

## LA APLICACION DE LA METODOLOGIA JUEGO-TRABAJO EN LA EDUCACION PREESCOLAR

*Yorlenny Jiménez Aguilar*

### 1. Introducción

El propósito principal de este artículo es hacer una exposición breve sobre el manejo de la metodología juego-trabajo por parte de las maestras en los jardines de niños, la ayuda que ellas reciben de las directoras para ponerla en práctica, y las necesidades que dicha metodología origina en preescolar.

Una consideración básica que se tomó en cuenta al escribir este artículo es que la aplicación de la metodología juego-trabajo no sólo depende de la voluntad política estatal de llevarla a cabo, o de la oficialización de parte del Ministerio de Educación Pública (MEP), sino también de las particularidades que experimenta el desarrollo del currículo en el aula y del apoyo que reciben las docentes por medio de las supervisiones en los centros educativos y en las asesorías (regionales o sub regionales) del MEP.

Los datos principales que aquí se presentan provienen de un estudio de campo más amplio, cuyo objetivo principal era "analizar la forma en que los maestros utilizan la metodología activa juego-trabajo en los jardines de niños".

De tal estudio se mencionan algunos aspectos metodológicos y teóricos importantes para la comprensión de la información que se proporcionará.

### 2. Breve reseña metodológica

Los datos de este artículo se recolectaron a partir de la observación de la práctica de las

maestras con los niños en el aula y entrevistas no estructuradas a directoras de centros educativos.

El estudio se llevó a cabo en los jardines de niños públicos independientes de la Sub-Región de Cartago del Ministerio de Educación Pública (MEP); que son aquellos centros de preescolar que no están anexos a instituciones de educación primaria, sino que cuentan con una administración e instalaciones propias.

Se escogió este tipo de centros porque en ellos se esperaba encontrar un mejor manejo metodológico que el de aquellos jardines anexos a centros educativos de primaria.

Se desarrolló en la Sub-Región de Cartago del MEP debido a que, por criterio de expertos, fue posible determinar que ahí se estaba desarrollando con éxito la metodología (Blanco, 1992), y, por lo tanto, se esperaba que en dicha Sub-Región se estuviera dando un mejor manejo de ésta.

En la Sub-Región se tomó el total de los cinco jardines de niños públicos independientes existentes. Así, la primera muestra poblacional total fue de 33 docentes, a quienes se practicó una entrevista estructurada, procurando que la mayoría de las preguntas fueran de tipo cerrado para una mayor facilidad en cuanto al procesamiento de los datos. La segunda muestra estuvo constituida por las directoras de los cinco jardines de niños, a quienes se les hizo una entrevista no estructurada, para poder profundizar sobre los aspectos administrativo-institucionales y técnicos que requiere la implantación y administración del

currículo basado en la metodología juego-trabajo en los centros educativos de preescolar.

La observación de la jornada diaria se practicó a dos grupos en cada uno de los cinco jardines de niños (total 10 observaciones) de la Sub-Región de Cartago del MEP, en la que se procuró obtener información cualitativa respecto a la metodología juego-trabajo, cuyas categorías de análisis se pueden observar en los anexos. La escogencia de los grupos objeto de estudio fue al azar, y la observación fue de tipo no estructurado y no participante.

Dado que la utilización de la metodología juego-trabajo en el MEP se empezó a dar de manera no obligatoria en 1984 y se determinó en forma oficial en junio de 1990 (MEP: 1990), el contexto temporal se estableció desde el segundo semestre de 1990, cuando se inició el desarrollo oficial de la metodología. Se concluyó en 1992, en el momento de recoger los datos.

### 3. La metodología Juego-trabajo

La experiencia de juego-trabajo se inició en Argentina bajo la influencia de concepciones activas y de fundamento piagetiano.

Es una metodología donde el niño aprende jugando, permitiéndole a la vez desarrollarse integralmente y promover en él la autonomía, creatividad, respeto, etc. Con ello el niño puede adaptarse satisfactoriamente al medio.

Según Reichman y Fernández (1982), el juego-trabajo es una actividad propia y exclusiva del jardín de niños. Estas autoras definen por separado los conceptos de juego y de trabajo, y dicen que:

"el juego es una actividad primordial de la niñez, espontánea, placentera, y elaboradora de situaciones. Es un lenguaje y una de las principales formas de relación del niño consigo mismo, con los demás y con los objetos del mundo que lo rodean. El jugar encierra como objetivo ético el placer. El trabajo es la actividad que tiene objetivos a cumplir, meta o producto por lograr, y dificultades por vencer. Es la puesta en marcha de esa actividad. Los objetivos, metas, o productos pueden cumplirse dependiendo de la resolución satisfactoria de las dificultades propias de la tarea. El placer de cumplir los objetivos del trabajo se relacionan con su valoración, y ahí está el placer del trabajo" (Reichman y Fernández, 1982).

El juego y el trabajo se complementan porque:

"El juego es el placer por el placer; pero también es trabajo en sí mismo, como actividad puede generar placer" (Bosch y otras, 1990: 19).

El juego se encuentra unido al trabajo en esta metodología, pues siempre que el trabajo sea creativo tiene muchos puntos en común con el juego (Bosch y otras, 1990).

La vida del niño no puede verse aislada del juego, pues constituye el medio directo por el cual él se relaciona con su ambiente. Además, le permite obtener sus experiencias de vida, que son la base para su desarrollo intelectual, socio-afectivo y motor; es decir, la base para su desarrollo integral.

La espontaneidad del juego permite al niño compartir experiencias y emociones con otros niños. Es un proceso dialéctico donde se aprende y se le enseñan experiencias de una manera libre, porque se juega cuando se quiere, lo cual hace que sea una actividad motivadora para el niño y su creatividad.

La metodología juego-trabajo da gran valor al juego. En este sentido, se contraponen a la "escuela tradicional" que relativamente desprecia esta conducta, al considerar que el juego es tan sólo un descanso.

En la actividad con los niños lo más difícil de lograr es una actitud abierta por parte de la docente hacia las metodologías activas basadas en el juego. Esto sucede, en parte, porque en estas metodologías se requiere de: un mayor compromiso con el trabajo que se realiza, una actualización constante de sus conocimientos, cambiar conductas negativas que buscan la comodidad de la maestra y que atentan contra el aprendizaje de los niños, y el reforzamiento de metodologías directivas (Blanco, 1992).

Juego-trabajo corresponde a un modelo de marco abierto porque combina la iniciativa del niño con la del docente, y su énfasis está en el concepto de que el aprendizaje proviene de la experiencia del niño.

Con juego-trabajo, el compromiso del docente consiste en aceptar la metodología de manera total (como un proceso integral), lo que implica conocerla a profundidad, saber para qué sirve, y tener claro que su utilización creará un clima y un espacio escénico

donde el juego (como necesidad inherente de la niñez) se expresará de la manera más natural posible, permitiendo a la vez una situación de aprendizaje.

Considerada la metodología juego-trabajo como un proceso totalizador de la actividad diaria en el jardín de niños, la práctica docente debe caracterizarse por el cumplimiento de las cuatro etapas o períodos que implica:

- *el planeamiento* (el niño escoge el área en que va a participar, o los juegos en que trabajará ),
- *el desarrollo de actividades* (el niño debe hacer en este período lo que él planeó, y la maestra debe procurar que el niño termine con su propósito),
- *el orden* (el niño debe recoger los instrumentos de juego, y la maestra debe procurar que esto suceda), y
- *la discusión* (etapa de evaluación donde el niño debe explicar a sus compañeros lo que hizo, si logró lo que planeó, qué no logró, etc.)

Esta metodología requiere que la maestra esté consciente de la importancia del juego en el niño de 5 a 6 años, conocer que en esta edad el niño está en la etapa pre-operacional según Piaget (1973), y requiere que la maestra sea más activa en el aula, pues en esta etapa los infantes aprenden a adaptarse más directa y activamente con su ambiente. Tal es así que se afirma que:

"...la actividad del juego significa para el chico su única forma de conocer el ambiente donde está inserto, y a la vez la posibilidad de ir integrándose paulatinamente con él" (Bosch y otras, 1990: 70).

La metodología juego-trabajo tiene una orientación pedagógica activa por cuanto en ella el niño es el centro del proceso y tiene un carácter dinámico. El educador es el orientador y estimulador del niño para que este lleve a cabo su proceso de aprendizaje. Se hace más énfasis en el aprendizaje que en la enseñanza (Jiménez y Navarro: 1993). El maestro es el orientador del niño para que este aprenda mediante sus propias experiencias, observando, investigando, preguntando, construyendo, pensando y resolviendo los problemas que se le presentan. El aprendizaje surge aquí

como resultado de un proceso activo y constante por parte del niño, quien debe ser más creativo, autónomo, dispuesto a tomar decisiones por sí mismo, más seguro, tener valores propios, ser independiente, activo, participativo, sociable, respetuoso, disciplinado y ordenado.

Cabe mencionar que todos los aspectos anteriormente citados vienen a constituir los principios fundamentales de la metodología juego-trabajo.

Con base en la teoría de Piaget (1973), quien habla de los métodos activos, la dificultad de la práctica de juego-trabajo se debe a que requiere una gran labor de observación del alumno y de la comprensión de los procesos formativos por parte del maestro (Piaget: 1973).

La metodología juego-trabajo tiene una serie de objetivos que se pueden resumir así:

- Brindar al niño oportunidades de desarrollo y aprendizaje en todos los campos de la conducta social, emocional, intelectual y física.
- Canalizar ese desarrollo y aprendizaje del niño a través de actividades creadoras.
- Encauzar una real situación de juego que permita al niño expresar auténticas vivencias.

Estos objetivos orientan y encauzan la labor de los maestros en el aula desde la perspectiva metodológica del juego-trabajo.

En esta metodología, la maestra tiene un rol de guía, orientadora y facilitadora del aprendizaje, incrementando las posibilidades del ambiente, en lo físico y lo social, para que de ésta forma el niño tenga variedad de oportunidades de interactuar con su medio.

La maestra está obligada a procurar el desarrollo de un vínculo de confianza mutua con sus alumnos, ya que la libertad de elección de que goza el niño y la posibilidad que tiene de actuar espontáneamente, exige que la maestra deba inspirarle confianza para que éste confíe en lo que él puede hacer (Bosch y otras, 1990: 29).

La maestra es la responsable de un grupo de alumnos, al cual debe facilitar experiencias y materiales en forma conveniente para que se sientan motivados, necesitados e interesados en participar activa y libremente.

Se requiere que la maestra disponga, en el desarrollo de las actividades, de una actitud alerta, abierta e inquieta, con el propósito de ayudar al niño a encontrar el camino para que él resuelva sus propias interrogantes, problemas o situaciones.

Así planteado, concierne a la maestra la promoción de hábitos que aseguren mayor capacidad de trabajo en el niño.

En ningún sentido el papel de la maestra es el de dejar hacer (*laissez faire*), sino que ella debe conservar su cuota de autoridad. Al respecto debe anotarse que "los niños necesitan actuar independientemente, pero con una dosis de orden y de control, para darle sentido y seguridad a sus experiencias" (Bosch y otras, 1990: 29).

#### 4. La práctica de la metodología juego-trabajo

Tomando como base la experiencia operativa de la metodología juego-trabajo en los jardines de niños públicos independientes de la Sub-Región de Cartago del Ministerio de Educación Pública, es posible exponer la información que a continuación se presenta:

##### 4.1. La administración del currículo basado en la metodología juego-trabajo

Con los datos recolectados mediante entrevista a las directoras y maestras de los jardines de niños, así como también con las observaciones de las actividades diarias en el aula, se puede anotar que:

- las maestras de preescolar tienen algún conocimiento sobre la metodología juego-trabajo y los principios que la fundamentan. Pero en general, ellas carecen de conocimientos en relación con los aspectos teóricos principales de la metodología, como por ejemplo la teoría psicológica que le da sustento.

Ese conocimiento se ve obstaculizado por la inexistencia de una definición conceptual uniforme entre las maestras sobre juego-trabajo; ya que hay poca claridad sobre si juego-trabajo es una metodología (sus principios se aplican durante toda la jornada diaria), un método (los principios de la metodología se

practican únicamente en el período denominado juego-trabajo), o una técnica (cuando no se llevan a la práctica las cuatro etapas del período juego-trabajo). Si la maestra no aplica juego-trabajo como metodología, ni lleva a la práctica el período juego-trabajo como método (siguiendo sus cuatro etapas), entonces está utilizando juego-trabajo como técnica, pues sólo utiliza algunas de las etapas de ese período. Al no tener clara la distinción entre técnica, método y metodología, la aplicación de los principios a la jornada diaria se ve distorsionada en el contexto de una concepción metodológica que, como elemento operativo fundamental, debe proyectar los principios activos a toda la rutina diaria.

Desde el punto de vista operativo, se observó en las aulas que la mayoría de las docentes tendían a utilizar juego-trabajo sólo como un período. La concepción de juego-trabajo, identificada más como período de la jornada diaria que como metodología, se ve reforzada por el criterio de una de las directoras, quien afirmó que "la metodología no se aplica en toda la jornada diaria porque existe flexibilidad; así la maestra la va aplicando hasta donde se sienta segura".

- En síntesis, el desconocimiento teórico-conceptual sobre juego-trabajo, incide en que una mayoría de las docentes se inclinan por considerarla como una técnica para el desarrollo de un período únicamente y no como una metodología para toda la rutina diaria (que lógicamente involucra a todos sus diferentes períodos). La confusión teórica existente se refleja en el manejo que hace el docente de la metodología juego-trabajo en el aula, pues no tiene un criterio establecido que oriente sus acciones y le permita definir su papel dentro del proceso educativo. Con base en la observación de las actividades de las maestras, fue notorio cómo, en casi todos los jardines, los niños podían elegir lo que querían hacer en el período específico de juego-trabajo, pero cuando pasaban a los otros períodos, era la maestra quien dirigía la mayoría de las actividades. Es decir, la maestra decidía y asumía un papel directivo contraproducente a la luz de la teoría metodológica de juego-trabajo.

De acuerdo con las entrevistas, el hecho de que también las directoras de los jardines

donde el juego (como necesidad inherente de la niñez) se expresará de la manera más natural posible, permitiendo a la vez una situación de aprendizaje.

Considerada la metodología juego-trabajo como un proceso totalizador de la actividad diaria en el jardín de niños, la práctica docente debe caracterizarse por el cumplimiento de las cuatro etapas o períodos que implica:

- *el planeamiento* (el niño escoge el área en que va a participar, o los juegos en que trabajará),
- *el desarrollo de actividades* (el niño debe hacer en este período lo que él planeó, y la maestra debe procurar que el niño termine con su propósito),
- *el orden* (el niño debe recoger los instrumentos de juego, y la maestra debe procurar que esto suceda), y
- *la discusión* (etapa de evaluación donde el niño debe explicar a sus compañeros lo que hizo, si logró lo que planeó, qué no logró, etc.)

Esta metodología requiere que la maestra esté consciente de la importancia del juego en el niño de 5 a 6 años, conocer que en esta edad el niño está en la etapa pre-operacional según Piaget (1973), y requiere que la maestra sea más activa en el aula, pues en esta etapa los infantes aprenden a adaptarse más directa y activamente con su ambiente. Tal es así que se afirma que:

"...la actividad del juego significa para el chico su única forma de conocer el ambiente donde está inserto, y a la vez la posibilidad de ir integrándose paulatinamente con él" (Bosch y otras, 1990: 70).

La metodología juego-trabajo tiene una orientación pedagógica activa por cuanto en ella el niño es el centro del proceso y tiene un carácter dinámico. El educador es el orientador y estimulador del niño para que este lleve a cabo su proceso de aprendizaje. Se hace más énfasis en el aprendizaje que en la enseñanza (Jiménez y Navarro: 1993). El maestro es el orientador del niño para que este aprenda mediante sus propias experiencias, observando, investigando, preguntando, construyendo, pensando y resolviendo los problemas que se le presentan. El aprendizaje surge aquí

como resultado de un proceso activo y constante por parte del niño, quien debe ser más creativo, autónomo, dispuesto a tomar decisiones por sí mismo, más seguro, tener valores propios, ser independiente, activo, participativo, sociable, respetuoso, disciplinado y ordenado.

Cabe mencionar que todos los aspectos anteriormente citados vienen a constituir los principios fundamentales de la metodología juego-trabajo.

Con base en la teoría de Piaget (1973), quien habla de los métodos activos, la dificultad de la práctica de juego-trabajo se debe a que requiere una gran labor de observación del alumno y de la comprensión de los procesos formativos por parte del maestro (Piaget: 1973).

La metodología juego-trabajo tiene una serie de objetivos que se pueden resumir así:

- Brindar al niño oportunidades de desarrollo y aprendizaje en todos los campos de la conducta social, emocional, intelectual y física.
- Canalizar ese desarrollo y aprendizaje del niño a través de actividades creadoras.
- Encauzar una real situación de juego que permita al niño expresar auténticas vivencias.

Estos objetivos orientan y encauzan la labor de los maestros en el aula desde la perspectiva metodológica del juego-trabajo.

En esta metodología, la maestra tiene un rol de guía, orientadora y facilitadora del aprendizaje, incrementando las posibilidades del ambiente, en lo físico y lo social, para que de ésta forma el niño tenga variedad de oportunidades de interactuar con su medio.

La maestra está obligada a procurar el desarrollo de un vínculo de confianza mutua con sus alumnos, ya que la libertad de elección de que goza el niño y la posibilidad que tiene de actuar espontáneamente, exige que la maestra deba inspirarle confianza para que éste confíe en lo que él puede hacer (Bosch y otras, 1990: 29).

La maestra es la responsable de un grupo de alumnos, al cual debe facilitar experiencias y materiales en forma conveniente para que se sientan motivados, necesitados e interesados en participar activa y libremente.

Se requiere que la maestra disponga, en el desarrollo de las actividades, de una actitud alerta, abierta e inquieta, con el propósito de ayudar al niño a encontrar el camino para que él resuelva sus propias interrogantes, problemas o situaciones.

Así planteado, concierne a la maestra la promoción de hábitos que aseguren mayor capacidad de trabajo en el niño.

En ningún sentido el papel de la maestra es el de dejar hacer (*laissez faire*), sino que ella debe conservar su cuota de autoridad. Al respecto debe anotarse que "los niños necesitan actuar independientemente, pero con una dosis de orden y de control, para darle sentido y seguridad a sus experiencias" (Bosch y otras, 1990: 29).

#### 4. La práctica de la metodología juego-trabajo

Tomando como base la experiencia operativa de la metodología juego-trabajo en los jardines de niños públicos independientes de la Sub-Región de Cartago del Ministerio de Educación Pública, es posible exponer la información que a continuación se presenta:

##### 4.1. La administración del currículo basado en la metodología juego-trabajo

Con los datos recolectados mediante entrevista a las directoras y maestras de los jardines de niños, así como también con las observaciones de las actividades diarias en el aula, se puede anotar que:

- las maestras de preescolar tienen algún conocimiento sobre la metodología juego-trabajo y los principios que la fundamentan. Pero en general, ellas carecen de conocimientos en relación con los aspectos teóricos principales de la metodología, como por ejemplo la teoría psicológica que le da sustento.

Ese conocimiento se ve obstaculizado por la inexistencia de una definición conceptual uniforme entre las maestras sobre juego-trabajo; ya que hay poca claridad sobre si juego-trabajo es una metodología (sus principios se aplican durante toda la jornada diaria), un método (los principios de la metodología se

practican únicamente en el período denominado juego-trabajo), o una técnica (cuando no se llevan a la práctica las cuatro etapas del período juego-trabajo). Si la maestra no aplica juego-trabajo como metodología, ni lleva a la práctica el período juego-trabajo como método (siguiendo sus cuatro etapas), entonces está utilizando juego-trabajo como técnica, pues sólo utiliza algunas de las etapas de ese período. Al no tener clara la distinción entre técnica, método y metodología, la aplicación de los principios a la jornada diaria se ve distorsionada en el contexto de una concepción metodológica que, como elemento operativo fundamental, debe proyectar los principios activos a toda la rutina diaria.

Desde el punto de vista operativo, se observó en las aulas que la mayoría de las docentes tendían a utilizar juego-trabajo sólo como un período. La concepción de juego-trabajo, identificada más como período de la jornada diaria que como metodología, se ve reforzada por el criterio de una de las directoras, quien afirmó que "la metodología no se aplica en toda la jornada diaria porque existe flexibilidad; así la maestra la va aplicando hasta donde se sienta segura".

- En síntesis, el desconocimiento teórico-conceptual sobre juego-trabajo, incide en que una mayoría de las docentes se inclinan por considerarla como una técnica para el desarrollo de un período únicamente y no como una metodología para toda la rutina diaria (que lógicamente involucra a todos sus diferentes períodos). La confusión teórica existente se refleja en el manejo que hace el docente de la metodología juego-trabajo en el aula, pues no tiene un criterio establecido que oriente sus acciones y le permita definir su papel dentro del proceso educativo. Con base en la observación de las actividades de las maestras, fue notorio cómo, en casi todos los jardines, los niños podían elegir lo que querían hacer en el período específico de juego-trabajo, pero cuando pasaban a los otros períodos, era la maestra quien dirigía la mayoría de las actividades. Es decir, la maestra decidía y asumía un papel directivo contraproducente a la luz de la teoría metodológica de juego-trabajo.

De acuerdo con las entrevistas, el hecho de que también las directoras de los jardines

de niños tampoco tengan un criterio definido respecto a si juego-trabajo es una metodología o sólo un período de la jornada diaria, acentúa la necesidad de adquisición de más conocimientos teóricos, lo cual podría incidir directamente en el manejo operativo de la metodología en el aula.

- Hay un desconocimiento del modelo de marco abierto, que impide a las docentes tener clara idea de la labor que deben realizar en el jardín de niños con la metodología juego-trabajo. Por ello no es extraño que aunque la metodología juego-trabajo se basa en un modelo de marco abierto, el uso del material de lecto-escritura es inadecuado, pues no se da en forma voluntaria a partir de los intereses y necesidades del niño, sino que lo hace la maestra -en la mayoría de los casos- en forma obligatoria, distorsionándose el "día especial del niño", durante el período juego-trabajo.

- Hay coincidencia entre las maestras respecto a que el juego es la forma por excelencia en que el niño construye su propio conocimiento a través de una actividad placentera para él, siendo el camino idóneo para que logre alcanzar los objetivos propuestos; sin embargo, algunas de las maestras observadas en sus actividades diarias no practicaron lo que intelectualmente expresaron.

- La mayoría de las maestras consideran que existe correspondencia entre la metodología juego-trabajo y los programas de estudio oficiales. Para sustentar esto afirman que los objetivos se basan en los intereses y necesidades de los niños.

Ahora bien, las maestras no responden positivamente en cuanto a la relación entre la metodología y la actual política curricular (que guía en términos generales el desarrollo de la educación preescolar nacional). Al respecto debe anotarse que al profundizar en el conocimiento de las maestras respecto a la política curricular, tres cuartas partes de ellas no respondieron sobre las razones que ellas tenían para haber contestado negativamente; lo cual podría estar reflejando un desconocimiento de los aspectos medulares de la política curricular, tales como la definición de currículo, elementos y sujetos del currículo, etc.

- La mayoría de las docentes dan gran importancia al período de juego-trabajo y saben cuáles son las etapas o momentos que lo

conforman. Sin embargo, hay diferencias en cuanto a la aplicación de actividades de cada una de las etapas y sus finalidades primordiales, lo cual incide en el hecho de estar frente a un manejo inadecuado de la metodología, ya que si se lleva a la práctica el período, según se establece teóricamente, se le pueden ofrecer al niño una serie de oportunidades que le permiten ser creativo y eliminar el aburrimiento a través de jugar, crear, aprender, tomar decisiones, etc., y así tener experiencias nuevas cada día.

- La rutina diaria de trabajo establecida por el Ministerio de Educación Pública no tiene vigencia, pues el tiempo puede ser mayor o menor que el patrón ministerial, dependiendo de los intereses y necesidades de los niños.

- Existe inquietud entre las maestras por actualizar sus conocimientos, y la forma preferida es leer sobre el tema. No obstante, esto tiene una limitante notoria, por existir muy poca bibliografía disponible en el país y, por lo tanto, en los centros educativos. Lo anterior lleva a las docentes a buscar aclarar sus dudas compartiendo con otras maestras. De esta forma, intelectualmente se podría estar distorsionando la teoría y el quehacer metodológico.

La consulta entre maestras sobre sus dudas destaca una notable falta de apoyo administrativo en lo que se refiere a un adecuado proceso de supervisión por parte de las directoras de los centros educativos y de las asesoras respectivas. Lo que no queda claro es si las dificultades teórico metodológicas que presentan maestras y directoras también las comparten las asesoras nacionales y regionales, y las profesoras de preescolar que imparten lecciones en las universidades públicas y privadas del país.

- Según se observó en las actividades en el aula, y así lo dijeron también las maestras, en el manejo de la metodología predomina el planeamiento didáctico semanal. Esto es concordante con la aplicación de la metodología, ya que ofrece la flexibilidad necesaria para integrar las necesidades e intereses de los niños durante el desarrollo de las actividades.

- Entre las maestras existe una preocupación por renovar los materiales de las áreas en el transcurso del año, más por su propio interés que por el de los niños, que es el primordial en la metodología juego-trabajo. Al res-

pecto se observa que los materiales de desecho son poco utilizados en los jardines de niños públicos independientes debido a razones de tipo económico de estos centros educativos. No obstante, debe considerarse que los materiales de desecho no tienen un patrón definido de juego, el niño puede atribuirle diferentes significados y funciones, lo cual es concordante con los principios activos que implica la metodología.

- Un obstáculo para la aplicación de la metodología juego-trabajo es la dimensión numerosa del grupo. Esto limita al niño en cuanto a la atención individualizada de sus intereses y necesidades. La práctica con grupos grandes fácilmente puede hacer que la labor del maestro se deteriore en cuanto a la aplicación de los principios activos y a los objetivos educacionales. Esto probablemente incide en la presencia de fenómenos como el del libertinaje en algunas aulas.

- La aplicación de los principios de la metodología juego-trabajo no es clara en los jardines de niños; y, de esta forma, se observan acciones docentes de tipo orientador directivo que atentan contra los principios activos. No obstante debe decirse que en el período específico de juego-trabajo se desarrollan en mayor grado los principios fundamentales de la metodología. Sin embargo, la aplicación de dichos principios no es uniforme en un mismo jardín, ni entre los diferentes centros educativos, pues en unas etapas del período se aplican con más énfasis unos principios que en otras.

- Existiendo previamente en Costa Rica una estructura directiva muy fuerte del manejo curricular a nivel nacional, esto hizo que al promulgarse oficialmente la utilización de juego-trabajo en la educación preescolar -años 90- se diera un mal manejo de los principios activos que sustentan la metodología juego-trabajo. La observación de la práctica docente denota un choque con los principios activos que sustentan la metodología.

No obstante las deficiencias operativas, la actitud del docente hacia la metodología juego-trabajo parece ser favorable, ya que teóricamente la consideran como vital, importante, activa y creativa. El aumento de la valoración pedagógica positiva de las maestras sobre la metodología juego-trabajo se vería favoreci-

do si ellas dispusieran de un mejor manejo teórico-operativo sobre esta metodología. En ello la labor de apoyo de la supervisión y asesoría adquiere entonces un papel protagónico.

- El deficiente conocimiento teórico que se tiene de la metodología, así como una formación y experiencia anterior impregnada de elementos de directividad, es lo que está provocando que el desarrollo de las actividades no se base totalmente en los principios activos del juego-trabajo, y que se tienda a considerar, en forma distorsionada, que juego-trabajo sólo corresponde a una aplicación en el período que lleva el mismo nombre.

#### 4.2. Apoyo administrativo para la aplicación de la metodología juego-trabajo

- Aunque las directoras y las docentes reciben la asesoría en forma conjunta, y se supone que el nivel de conocimiento teórico debía ser similar en ambas poblaciones, hay diferencias porque las directoras normalmente se han procurado información adicional por otros medios que los de la asesoría y supervisión del Ministerio de Educación Pública. Sin embargo, esa información no se transmite a las maestras, dadas las características de la supervisión que ejercen las directoras.

- El criterio de las directoras sobre el concepto de juego-trabajo no es homogéneo, como tampoco lo es entre las maestras. Esto último evidencia una falla importante a nivel de las asesorías en cuanto a que no se ha insistido en homologar, entre las maestras y las directoras, los aspectos teórico-metodológicos fundamentales inherentes al juego-trabajo como una metodología para desarrollar toda la rutina diaria y para cada uno de los períodos y sus etapas integrantes.

- La evaluación que se realiza en los jardines de niños también es de carácter administrativo. No se da una evaluación procesal que permita enriquecer la asesoría, coordinación y control para un manejo idóneo de la metodología juego-trabajo.

Tanto las docentes como las directoras tienen un concepto de control administrativo de la evaluación; y de esta forma, consideran que la evaluación sí se lleva a cabo. Sin em-

- Casi la mitad de las maestras consideran que una mayor disponibilidad de materiales las motivaría más a laborar con juego-trabajo. Sin embargo, con base en las observaciones practicadas en los jardines de niños, es posible establecer que el problema radica más en la iniciativa y creatividad de las docentes que en la falta de materiales; según las observaciones practicadas en los jardines de niños se determinó que éstos son suficientes, variados y atractivos.

- Otro aspecto es que, en porcentajes no muy elevados pero importantes, las maestras refieren que algo que las motivaría a trabajar más con juego-trabajo es el apoyo de la directora y el de la supervisora. Lo anotado parece relacionarse con los problemas propios del ejercicio de la supervisión en el mismo centro educativo. Por lo demás, cuestionan en ese sentido la labor de las directoras y de los asesores a nivel sub regional.

- Tanto las maestras como las directoras están conscientes de los principios que fomenta la metodología en los niños, los que legitiman y hacen idónea su utilización en la enseñanza preescolar.

## 5. Consideraciones finales

Es evidente que la metodología juego-trabajo ofrece grandes oportunidades para el aprendizaje del niño, mediante la utilización de un modelo de marco abierto en la enseñanza preescolar basada en el juego y el trabajo.

La idea oficial de proyectar los principios de la metodología juego-trabajo a la enseñanza primaria y secundaria plantean la necesidad y conveniencia de aplicar medidas correctivas en cuanto a la forma en que se está aplicando, como experiencia pionera, en la educación preescolar. Así considerado, aunque la aplicación de juego-trabajo, cada día, denota mayores logros, todavía persisten fallas importantes que se relacionan con tres factores intervinientes:

Uno, la implicación que plantea la metodología respecto al cambio de un modelo anterior directivo por uno activo y dinámico; situación que en el fondo conlleva un cambio hacia posiciones antagónicas en los roles de los actores del proceso educativo y del contexto lúdico.

Otro, la misma confusión de los agentes o actores participantes en el escenario educativo basado en juego-trabajo, en donde unas maestras ven la metodología como un proceso continuo y totalizador para toda la rutina diaria, mientras que otras lo ven sólo como un período específico de toda la jornada.

El tercer factor lo proporciona la organización administrativo-académica desarrollada por el MEP, pues a partir de las dificultades financieras y administrativas institucionales no se posibilita la conformación de grupos de tamaño adecuado para el trabajo con la nueva metodología activa.

Se impone entonces, a partir de la política educativa nacional y de los modelos curriculares, una revisión de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que plantea la práctica de la metodología juego-trabajo en la educación preescolar costarricense.

Debe anotarse que la actitud positiva generalizada de las docentes y las directoras hacia la metodología juego-trabajo, podría ayudar a lograr el cambio requerido para que los niños puedan desarrollarse integralmente.

En la actualidad ese cambio no se ha dado completamente porque se requiere de un mayor conocimiento teórico-metodológico. Si ese conocimiento pudiera darse, las directoras y las maestras buscarían el cambio más por convencimiento propio (producido por el conocimiento teórico y una actitud positiva), que por una imposición ministerial de operar con la metodología juego-trabajo.

Probablemente un cambio de este tipo llevaría a la modificación del proceso de supervisión que actualmente se desarrolla en los centros educativos de preescolar, lo cual permitiría satisfacer las necesidades que se vayan presentando durante el proceso de aprendizaje basado en juego-trabajo.

## Bibliografía

Bosch, Lydia y otras. *"Un Jardín de infantes mejor: siete propuestas"*. Editorial PAIDOS. Buenos Aires. Argentina. 1990.

Jiménez A., Yorlenny y Navarro S., Lourdes. *"La metodología juego-trabajo y sus implicaciones en la educación preescolar"*

Trabajo Final de Graduación, Facultad de Educación, Universidad de Costa Rica. Escuela Administración Educativa. San José. 1993.

Ministerio de Educación Pública (MEP) - "Boletín de Supervisión Nacional del MEP. No. 61". San José, junio de 1990.

- "Fundamentos y características básicas del currículo costarricense". Depto. Educación Preescolar. San José, 1988.

- "Metodología juego-trabajo: segundo taller participativo". ICAES. Coronado. Agosto. 1986.

- "Política Curricular 1990-1994". San José, Costa Rica. 1990.

- "Plan General de Educación 1990-1994". San José, Costa Rica. 1990.

- "Programas de Educación Preescolar". San José, Costa Rica. 1990.

Piaget, Jean. "Psicología y educación". Editorial Ariel. Barcelona, España. 1973.

Reichman, Mónica y Fernández, Adriana. "Metodología juego-trabajo en el jardín de infantes desde el enfoque del aprendizaje creativo". Editorial PAC. Buenos Aires, Argentina. 1982.

## Entrevista

Lic. Sandra Blanco de Moya. Asesora Nacional de Educación Preescolar. Ministerio de Educación Pública. 2 setiembre 1992.

## CATEGORIAS DE ANALISIS UTILIZADAS

1. Conocimiento de la metodología juego-trabajo de las docentes y directoras. Es la noción que tienen las docentes y directoras

sobre la metodología juego-trabajo en cuanto a su concepto, origen, fundamentos, principios y aplicación en la jornada diaria.

2. Manejo de la metodología juego-trabajo. Es la organización y aplicación que hace el docente de la metodología juego-trabajo en el aula de preescolar y en los diferentes períodos de la jornada diaria. El período es el espacio de tiempo determinado en que se divide la rutina diaria que se desarrolla en los jardines de niños.

3. Etapas del período juego-trabajo. El período de juego-trabajo es una parte de la rutina diaria en la labor del jardín de niños. Este período consta de cuatro etapas, a saber:

3.1. Planificación: es el momento en que la maestra se reúne con su grupo para conversar sobre las preferencias del juego de cada niño o de cada subgrupo de niños. Es cuando el niño decide que es lo que cada uno tiene ganas de hacer; es pensar en la respuesta a las preguntas: qué, cómo, con quién, dónde y para qué.

3.2. Desarrollo: es la realización de lo planificado. Es el juego en sí mismo, realizado por el niño en las áreas.

3.3. Orden: es procurar que el niño coloque los materiales que usó durante el desarrollo en el lugar que les corresponde, hecho que implica desarmar algunos productos, guardar otros, reintegrar los elementos de trabajo a los estantes, cambiar la ubicación de las mesas y de las sillas.

3.4. Evaluación: es la etapa donde el niño expresa al resto del grupo si realizó el trabajo planeado, tomando en cuenta las habilidades y limitaciones propias que él tiene.

Según las realizaciones de los niños, el momento de la evaluación puede darse previo al orden.

4. Actitud del docente hacia la metodología. Es la opinión, sentimientos y campos de comportamiento físico que tiene el docente hacia la metodología juego-trabajo, y la predisposición a reaccionar ante ésta.

5. Supervisión. Consiste en todas las actividades conducentes al mejoramiento de la educación, actividades relacionadas con la moral del maestro, el mejoramiento de las relaciones humanas, el perfeccionamiento de la maestra durante la realización de sus funciones docentes y el desarrollo del currículo.

## ESQUEMA DE LOS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS PRINCIPALES DE LA METODOLOGIA JUEGO-TRABAJO.

CONCEPTUALIZACION: La metodología Juego-trabajo es un proceso integral que comprende todas y cada uno de los períodos y actividades de la rutina diaria. La metodología está en función del alumno, y se desarrolla por medio de la rutina diaria, que es la organización del tiempo y la distribución de las actividades con base en una secuencia organizada

Aspectos operativos de la metodología.

Actores	Salón de Clases	Tiempo	Rutina Diaria	Períodos de la Rutina Diaria	Rincones del Aula
El grupo de niños es centro del proceso de aprendizaje colectivo o individual a través del juego y el trabajo.	<p>Ambiente organizado para que los niños puedan hacer elecciones y actuar por su cuenta.</p> <p>Debe tener un mobiliario movable.</p>	<p>Si bien se debe cumplir con un horario en el jardín es el niño el que dispone del tiempo necesario para realizar una actividad determinada.</p> <p>No es el maestro quien indica al niño la duración de la actividad.</p> <p>La organización del tiempo debe responder a un equilibrio de actividades de mayor y menor concentración.</p>	<p>Permite llevar a cabo el proceso que implica la metodología. Las actividades deben llevarse a cabo en forma constante y secuencial en toda la rutina y diferentes períodos para liberar a los maestros y los niños de tener que decidir qué hacer después de cada actividad.</p>	<p>1) Actividades iniciales: consiste en recibir a los niños a la entrada de clases, saludo, oración, canciones, control de asistencia y ejercicios físicos.</p> <p>2) Conversación: en él se pueden desarrollar temas que con anterioridad han sido solicitados por los niños, o conversar acerca de sus experiencias. Es conveniente utilizar técnicas participativas e ilustrativas: realización de excursiones, recolección de materiales, ejecución de experimentos, etc. Da énfasis a la expresión oral, uso del vocabulario, observación de animales, plantas y objetos. Denotación y connotación de láminas.</p> <p>3) Juego-trabajo: se subdivide: Planeación: en este momento el niño aprende a planificar sus actividades y a alcanzar propios objetivos, estrategias, recursos, lugares y amigos para llevar a cabo la actividad. Desarrollo: es la realización de lo planificado. Es el momento donde se combinan los elementos del juego y del trabajo.</p> <p>4) Evaluación: implica la valoración de lo pasado. Es observar los diferentes aspectos que realizó el niño</p>	<p>Hay cinco rincones tradicionales: dramatización, plástica, madurez intelectual y motora, construcción y biblioteca.</p> <p>También hay otros rincones más: ciencias, carpintería, música, agua y arena.</p>
La maestra es guía, orientadora y facilitadora del aprendizaje de los niños. Entre niños y maestra debe haber una relación de confianza y cooperación mutua.	<p>Debe contar con espacio suficiente para cada niño</p> <p>Aireado, con suficiente luz y mobiliario adaptado al tamaño del niño.</p> <p>Las aulas deben organizarse en áreas o rincones de acuerdo a número de niños, edad, material que se dispone y el espacio.</p> <p>Las áreas o rincones deben motivarse, ponerles nombre y ubicarlas adecuadamente. También deben señalarse flexiblemente los límites de los niños. Las áreas deben ubicarse alrededor del salón de clases, tomando previsión de que quede espacio libre para realizar actividades colectivas.</p>				

Continúa

Los materiales  
de las aulas  
deben  
cambiarse en el  
transcurso del  
año, y de  
acuerdo con el  
interés de los  
niños.

en función de lo  
planeado, tomando  
conciencia de todo lo  
acontecido.

El niño da respuesta a  
la forma en que lo  
hizo, cómo lo hizo,  
con quién.

Orden: es disponer  
o colocar sistemática-  
mente las cosas, de  
manera que cada  
cosa ocupe el lugar  
que le corresponde  
en un contexto  
estético.

El orden se puede  
realizar antes o  
después de la  
evaluación.

---