, 16, 1, 87-97.
- Ausubel, D. y Sullivan, E. (1983). *Desarrollo infantil. Teorías. Los comienzos del desarrollo*. Buenos Aires: Paidós.
- Bower, T. G. R. (1979). *El desarrollo del niño pequeño*. Madrid: Debate.
- Bruner, J. (1986). Juego, pensamiento y lenguaje. *Perspectivas*, V, XVI, 1, 79-85.
- Cirigliano, P. M. (1989). *Iniciación acuática para bebés: Fundamentos y metodología*. Buenos Aires: Paidós.

- Craig, G. J. (1989). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Cratty, B. J. (1974). *Juegos didácticos activos*. México: Pax México.
- Cratty, B. J. (1979). *Juegos escolares que desarrollan la conducta*. México: Pax México.
- Cratty, B. J. (1982). *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Barcelona: Paidós.
- Chateau, J. (1973). *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Díaz, A. (1993). El juego como actividad de enseñanza y/o aprendizaje: adaptaciones metodológicas basadas en las características de los juegos. En A. Díaz, J. J. García, L. Conte, M^a L. Rivadeneyra, J. P. Mallo, J. Álvarez, M. Navarro y C. Guerrero (Comp.) *Desarrollo curricular para la formación de maestros especialistas en Educación Física*, 329-348. Madrid: Gymnos.
- Elkonin, D. B. (1985). *Psicología del juego*. Madrid: Visor.
- Fonseca, V. da (1984). *Filogénesis de la motricidad*. Madrid: García Nuñez.
- Fonseca, V. da (1988). *Ontogénesis de la motricidad*. Madrid: García Nuñez.
- Garaigordobil, M. (1990). *Juego y desarrollo infantil*. Madrid: Seco Olea.
- Garaigordobil, M. (1992). *Juego cooperativo y socialización en el aula*. Madrid: Seco Olea.
- Gutiérrez, M. (sin publicar). *El desarrollo motor en el período maternal y preescolar (2-6 años)*. Valencia: IVEF.
- Gutiérrez, M. (sin publicar). *El desarrollo motor en la edad escolar primaria (6-12 años)*. Valencia: IVEF.
- Gutiérrez Delgado, M. (1989). *140 juegos para la educación psicomotriz*. Sevilla: Wanceulen.
- Gutiérrez Delgado, M. (1991). *La educación psicomotriz y el juego*. Sevilla: Wanceulen.
- Jacquín, G. (1958). *La educación por el juego*. Madrid: Atenas.
- Le Boulch, J. (1991). *El deporte educativo. Psicocinética y aprendizaje motor*. Barcelona: Paidós.
- Le Boulch, J. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años (1^a De. en Paidós)*. Barcelona: Paidós.
- Piaget, J. (1959). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1969). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Poest, C. A.; Williams, J. R.; Witt, D. D. y Atwood, M. E. (1989). Patrones de actividad física en el niño preescolar. *Early Childhood Research Quarterly*, 4, 367-376.
- Ruiz Pérez, L. M. (1987). *Desarrollo Motor y Actividades Físicas*. Madrid: Gymnos.

- Secadas, F. (1992). *Procesos evolutivos y escala observacional del desarrollo: Del nacimiento a la adolescencia*. Madrid: TEA.
- Tella, V. (1995). Programa de actividades acuáticas en la etapa de educación infantil. En J. A. Moreno, V. Tella y S. Camarero. *Actividades acuáticas educativas, recreativas y competitivas* (comp.), 89-98. Valencia: IVEF.
- Wallon, H. (1984). *La evolución psicológica del niño* (5ª Ed.). Barcelona: Grijalbo.
- Wickstrom, R. L. (1983). *Patrones motores básicos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Zaporozlets, A. V. y Elkonin, D. B. (1971). *The psychology of preschool children*. Cambridge: MIT Press.
- Zabalza, M. (1987). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea.
- Zapata, O. A. (1989). *El aprendizaje por el juego en la escuela primaria*. México: Pax México.
- Zelazo, P. R. (1976). From reflexive to instrumental behavior. En L. Lippsit (de.) *Developmental Psychology*. New Jersey: Erbaum, Hillsdale.