



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo: **ELENA RAQUEL GODOY DELGADO CC. 172250072-3**, autora del trabajo de graduación intitulado: **“INFLUENCIA DEL JUEGO DRAMÁTICO EN EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS PREESCOLARES”**. Estudio en ocho niños entre tres y cuatro años del Jardín Montessori de Quito, año lectivo 2013-2014, previa a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA EDUCATIVA**, en la Facultad de **Psicología**.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, mayo 2014

ELENA RAQUEL GODOY DELGADO

CC. 172250072-3

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
PSICÓLOGA EDUCATIVA**

**INFLUENCIA DEL JUEGO DRAMÁTICO EN EL DESARROLLO DE
ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS PREESCOLARES**

**Estudio en ocho niños entre tres y cuatro años del Jardín Montessori de
Quito, año lectivo 2013-2014**

ELENA RAQUEL GODOY DELGADO

DIRECTORA: LCDA. INÉS ALMEIDA

QUITO, MAYO DE 2014

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: EL JUEGO DESDE LA PSICOLOGÍA CONSTRUCTIVISTA.....	4
1.1 Generalidades.....	4
1.2 Principales representantes del Constructivismo.....	5
1.2.1 Lev Vygotsky.....	5
1.2.1.1 Estructura teórica de Vygotsky.....	7
1.2.2 Jean Piaget.....	8
1.2.2.1 Teoría de Piaget: Constructivismo cognitivo.....	8
1.2.2.2 Etapas Piagetianas.....	9
1.3 Acercamiento a la teoría de Vygotsky.....	10
1.3.1 Funciones psicológicas superiores.....	10
1.3.1.1 Diferencias entre procesos psicológicos elementales y superiores.....	10
1.3.1.2 Mediación semiótica.....	11
1.3.1.3 Internalización.....	13
1.3.2 Interacción entre aprendizaje y desarrollo.....	14
1.3.3 La importancia del contexto social.....	15
1.3.4 Zona de desarrollo próximo.....	16
1.4 Juego y desarrollo en el niño.....	19
CAPÍTULO II: EL NIÑO Y LA NIÑA DE TRES Y CUATRO AÑOS.....	23
2.1 Características generales.....	23
2.2 Desarrollo de lenguaje.....	24

2.3 Desarrollo cognitivo.....	26
2.4 Desarrollo socioemocional.....	27
2.5 Desarrollo psicomotor.....	29
2.6 La autorregulación en niños de tres y cuatro años.....	31

**CAPÍTULO III: PROGRAMA DE DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE
AUTORREGULACIÓN: "HERRAMIENTAS DE LA MENTE"32**

3.1 Autorregulación.....	33
3.2 Juego dramático.....	35
3.2.1 Roles.....	39
3.2.2 Escenario.....	39
3.2.3 Lenguaje.....	39
3.2.4 Tiempo.....	40
3.2.5 Objetos.....	40
3.2.6 Planes.....	40
3.3 Juego dirigido.....	41
3.3.1 Mediadores de aprendizaje.....	41
3.3.1.1 Función de los mediadores.....	42
3.3.2 Juegos compartidos.....	42
3.3.2.1 Interacción social y actividad compartida.....	43

**CAPÍTULO IV: APLICACIÓN DE LA PROPUESTA "HERRAMIENTAS DE LA
MENTE" EN NIÑOS DE TRES Y CUATRO AÑOS DEL JARDÍN MONTESSORI
DE QUITO.....44**

4.1 Descripción de la muestra.....	44
------------------------------------	----

4.2 Descripción del proceso.....	45
4.3 Características de la encuesta.....	46
4.3.1 Resumen de resultados grupales.....	46
4.4 Análisis de casos individuales.....	47
4.4.1 Caso 1.....	48
4.4.2 Caso 2.....	51
4.4.3 Caso 3.....	54
4.4.4 Caso 4.....	57
4.4.5 Caso 5.....	60
4.4.6 Caso 6.....	63
4.4.7 Caso 7.....	66
4.4.8 Caso 8.....	69
4.5 Diferencias entre tipos de juegos.....	71
CONCLUSIONES.....	72
RECOMENDACIONES.....	74
REFERENCIAS.....	76
ANEXOS	

ÍNDICE DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICOS

Figura 1: Clasificación de los procesos psicológicos según Vygotsky.....	13
Figura 2: Conceptualización de Zona de Desarrollo Próximo.....	17
Figura 3: Ejemplificación del aprendizaje a través de la Zona de Desarrollo Próximo.....	18
Tabla 1: Respuestas de encuestas caso 1.....	48
Gráfico 1: Puntuaciones por sesiones caso 1.....	49
Gráfico 2: Puntajes por áreas caso 1.....	49
Tabla 2: Respuestas de encuestas caso 2.....	51
Gráfico 3: Puntuaciones por sesiones caso 2.....	52
Gráfico 4: Puntajes por áreas caso 2.....	52
Tabla 3: Respuestas de encuestas caso 3.....	54
Gráfico 5: Puntuaciones por sesiones caso 3.....	55
Gráfico 6: Puntajes por áreas caso 3.....	55
Tabla 4: Respuestas de encuestas caso 4.....	57
Gráfico 7: Puntuaciones por sesiones caso 4.....	58
Gráfico 8: Puntajes por áreas caso 4.....	58
Tabla 5: Respuestas de encuestas caso 5.....	60
Gráfico 9: Puntuaciones por sesiones caso 5.....	61
Gráfico 10: Puntajes por áreas caso 5.....	61
Tabla 6: Respuestas de encuestas caso 6.....	63
Gráfico 11: Puntuaciones por sesiones caso 6.....	64
Gráfico 12: Puntajes por áreas caso 6.....	64
Tabla 7: Respuestas de encuestas caso 7.....	66
Gráfico 13: Puntuaciones por sesiones caso 7.....	67

Gráfico 14: Puntajes por áreas caso 7.....	67
Tabla 8: Respuestas de encuestas caso 8.....	69
Gráfico 15: Puntuaciones por sesiones caso 8.....	70
Gráfico 16: Puntajes por áreas caso 8.....	70

RESUMEN

El modelo de aprendizaje constructivista da al niño el poder y la responsabilidad de construir, valga la redundancia, su propio aprendizaje. Se enfoca en los progresos que va logrando el niño, donde el maestro representa una figura de guía o acompañante en la experiencia del aprendizaje. Es lo contrario a una educación estrictamente dirigida.

Lev Vygotsky, psicólogo ruso, es el fundador y principal representante del constructivismo social. El origen de su teoría responde al tipo de vivencias y situaciones sociales que enfrentó antes, durante y después de la Revolución Rusa. A partir de ello, lanza su teoría sobre la importancia del entorno socio-cultural en el aprendizaje y su postulado máximo: la zona de desarrollo próximo (ZDP), la cual no es sino la diferencia de lo que puede lograr un niño solo y lo que puede lograr con la ayuda de alguien más, ya que según el autor, lo que hoy el niño consigue con la guía y asesoramiento de un tercero, mañana lo conseguirá solo.

"Herramientas de la mente" es un programa estadounidense que propone la importancia del juego en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, así como en las relaciones socioemocionales. Hace énfasis también en la importancia de la autorregulación como estrategia generadora de cambios internos y externos en los niños. A partir de indicadores o parámetros a los que el pequeño tiene que ajustarse, se obtienen conclusiones y resultados que reflejan los progresos obtenidos.

Se ha aplicado la propuesta en niños de tres y cuatro años y los resultados han sido positivos.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, cada vez hay mayor demanda sobre el trabajo organizado, esquemático y formal, es decir, los padres prefieren ver a sus niños trabajando en hojas y usando herramientas que "garanticen" el éxito dentro de la educación que están por iniciar; por ende el tiempo que tienen para jugar, es cada vez menor. Hay una problemática social que se vive en el presente, las familias están conformadas por pocos hijos que no tienen espacios físicos donde crear, imaginar y soñar ambientes lúdicos que promuevan su desarrollo. Tiempo atrás las familias eran numerosas y las condiciones externas permitían que entre todos los niños de un barrio, existiera convivencia y espacios de creación de juegos grupales. La propuesta del juego dramático es justamente ésta: recrear espacios de esparcimiento y aprendizaje, rompiendo con la barrera de la edad y la educación puramente dirigida. Es una propuesta que acoge a niños de edades diversas, en la que los mayores sirven de modelos y guías que promueven el desarrollo. De igual manera, la idea de dar el poder al niño de autorregular su conducta, influye en la independencia y autonomía que éste podría alcanzar en años futuros.

El juego dramático y la autorregulación son dos temas que en un principio se pensó que no se podían combinar por la opinión errada que se tiene sobre lo que significa jugar: una actividad de recreación y esparcimiento. Nunca se supo todo el contenido de aprendizaje que envolvía dicha acción que es por naturaleza, la preferida de los infantes. Por ende, a través de la presente disertación se busca rescatar y fusionar al juego dramático y a la autorregulación en un contexto de libertad, imaginación y aprendizaje, que promueva el desarrollo de funciones psicológicas superiores y actitudes de unión, cooperación y compartir con el resto de niños.

El objetivo general de esta disertación es determinar la influencia del juego dramático en el desarrollo de estrategias de autorregulación en niños entre tres y cuatro años.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Estudiar las características del juego en los niños desde una visión constructivista.
- Determinar las características de desarrollo de la autorregulación en niños preescolares.
- Desarrollar las características del programa de "Herramientas de la mente".
- Estudiar la influencia del juego dramático en el desarrollo de la autorregulación en un grupo de niños entre tres y cuatro años

Al ser esta disertación un análisis descriptivo del juego dramático y la autorregulación en niños preescolares, se consideró pertinente plantear la pregunta directriz que guíe la investigación: ¿Cómo influye el juego dramático en el desarrollo de estrategias de autorregulación?

Se utilizó la observación, la encuesta y la entrevista como técnicas de investigación. La observación a los ocho niños y niñas, dentro y fuera de las clases, al inicio, durante y al final de la propuesta de aplicación (dos meses), para presenciar los logros que iban alcanzando. La encuesta se aplicó a padres y maestras de los ocho preescolares, previo al inicio del programa, a fin de obtener datos en las áreas de estudio importantes: relaciones sociales, memoria, creatividad, lenguaje, atención y concentración, autonomía e independencia, comportamiento y normas y reglas. La entrevista se realizó a los padres y se obtuvieron datos de cómo percibían ellos a sus hijos, dificultades que tenían dentro de la

crianza en el hogar, características de desarrollo que observaban en los infantes y características particulares que encontraban en los pequeños.

Al ser una disertación basada en el modelo educativo constructivista, en el capítulo uno se hace una revisión general del autor Jean Piaget, a fin de conocer sus postulados. Posteriormente se hace énfasis y profundiza la teoría de Lev Vygotsky, autor base del presente trabajo.

En el segundo capítulo, se describen todas las características del desarrollo de los niños y niñas de tres y cuatro años, se hace una revisión del aspecto cognitivo, socioemocional, psicomotor y de lenguaje.

El capítulo tres describe la propuesta en sí de juego dramático y autorregulación. Se hace un recorrido por la teoría y últimas investigaciones. Es una explicación teórica de lo que posteriormente será la investigación de campo.

El cuarto y último capítulo expone los resultados de la investigación de campo realizada durante dos meses (dieciséis sesiones). Se presentan los resultados generales e individuales de los pequeños que participaron.

CAPÍTULO I

EL JUEGO DESDE LA PSICOLOGÍA CONSTRUCTIVISTA

Este primer capítulo de la disertación se dedica al estudio general de la teoría de Lev Vygotsky y al modelo constructivista del aprendizaje.

Se ha citado a Jean Piaget a fin de conocer de manera general su teoría y postulados. En el resto de la disertación se trabaja solamente en base a la teoría de Vygotsky.

1.1 Generalidades

El constructivismo es un modelo pedagógico que nace en los años noventa. Hace énfasis no en la enseñanza, sino en el aprendizaje ya que se centra en los progresos del estudiante más que en los conceptos impartidos por el maestro. Privilegia las actividades realizadas por los estudiantes, no se aprende a través el lenguaje abstracto, sino de acciones.

La relación entre el docente o facilitador, y el estudiante, se forma a través del diálogo. El constructivismo problematiza los saberes, abre los conceptos a la discusión y llega con los estudiantes a una forma común de comprender una determinada disciplina (Díaz, 2012).

El docente provee al estudiante de herramientas para que construya su propio saber; es una guía y un apoyo que actúa como mediador del aprendizaje.

Se considera a Lev Vygotsky como el principal representante del constructivismo social, en tanto que Jean Piaget, es el pionero de la teoría constructivista cognitiva. A continuación, una descripción de ambos autores.

1.2 Principales representantes del constructivismo

1.2.1 Lev Vygotsky

Lev Semenovich Vygotsky nace el 17 de noviembre de 1896 en Orsha-Bielorrusia. Hijo de una familia judía de muy buena posición económica y social. Fue el segundo de ocho hijos. Desde niño se vio siempre envuelto en la ciencia y los saberes, todo gracias a la intelectualidad que se manejaba en su familia. Su padre era un poderoso comerciante y hombre que trabajaba en seguros; su madre, una maestra de escuela (Siguán, 1987).

Tuvo una infancia feliz y placentera, pese a sentir ciertas diferencias por ser judío; por ejemplo, no poder asistir a una escuela primaria pública, en lugar de ello, recibir clases con un profesor privado; Salomón Ashpiz, quien se convertiría posteriormente en su mentor. Gozaba del "diálogo socrático", técnica con la que su tutor guiaba las clases. La cual no era sino, la enseñanza a través de debates.

A los quince años, se ganó en apodo de "pequeño profesor" (Wertsch, 1988), ya que guiaba debates, materias, conferencias, etc., entre estudiantes. La secundaria la culminó en un gymnasium¹ judío.

Gozaba de la literatura, el teatro y la poesía.

Se graduó con medalla de oro en 1913. Deseaba estudiar historia y filología en la universidad, pero al ser judío no podía ser funcionario del gobierno zarista, por lo que ingresó a la carrera de Medicina. Un mes después se cambió a leyes, carrera que cuatro años más tarde culminaría.

En 1920 Vygotsky enfrentó serios problemas de salud, se retiró a un sanatorio por poco tiempo hasta curarse del ataque de tuberculosis. En 1924 contrajo matrimonio con Rosa Smekhova y tuvo dos hijas (Hernández, 2011).

¹ Escuela de educación secundaria a la que acudían solamente varones. En la Antigua Grecia, era un lugar donde se instruía deportes, artes y ciencia.

El mismo año, acudió al II Congreso Panruso de Psiconeurología² en el que expuso el tema: "Relación entre los reflejos condicionados y el comportamiento consciente" (Wertsch, 1988). Dejó a sus estudiantes asombrados, no por la calidad de las ideas, sino por su don de persuasión. Como resultado de esta charla, Kornilov invitó a Vygotsky a unirse a la reestructuración del Instituto de Psicología de Moscú, apodándolo "El Mozart de la psicología". Vygotsky aceptó e inmediatamente se trasladó con su familia a vivir a Moscú.

En 1925 acabó la que sería sus tesis: "La psicología del arte".

Desde 1924 hasta 1934 fueron los años más productivos. Ya viviendo en Moscú conoció a Aleksander Luria y Aleksei Leontiev. Los tres trabajaron juntos, conocidos bajo el nombre de "troika" (Hernández, 2011). Dentro de la historia, se considera a los dos como los discípulos más influyentes e importantes precursores de sus ideas.

Cuando se incorporó al Instituto Psicológico de la Universidad de Moscú, tenía dos objetivos principales:

1. Reformular la teoría psicológica desde una perspectiva marxista. Luria (1979), afirmaba que Vygotsky era el líder teórico marxista entre todos.

2. Contribuir al desarrollo de Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) y los problemas que enfrentaba, atendiendo a un modelo educativo y terapéutico.

Los problemas que la URSS enfrentaba y a los que Vygotsky buscaba contribuir eran los siguientes:

- Analfabetismo masivo.
- Diferencias culturales entre todos los pueblos que formaban parte de la URSS.
- Ausencia de servicios para discapacitados y enfermos mentales (conocido en ese entonces como defectología).

² Acudió como expositor a dicho congreso celebrado en Leningrado.

Se interesó por los déficits auditivo, visual, retraso mental y los ahora denominados "problemas de aprendizaje".

En 1925 funda el "Laboratorio de Psicología para la Infancia Anormal", que posteriormente, en 1929, pasaría a llamarse "Instituto Defectológico Experimental de Narkompros" (Siguán, 1987). (Tras la muerte de Vygotsky se denomina "Instituto Científico de Investigación de Defectología de la Academia de Ciencias Pedagógicas").

En 1929 ingresa a la Universidad a la Facultad de Medicina ya que se interesó por los desórdenes mentales desde el punto de vista médico, lo que le llevó a publicar varios escritos de neurología.

Entre 1931 y 1934 escribió gran cantidad de textos y publicaciones.

El 11 de junio de 1934 fallece a la edad de 38 años, después de pasar los últimos 10 años con ataques constantes de tuberculosis (Siguán, 1987).

1.2.1.1 Estructura teórica de Vygotsky

La diversidad de las raíces intelectuales y los intereses de investigación que caracterizaron la carrera de Vygotsky conducen a que cualquier intento de identificar un núcleo de temas unificados dentro de su trabajo aparezca como un esfuerzo vano (Wertsch, 1988, pág. 32). Los tres temas que para Wertsch (1988) constituyen el núcleo de la estructura teórica son:

- 1.** Creencia en el método genético o evolutivo ("genético" haciendo referencia a etapas de desarrollo humano).
- 2.** Procesos psicológicos superiores tienen su origen en procesos sociales.
- 3.** Procesos mentales pueden entenderse solamente mediante la comprensión de los instrumentos y signos que actúan de mediadores (Wertsch, 1988).

1.2.2 Jean Piaget

Jean Piaget nace en Suiza en 1896. Su carrera académica empezó a muy temprana edad, escribiendo su primer ensayo científico a los diez años y obteniendo el doctorado en biología a los 21 años, lo que estimuló su gusto por el método científico y la experimentación. Tras culminar sus estudios de doctorado, pasó una época en París elaborando pruebas de lógica para niños, lo que le incursionó en su verdadera vocación: la inteligencia infantil. Sus estudios de psicología iniciaron en el Instituto Jean Jacques Rousseau de Ginebra. En 1940 fue profesor de dicha materia en la Universidad de Ginebra y en 1952 fue maestro de Psicología Infantil en la Sorbona de París (Bodrova & Leong, 2007)

Junto a su esposa, realizó observaciones cuidadosas del desarrollo de sus tres hijos, Lucienne, Laurent y Jacqueline, quienes contribuyeron al desarrollo de su teoría cognitiva.

Su vida fue muy fecunda y con gran influencia en el campo de la psicología del desarrollo y educación. Realizó gran cantidad de publicaciones, 1500 entre obras escritas y conferencias. Fue agregado de la UNESCO para temas de educación; murió en 1980 (Hernández, 2011).

1.2.2.1 Teoría de Piaget: Constructivismo cognitivo

Piaget es considerado actualmente como uno de los pilares de la psicología infantil. Sus estudios se basaron en el conocimiento de los procesos cognitivos, que consideraba, haciendo una analogía con la biología, como sistemas de adaptación del organismo al medio y como el origen de la formación de los conocimientos.

Según Hernández (2011), para Piaget el niño construye de forma activa los conocimientos, no los asimila enteramente del ambiente externo, sino al contrario, de un proceso y reflexión interior; sin embargo, el entorno aporta activamente a la elaboración de

dicho conocimiento y resultado final. La inteligencia no viene dada desde el nacimiento de forma inalterable, sino que cada organismo va construyendo sus edificaciones intelectuales.

En la construcción de su mundo, el niño usa *esquemas*. Un esquema es un concepto que existe en la mente del individuo para organizar e interpretar la información y experiencias diarias. La asimilación y la acomodación son los procesos responsables de que el niño use y adapte sus esquemas.

-Asimilación: se refiere a la manera en que un niño incorpora elementos del entorno a su estructura mental.

-Acomodación: Implica una modificación de la organización mental. Ocurre cuando los conocimientos o esquemas se ajustan a información nueva.

Según Piaget, estos dos procesos se interrelacionan directamente mediante la equilibración. (Hernández, 2011).

La equilibración es un sistema de regulación entre la asimilación y la acomodación. Consiste en que una vez asimilados y acomodados los nuevos esquemas cognitivos, la persona renueva los conocimientos y los ejercita, a fin de que la coordinación entre ellos sea perfecta.

1.2.2.2 Etapas piagetianas

Estadio sensoriomotriz: Va del nacimiento a los dos años. El infante construye un mundo entendible coordinando sus experiencias sensoriales con acciones físicas.

Estadio preoperacional: Va desde los dos años a los siete años. El niño comienza a representar el mundo con imágenes y palabras. Es el reflejo de un pensamiento simbólico creciente.

Estadio de las operaciones concretas: Va desde los siete años hasta los once años. El niño puede razonar lógicamente acerca de eventos concretos y clasificar objetos dentro de conjuntos diferentes.

Estadio de las operaciones formales: Va desde los once años hasta la adultez. El adolescente razona de manera más abstracta, idealista y lógica (Hernández, 2011).

1.3 Acercamiento a la teoría de Vygotsky

1.3.1 Funciones psicológicas superiores

El estudio de las funciones psicológicas superiores se realizaba, en aquella época, con un objetivo principal: marcar una diferenciación entre el pensamiento humano y animal; lo cual era difícil por la teoría de Charles Darwin (evolución).

Dicho estudio se basó en dos líneas de desarrollo principales:

1. Natural: esta línea describe las funciones que comparten los seres humanos y animales como la atención y percepción. Estos procesos psicológicos son llamados "elementales o naturales" (Rosas & Sebastián, 2008).

2. Artificial- cultural: incorpora signos desarrollados histórico-culturalmente. Éstos cambian la expresión de los procesos anteriormente dichos (atención y percepción), dando lugar a procesos psicológicos superiores o instrumentales.

1.3.1.1 Diferencias entre procesos psicológicos elementales y superiores

Según Vygotsky (1979), existen cuatro criterios que permiten diferenciar los procesos psicológicos elementales y superiores:

1. Los procesos psicológicos elementales (PPE) son controlados por el entorno, en tanto que los procesos psicológicos superiores (PPS) exigen una autorregulación por parte del individuo.

2. Los PPS demandan gran nivel de regulación consciente por lo menos en el inicio. El lenguaje por ejemplo, al comienzo implica aprenderlo, después de automatiza.

3. Los PPS son de naturaleza social. Se requiere la participación de los seres humanos en contextos de relaciones sociales.

4. Mediación semiótica: incorporación de herramientas psicológicas o signos, de origen social, para controlar la actividad propia y de los demás. Es una característica del funcionamiento intelectual propiamente humano.

1.3.1.2 Mediación semiótica

El concepto de mediación semiótica nace como una analogía entre herramienta material y signo. Vygotsky hace un estudio de las teorías de Marx y Engels y amplía dicho trabajo. Según Marx (1867) la herramienta marca una diferencia en la concepción entre el hombre y el trabajo, el ser humano es el único que puede crear herramientas nuevas a partir de otras ya existentes. Vygotsky (1979) adopta este concepto y lo complementa, para él, la introducción de la herramienta transforma completamente la relación de trabajo del hombre con su medio físico, la incorporación del signo a una operación psicológica natural reestructura completamente su naturaleza.

Diversos tipos de artefactos sociales pueden ser considerados como signos, en tanto todos cumplan la función de controlar y desarrollar las capacidades psicológicas (Rosas & Sebastián, 2008, pág. 35). Ejemplos de signos son las palabras, números, diagramas, esquemas, mapas y más. Cuando los signos transforman el acto psicológico, ocurre lo siguiente:

- a. Se incorporan nuevas funciones psicológicas superiores.
- b. Funciones naturales decaen.
- c. Se modifican algunas propiedades de la acción.

Según Vygotsky hay dos líneas de desarrollo:

1. Línea de desarrollo natural

2. Línea de desarrollo cultural

Ambas, según la edad de desarrollo en la que se encuentren, cobran importancia distinta. Por ejemplo, desde los cero a veinte meses, el desarrollo está fuertemente marcado por la línea natural ya que se evidencia a gran nivel, el desarrollo de la inteligencia práctica (Rosas & Sebastián, 2008). Según Vygotsky, ambas líneas de desarrollo se complementan pero de manera distinta. La línea natural de desarrollo se emparenta con los procesos de maduración y crecimiento, mientras que la línea cultural trata con los mecanismos de apropiación y dominio de los recursos e instrumentos que la cultura dispone (Baquero, 1996 p.38 en Rosas & Sebastián, 2008).

La aparición del lenguaje implica un cambio cualitativo en el desarrollo de los procesos psicológicos. Con éste, el individuo pasa a tener verdadero y total control sobre su entorno físico. Permite al niño planear la acción, incorporando herramientas materiales y psicológicas que se encuentran más allá del campo visual, como el control voluntario de la acción y la utilización comunicativa del lenguaje con otras personas.

Dentro de los procesos psicológicos superiores se distinguen dos tipos:

A. Rudimentarios: primer estadio de desarrollo psicológico, se caracteriza por la internalización de sistemas de mediación utilizados en actividades socialmente organizadas. Están presentes en todos los miembros de la especie y desde el inicio de la humanidad.

B. Avanzados: se desarrollan a partir de la internalización de formas de mediación propias de contextos de socialización específicos, un ejemplo claro es la institución educativa a la que ingresa el niño.

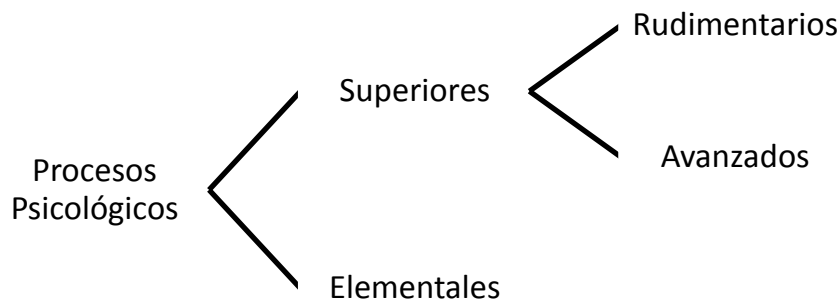


Figura 1. Clasificación de los procesos psicológicos según Vygotsky (Rosas & Sebastián, 2008, pág. 37)

1.3.1.3 Internalización

Vygotsky denomina internalización a la reconstrucción interna de una operación externa (Vygotsky, 1979). El proceso de internalización consiste en una serie de transformaciones:

a) Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente. Es la transformación de la actividad que se sirve de signos.

b) Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. Toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica).

c) La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos. El proceso aun siendo transformado, continúa existiendo y cambia como una forma externa de actividad durante cierto tiempo antes de internalizarse definitivamente (Vygotsky, 1979).

1.3.2 Interacción entre aprendizaje y desarrollo

A través de los tiempos se ha teorizado bastante sobre la relación entre el aprendizaje y el desarrollo, muchos autores han postulado diversos puntos de vista que pueden agruparse en tres posiciones teóricas marcadas:

1. Los procesos de desarrollo son independientes a los procesos de aprendizaje.

Esta línea argumenta que los ciclos evolutivos preceden a los ciclos de aprendizaje y que la maduración precede al aprendizaje. En esta corriente se encuentra Binet, entre otros autores.

2. Aprendizaje es desarrollo. El proceso de aprendizaje está completa e inseparablemente unido al proceso de desarrollo (Vygotsky, 1979, pág. 125). Consideran al desarrollo como la elaboración y sustitución de las respuestas innatas. Esta corriente defiende que ambos procesos se dan simultáneamente, aprendizaje y desarrollo coinciden en todos los puntos.

3. Combinación de aprendizaje y desarrollo. Propone que son dos procesos distintos pero relacionados entre sí y que se influyen mutuamente. Para estos autores, la maduración depende del desarrollo del sistema nervioso y el aprendizaje es considerado también un proceso evolutivo. Esta posición teórica abarca tres nuevos aspectos:

- Se da una combinación de dos puntos de vista aparentemente opuestos que han sido siempre catalogados y estudiados separadamente, lo que demuestra que si han podido ser estudiados juntos, significa que tienen algo esencial en común.
- Defiende que son dos procesos dependientes e interactivos. Aprendizaje estimula y hace avanzar al proceso de maduración.
- El aprendizaje tiene un papel importante en el desarrollo del niño.

Vygotsky rechaza las tres posiciones teóricas señaladas al inicio y a partir de ello, lanza su teoría de la Zona de Desarrollo Próximo, complementando y añadiendo las posturas existentes. Más adelante se especifican detalles acerca de la misma.

1.3.3 La importancia del contexto social

Lev Vygotsky, en su teoría del desarrollo social, incorpora al constructivismo el carácter social del aprendizaje, afirmando que la interacción social es un elemento indispensable en el desarrollo de las capacidades cognitivas.

Según Vygotsky, el aprendizaje es anterior al desarrollo y debe potenciarlo. El desarrollo está establecido por dos elementos: la actividad instrumental y la interacción.

a. Actividad instrumental: el desarrollo cognitivo ocurre cuando el niño se relaciona con la realidad que lo rodea mediante la utilización e internalización de instrumentos o herramientas socialmente establecidas. Estas herramientas incluyen el lenguaje, escritura, arte, música y sistemas para contar, que al ser determinados por la sociedad, son diferentes en cada cultura.

b. La interacción: La relación que existe entre el niño y las personas que lo rodean es muy importante para el desarrollo. Según Vygotsky existen dos niveles de interacción. El primero se da a nivel externo y es denominado *interpersonal*. Se lleva a cabo en el contacto con más niños y adultos del entorno. El segundo nivel se denomina *intrapersonal* y hace referencia a la interacción con uno mismo.

En la interacción los niños incorporan las herramientas que le permitirán adquirir conocimientos y desenvolverse en su cultura.

El contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias, forma parte del desarrollo y en tanto tal, moldea los procesos cognitivos. Por contexto social Vygotsky entiende el entorno social íntegro, es decir, todo lo que ha sido afectado

directa o indirectamente por la cultura en el medio ambiente del niño. El contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

1. Inmediato: individuos con quien el niño interactúa en ese momento.

2. Estructural: estructuras sociales que influyen en el niño tales como la familia y la escuela.

3. Cultural o social general: elementos de la sociedad en general (Bodrova & Leong, 2012).

1.3.4 Zona de desarrollo próximo

Como se explica en el apartado 1.3.2, Vygotsky no compartía ninguna de las teorías que explicaban la relación entre aprendizaje y desarrollo, y como resultado, lanza su propia hipótesis llamada la Zona de Desarrollo Próximo.

Para empezar, cabe exponer el debate que se presenta en torno a esta relación; se dice que el aprendizaje que se da en el periodo preescolar es muy diferente al que se lleva a cabo en la edad escolar, ya que el de la escuela se fundamenta en el conocimiento científico. Vygotsky no niega la certeza de este postulado, sin embargo, añade y aclara que todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa, por ejemplo, los niños comienzan a estudiar aritmética al inicio de la edad escolar, pero algún tiempo antes (en la educación preescolar), ya han adquirido nociones de suma, resta, determinación de tamaños y han experimentado cantidades. En resumen, para Vygotsky el aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño (Vygotsky, 1979, pág. 131).

El aprendizaje escolar es de tipo sistemático y es en esta etapa donde el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) toma sentido. El aprendizaje debe equipararse al nivel

evolutivo del niño, para ello, Vygotsky introduce los siguientes términos que explican lo que significa la ZDP.

1. Nivel evolutivo real: es el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño y que se obtiene a través de test estandarizados. Las actividades que pueden realizar solos, son los indicativos de la capacidad mental. Representa lo que el niño y la niña es capaz de hacer sin ayuda.

2. Nivel de desarrollo potencial: refleja lo que un niño es capaz de hacer con ayuda de un profesor, tutor o compañero más capaz.

Sabiendo estos conceptos, ¿qué significa entonces la ZDP? A continuación se explica por medio de un gráfico:

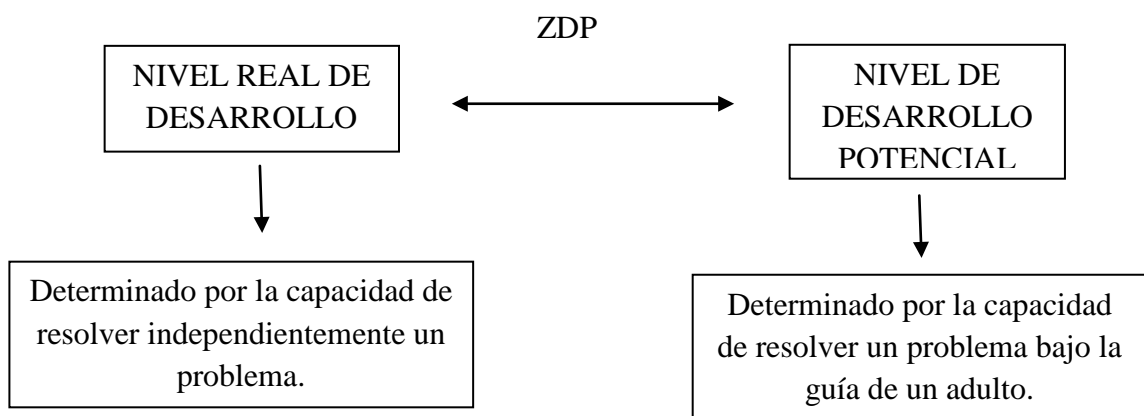


Figura 2. Conceptualización de Zona de Desarrollo Próximo

Elaborado por: Godoy, Elena. 2014.

Como se puede observar, la Zona de Desarrollo Próximo no es sino, la distancia que existe entre el desarrollo real y el desarrollo potencial. Representa las habilidades, conocimientos y destrezas que un niño o niña podrá dominar luego de tener ayuda de otras

personas en la interacción social que tenga con ellas. Es un método para comprender el curso interno del desarrollo y que muestra los procesos que ya han madurado y aquellos que están en proceso de formación. Permite trazar el futuro inmediato del niño.

Vygotsky cree que se puede aprender a través de la enseñanza de un adulto o de un niño más grande. Defiende que lo que se aprende por imitación, en un futuro se lo podrá hacer solo.

La ZDP establece que solo se podrá aprender aquello que tiene relación con el pensamiento propio; es decir que esté en un nivel donde pueda ser asimilado. Un ejemplo de esto es el siguiente, si un niño sabe matemática básica, así llegue Baldor a enseñarle ecuaciones, no lo podrá aprender a menos que primero aprenda matemática avanzada para posteriormente resolver ecuaciones (Ver figura 3). La ZDP es entendida como la zona de posibilidades intelectuales propias (Rosas & Sebastián, 2008).

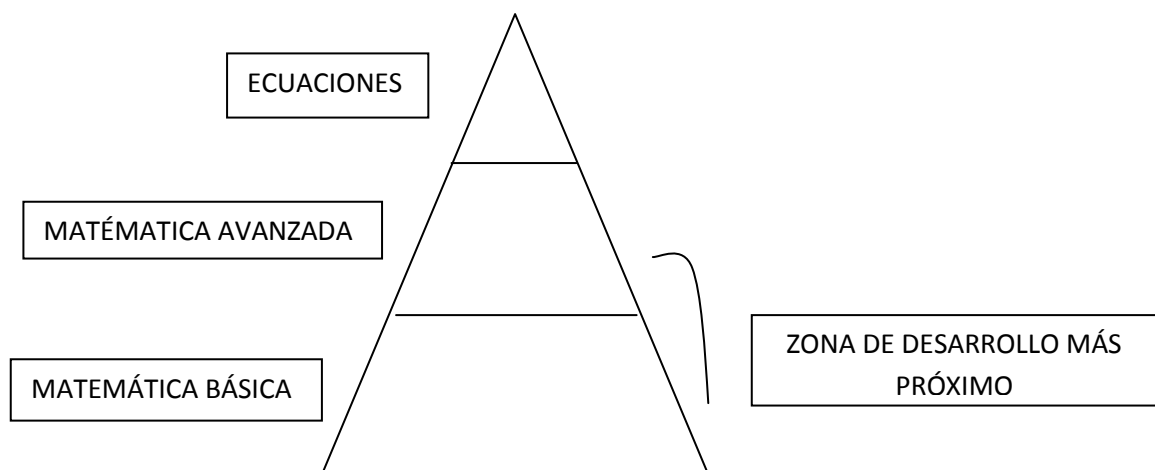


Figura 3. Ejemplificación del aprendizaje a través de la Zona de Desarrollo más Próximo

Elaborado por: Godoy, Elena. 2014.

El gráfico lo muestra, solo se asimilan los conceptos de la zona de desarrollo más próximo.

1.4 Juego y desarrollo en el niño

Para Vygotsky (1979), la actividad lúdica es muy importante dentro del desarrollo del infante, sin embargo difiere en que la definición de juego como una actividad placentera sea apropiada por dos razones:

1. Hay más actividades que proporcionan mayor placer al niño.
2. No todos los juegos aportan placer. Depende del tipo de actividad lúdica y la edad en la que se encuentre el niño.

La conducta del niño en edad preescolar sufre un cambio, no puede satisfacer inmediatamente ciertos deseos como lo hacía antes, por lo que entra en un espacio de creación en el que sus deseos se ven cumplidos; este espacio es lo que se denomina "juego". Es un área donde el niño puede autorealizar sus deseos imitando cualquier rol, incluso personificando el propio.

La imaginación constituye un nuevo proceso psicológico para el niño; éste no está presente en la conciencia de los niños pequeños y es totalmente ajeno a los animales. Representa una forma específicamente humana de actividad consciente. (Vygotsky, 1979, pág. 142)

Dentro de cualquier juego se observa:

- Situación imaginaria
- Reglas

Jugar una situación imaginaria es imposible para un niño de menos de tres años ya que está travesando un período de pensamiento concreto donde el infante solamente procesa información que es visible y real dentro de su entorno (mayores características del desarrollo de los niños preescolares se encuentran en el capítulo dos). Durante esta etapa

de pensamiento concreto no es posible separar el significado, de su campo de percepción visual; es decir, si se pide a un pequeño que repita la frase: Mi papá toma sopa; éste solo lo logrará si en realidad observa a su padre tomar sopa frente a él. Si el padre está comiendo carne, para el niño será absolutamente incoherente repetir dicha frase, ya que creará y argumentará que ante sus ojos, su padre está comiendo, no tomando sopa.

En la edad preescolar en cambio, se da una divergencia entre significado y visión. La acción surge a partir de las ideas más que de las cosas (Vygotsky, 1979). Para un niño en esta etapa, un bloque de madera puede representar a un teléfono; la necesidad de tener al objeto real para poder usarlo dentro de un contexto lúdico, va desapareciendo.

Este es un paso agigantado en el desarrollo del niño porque ha logrado separar el significado del la palabra y del objeto.

La creación de una situación imaginaria no es un hecho fortuito en la vida del pequeño, sino más bien la primera manifestación de su emancipación de las limitaciones situacionales (Vygotsky, 1979, pág. 151). Esto permite que el niño atraviese por lo siguiente: acata las reglas del juego en el que participa porque busca pertenecer y ser aceptado dentro del grupo, lo que implica que está evitando constantemente la satisfacción inmediata del impulso. Esta situación lleva al niño a experimentar un conflicto entre las reglas del juego y aquello que le gustaría hacer si pudiera actuar espontáneamente y de acuerdo a su impulso. En este espacio lúdico actúa de modo contrario al que le gustaría actuar.

En el momento de juego, se pone a prueba el mayor autocontrol del que es capaz el infante y alcanza un mayor despliegue de poder cuando renuncia a un estímulo atractivo; por ejemplo ante un pedazo de pastel, los niños saben que la regla prohíbe comérselo. Respetar las reglas es para los niños una fuente de placer. Una regla de este tipo es un regla interna de auto-determinación, como dice Piaget, y no una regla que el niño obedece como

si tratara de una ley física (Vygotsky, 1979). El juego brinda al niño una nueva forma de deseos. Durante la actividad lúdica, el niño alcanza los mayores logros relacionando sus deseos a un yo ficticio, lo que se convertirá en un futuro en su accionar básico y principios de moralidad.

Según Feldman (2008), los niños de tres y cuatro años presentan siete tipos de juegos diferentes que se dan paulatinamente durante su desarrollo.

- **Juego funcional:** Actividades repetitivas y simples, incluyen movimientos musculares u objetos repetitivos. Saltar y correr son ejemplos de dicho juego.
- **Juego paralelo:** Niños en una misma sala usan juguetes similares, en una forma parecida y al mismo tiempo, pero no interactúan unos con otros. Un ejemplo es el de los pequeños que juegan con carros y en una pista pero cada uno va por su lado.
- **Juego del observador:** Niños observan en silencio a otros jugar pero no participan, sino solo en ocasiones pueden dar una pequeña opinión o consejo sobre el juego de sus pares. Es un primer paso o indicio para integrar y formar parte posteriormente del denominado "juego compartido o cooperativo".
- **Juego asociativo:** Dos o más infantes interactúan, compartiendo juguetes, objetos o materiales, aunque no siempre hagan la misma actividad. Niños construyen independientemente una pista de carreras pero se prestan las piezas.
- **Juego constructivo:** Es un tipo de juego más complejo en el que los niños manipulan y experimentan objetos para formar un nuevo elemento a partir de los mismos. Pone a prueba las habilidades cognitivas y motoras finas de los infantes. Los rompecabezas, legos y cubos son ejemplo de este tipo de construcción.

- **Juego cooperativo:** Niños interactúan unos con otros. Respetan las reglas y siguen turnos. Un ejemplo de esto es un grupo de niños que juega con tarjetas de memoria y todos siguen un orden lógico.
- **Juego de imitación:** Los niños reproducen comportamientos en su juego, son conductas que observan o perciben en su entorno familiar y social. El ejemplo típico es el de la niña que habla a su muñeca de la misma manera que su madre dialoga con ella, o el niño que habla con la hermana mayor y repite las frases que la profesora ha pronunciado en la clase.

En todo el capítulo uno se ha hecho una síntesis de los principales postulados de Vygotsky. Se ha analizado también la importancia del juego dentro del desarrollo del niño y se han descrito los tipos de juegos que están presentes durante toda la etapa preescolar. Una vez descrita la teoría y debido a que los participantes de esta investigación se encuentran en la edad comprendida entre los tres y cuatro años, a continuación se presentarán las peculiaridades que caracterizan a estos niños.

CAPÍTULO II

EL NIÑO Y LA NIÑA DE TRES Y CUATRO AÑOS

Una vez analizada la teoría de Lev Vygotsky, en este capítulo se describirán todas las características del desarrollo de los niños y niñas de tres y cuatro años, a fin de entender todos los procesos y cambios a nivel de lenguaje, cognitivo, socioemocional y psicomotor, que están atravesando.

2.1 Características generales

Los tres años es la edad que marca el inicio de la primera infancia en los niños y las niñas. Los cambios que van ocurriendo en su desarrollo son impresionantes y sin duda, se dan los saltos más grandes en cuanto a aprendizajes. Su cuerpo se va desarrollando interna y externamente. Los sistemas y aparatos se encuentran en pleno funcionamiento.

El aumento de peso y estatura no es tan acelerado como en otras etapas anteriores, llegando a un promedio de treinta y cuatro libras y cien centímetros, respectivamente. Se da un significativo desarrollo neuromuscular y fortalecimiento del sistema óseo, por lo que las actividades de control motor grueso son las que mayor placer producen a los infantes. De igual manera, el uso de los sentidos en esta etapa, permite a los niños y niñas, ir descubriendo un mundo de aventuras y nuevas enseñanzas. Los estímulos sensoriales que reciben, son percibidos con gran atención y fascinación, y conducen a un desarrollo cognitivo adecuado.

Atraviesan una etapa de *preconceptos* (Piaget, 1975), es decir, conocen el concepto de un objeto, animal o persona que no se generalice a todas las categorías dentro de ese

mismo concepto. Saben qué es una cocina pero difícilmente identificarían una que no fuese la de su casa (Hernández, 2011, pág. 59).

Los niños y niñas de tres y cuatro años han logrado interiorizar conceptos que implican ubicación espacial, sin embargo, el pensamiento temporal aun no ha sido asimilado. Enfrentan el conocido *pensamiento transductivo* (Piaget, 1975), es el razonamiento que vincula elementos que no son causa unos de otros; si el niño no ha tomado la siesta de la tarde, no va a lograr reconocer que ya es tarde, para él, mientras la siesta no llegue, continuará siendo la mañana.

Los infantes adquieren la destreza de poder dirigir su propia atención, es decir, manejar su atención voluntariamente. Cuando el niño adquiere la facultad de utilizar su propio lenguaje de manera comunicativa, lo usa para nombrar oralmente a objetos, sucesos y circunstancias, por lo que es trascendental reconocer que el fenómeno que consolida definitivamente el proceso atencional voluntario, es el lenguaje.

A continuación se presentarán las características de los niños y niñas de tres y cuatro años, subdivididos en cuatro ítems diferentes del desarrollo.

2.2 Desarrollo de lenguaje

Los niños y las niñas de tres y cuatro años han conseguido progresos muy importantes dentro del área de lenguaje. Han logrado duplicar, en seis meses, la cantidad de palabras en su vocabulario, llegando a usar hasta mil léxicos; esto debido a que aprenden rápidamente el nombre de objetos con un referente concreto que tienen a su alrededor. Son capaces de formar frases cada vez más complejas, articulando con conectores, mínimo tres palabras conocidas. Pueden mantener un diálogo sencillo con un adulto y con sus pares, relatan eventos recién ocurridos. Comprenden y realizan hasta tres instrucciones, no necesariamente en el orden nombrado (Santrock, 2007).

Los avances que han obtenido en la comunicación, ayudan a la mejor expresión de sentimientos, deseos y problemas, lo cual, paulatinamente, les permite obtener un conocimiento más real sobre el mundo que les rodea.

Es la comúnmente llamada edad de los "por qué", comienzan las preguntas frecuentes y repetitivas, siendo éstas importantes, ya que clarifican percepciones que tienen de su ambiente e internalizan la adquisición de conceptos claves; es una manera también de aprender a escuchar, poniendo toda su atención en respuestas de interés individual.

Los preescolares van adquiriendo las denominadas "habilidades pragmáticas", que no es sino la incorporación de códigos sociales al habla; tomar turnos para hablar, responder "gracias" y pedir "por favor", saben también qué palabras y diálogos pueden usar dependiendo el lugar en el que se encuentren; no será el mismo lenguaje que empleen en el recreo, que en el aula.

El uso correcto del posesivo *mío* y pronombres *yo, mi, me*, demuestra que están comenzando a verse a sí mismos como seres independientes e individuales del resto. El uso del plural también es correcto, generalizando, en un inicio, a todas las palabras: *la gente-las gentes*.

Conforme avanza el tiempo, a los cuatro años de edad, los niños han mejorado notablemente la pronunciación, cometiendo pocos errores en palabras no frecuentes. De la misma manera, los errores de sintaxis son mínimos, confundiendo en su mayoría las conjugaciones verbales de pasado y futuro. Tienen ya una idea de la entonación que deben poner al hablar, al finalizar una pregunta y expresiones de exclamación. Comienza el uso de imperativos en su lenguaje. Es una etapa de inventar palabras, bien por desconocimiento o por jugar con el lenguaje (Tierno & Giménez, 2004).

Por la edad que atraviesan, se considera al lenguaje egocéntrico y a su vez social, ya que pueden ser entendidos por personas ajenas al núcleo familiar. Piaget y Vygotsky

hablaron de dos tipos de habla que ocurren durante esta etapa. La primera, el **habla privada**, sobre la que dichos autores difieren en su perspectiva. Para Piaget el habla privada es egocéntrica e inmadura, en tanto que para Vygotsky es una herramienta importante del pensamiento durante la niñez temprana (Santrock, 2007).

Vygotsky (1962) sostiene que los niños y niñas utilizan el habla no sólo para comunicarse socialmente sino también para ayudarse a resolver tareas que les son difíciles, cree que cuando los niños hablan consigo mismos, están usando el lenguaje para gobernar su conducta y autoguiarse. La segunda, el **habla social**, es un discurso dirigido entre dos o más personas; es el fruto de la interacción con las personas que los rodean.

2.3 Desarrollo cognitivo

Con lo que respecta al desarrollo cognitivo, los niños y niñas de tres y cuatro años, han conseguido aumentar su capacidad para comprender instrucciones, pueden realizar tres mandatos recibidos y actuar según su voluntad. Su pensamiento no es accesible al razonamiento lógico ni capacidad de análisis ya que atraviesan la etapa de la "subjetividad", es decir, no puede distanciarse de sus emociones.

Reconocen su nombre completo, edad y sexo, de igual manera, distinguen y nombran los colores primarios. Comienzan a identificar nociones espaciales: arriba, abajo, afuera, ancho, delgado, entre otras. Las nociones de número son muy limitadas, cuentan de memoria, sin que exista una razón lógica entre el número y la cantidad que representa.

En lo que respecta a la atención, pueden centrarla durante ocho o nueve minutos antes de pasar a otro estímulo que sea de su interés. Como a todo ser humano, no les atraen las actividades muy fáciles pero tampoco las muy difíciles.

La memoria también presenta un crecimiento significativo. Pueden prescindir de objetos y personas para referirse a ellos, lo que a los dos años y medio, aún no lo

conseguían. Comienzan a tener recuerdos personales cargados de afectividad y subjetividad, y como es normal, retienen fácilmente lo que es de su agrado. Describen imágenes presentadas, repiten series de tres cifras y frases de hasta diez sílabas después de haberlas escuchado, quince minutos posteriores, ya lo han olvidado. Hechos que han sido importantes y que los han marcado, los recuerdan hasta un año después de haberlos experimentado. Aprenden y recuerdan canciones y poesías.

Resuelven rompecabezas de hasta diez piezas, pues ya tienen la imagen mental de totalidad.

2.4 Desarrollo socioemocional

En el plano socioemocional, los niños y niñas de tres y cuatro años han logrado independencia, se sienten seguros en un medio familiar y con personas conocidas. A través de ciertas conductas que han sido previamente aceptadas, buscan agradar a la gente, pese a ello, presentan estados de ánimo muy irregulares.

Los preescolares ya identifican su sexo. Por medio de preguntas y exploración de sus genitales, buscan obtener respuestas a sus inquietudes sexuales. Así mismo, a través del ejemplo y enseñanzas de los padres, comienzan a tener idea sobre lo "bueno" y "malo", lo que demuestra un nacimiento de la conciencia moral.

La edad de los tres y cuatro años es conocida como la "primera adolescencia", ya que están terminando el período del egocentrismo y por tanto asimilando la incorporación de un otro en la vida. Empieza a haber una diferenciación entre lo que él quiere y lo que las demás personas quieren de él, entrando en una fase de afirmación y autoconocimiento. Se sienten independientes, por lo que gozan de realizar actividades solos, negándose de esta manera, a realizar lo que el adulto le solicita u ofrece ayuda.

Es en esta etapa de la vida, cuando las historias de fantasía y cuentos pueden influir directamente en el niño y la niña. Todavía no logran distinguir entre lo real y lo imaginario, desarrollando miedo, ansiedad, frustración, etc.; ante cualquiera de los personajes de los relatos vistos o escuchados. Aparecen pequeñas "mentiritas" que son el reflejo de la imaginación y creatividad, no lo hacen malintencionadamente, sino como producto de la no diferenciación de lo anteriormente dicho (Tierno & Giménez, 2004). Eligen un objeto de transición para disminuir tensiones o temores.

Para ser aceptados, comienzan a respetar turnos y compartir juguetes. Se adaptan a normas impuestas por la sociedad y los adultos; colaboran con las tareas domésticas. Logran establecer un juego de veinte a treinta minutos con un compañero. Es la etapa de los amigos imaginarios, justamente por la transición que experimentan. El niño y la niña de tres y cuatro años es incapaz de distanciarse de sus emociones para apreciar las cosas fríamente, todo en él es afectivo; por ejemplo, si el padre o madre están enfadados, pensará siempre que él es la causa (Toesca, 1997, pág. 40). Ya decide entre dos opciones: dos comidas, dos prendas de vestir, etc.

Según Laura Ocaña y Nuria Martín en su libro "Desarrollo socioafectivo" (2011), los logros en el desarrollo socioemocional puede ser dividido en tres instancias:

- **Desarrollo social:** la autoconciencia del yo se autoafirma en la oposición, con los adultos establece relaciones más activas y desafiantes.
- **Desarrollo afectivo:** la expresión emocional alcanza su máximo esplendor, se inicia una comprensión emocional propia y de los demás, aparecen indicios de estrategias autorreguladoras, primeras conductas empáticas, aparecen reacciones de vergüenza y orgullo.

- **Desarrollo moral:** respeta normas impuestas por los adultos, empatiza con emociones básicas en situaciones que ya conoce, manifiesta conductas prosociales cuando hay una recompensa de por medio.

El juego que predomina en esta etapa es conocido como "juego simbólico", ya que ayuda a identificarse y ubicar los distintos roles que hay en la sociedad. Paulatinamente va adquiriendo también un tipo de juego social, donde comienza a interactuar con el otro y mediar el papel y rol elegido.

2.5 Desarrollo psicomotor

Los niños y las niñas de tres y cuatro años disfrutan mucho realizando actividades al aire libre. Han conseguido progresos significativos durante el último año y eso les permite experimentar gran independencia física; la coordinación de movimientos que han logrado les permite desplazarse individual y autónomamente por todos los lugares.

Son capaces de girar sobre el propio eje, caminar en línea recta y correr rápidamente en distintas direcciones, deteniéndose de golpe si fuese necesario. Manejan un triciclo, se paran de puntillas y se sientan en el piso con las piernas cruzadas.

Pueden hacer alguna otra actividad mientras caminan, por ejemplo empujar o halar juguetes; saltar cuerda y cambiar con facilidad el ritmo mientras caminan y corren. Suben y bajan escaleras alternando ambos pies y sin ayuda, y, gozan de especial placer al saltar el último escalón. Patean objetos manteniendo el equilibrio y se mantienen en un pie por más de un segundo; en ocasiones logran dos o tres saltos.

Como diría Santrock (2007), "es una edad aventurera, trepan en juegos mientras exhiben sus proezas atléticas". Logran saltar de 63 a 83 centímetros y brincan, saltan y corren solo por el gusto de sentirse "grandes".

El control de esfínteres diurno y nocturno, ya ha sido alcanzado.

Con referencia al plano motor fino, son capaces de sostener objetos pequeños entre su pulgar y su índice durante algún tiempo, construir torres de cubos, armar rompecabezas de manera brusca, construir puentes con tres bloques, cortar y doblar papel, ensartar cuentas y abrir y colocar pinzas de ropa. Usan tijeras de punta redonda.

Vierten líquido de una jarra sin derramarlo, introducen en treinta segundos diez objetos pequeños en un frasco.

Sostienen el lápiz, no de la mejor manera, pero ya logran hacer círculos, cuadrados, equis y dibujos de figura humana, cuyas extremidades salen de la cabeza. Colorean con lápices dibujos más pequeños, así se salgan del contorno. Dibujan objetos conocidos del ambiente que tengan como base círculo y cuadrado. Sostienen un pincel, mueven las muñecas y el antebrazo para pintar en grandes superficies de papel.

En esta etapa es importante mantener un equilibrio entre las actividades al aire libre y las de control motor fino, ya que también les da placer mostrarse a sí mismos que son capaces de lograr ambos retos.

Empiezan a cumplir solos con acciones de higiene personal, se lavan las manos, la cara, cepillan los dientes, se visten solos siempre y cuando las prendas sean fáciles de abrochar o abotonar. Para comer, utilizan la cuchara, todavía no el tenedor y cuchillo, puesto que demanda un proceso de mantener quieto el uno para mover el otro, y a esta edad aun no logran tal diferenciación.

No se puede hablar todavía de lateralidad definida, sin embargo, ya se observa preferencia y dominancia lateral. Es muy común encontrar niños ambidiestros.

2.6 La autorregulación en niños de tres y cuatro años

Ciertamente los tres y cuatro años, es una edad importante ya que los niños empiezan a percibirse como seres sociales, por tanto, regularse y regular su comportamiento en base a normas sociales y culturales. La autorregulación permite a los niños y niñas, valga la redundancia, "auto-regular" su comportamiento (relaciones sociales, normas, reglas y límites) y cognición, es decir las funciones ejecutivas del cerebro: atención, memoria, creatividad, pensamiento abstracto, entre otras.

Posteriormente, al inicio del capítulo tres, se detalla y amplía el concepto de autorregulación.

Como se ha podido observar durante todo el capítulo, los tres y cuatro años, son edades donde los niños experimentan cambios significativos que los preparan para el inicio de la educación formal o educación primaria. Una vez determinadas todas las características del desarrollo, en el próximo capítulo se procederá a conceptualizar todo lo relacionado con la autorregulación, el juego dramático y la actividad compartida.

CAPÍTULO III

PROGRAMA DE DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN: "HERRAMIENTAS DE LA MENTE"

Como se explicó en el capítulo uno, Vygotsky creía que así como existen herramientas físicas que facilitan la ejecución de una acción, hay herramientas mentales que permiten ampliar las habilidades cognitivas.

"Tools of the Mind" o en español "Herramientas de la Mente" (Bodrova & Leong, Tools of the Mind, 2007) , es un programa Estadounidense de investigación que combina propuestas pedagógicas de educación temprana con un currículo innovador que ayuda a los pequeños a desarrollar destrezas cognitivas, socio-emocionales y autorreguladoras.

"Herramientas de la Mente" evidencia los siguientes beneficios dentro del aula:

- **Cambia el modo en que el aula es manejada:** persigue la independencia de los niños, no es necesario que la profesora esté presente todo el tiempo, ellos trabajan autónomamente.
- **Niños con diferentes habilidades son integrados dentro de una misma clase:** se basa en una filosofía de respeto a la diversidad y potencialización de las capacidades del niño. Dentro de un aula hay muchas opciones para que ellos elijan.
- **Niños desarrollan y posteriormente practican habilidades que han sido aprendidas:** a través de la propia elección de las tareas que desean realizar, los niños desarrollan habilidades, pues se encuentran motivados con las actividades que ellos mismos han elegido.

- **Niños interactúan positivamente con otros:** el diálogo y respeto son la base de la relación. Niños son entrenados para dar retroalimentación a los compañeros, después de cada actividad. El intercambio de estrategias permite a cada niño probar distintos métodos hasta llegar al resultado esperado (Leong & Bodrova, 2006).

3.1 Autorregulación

La autorregulación es la capacidad para auto-controlar los impulsos, iniciar y finalizar una tarea designada, sin que un adulto esté constantemente advirtiendo y presionando, es cuando los niños actúan de igual manera estando frente o no a una persona mayor. Los infantes autorregulados han adquirido la destreza de suprimir los impulsos lo suficiente, hasta pensar en las consecuencias de cualquier acto que estén por realizar. En resumen, es la capacidad de actuar de manera autónoma e independiente, respetando su propio espacio y el de los demás.

Ejercitar la autorregulación tiene beneficios en dos campos:

- **Socio-emocional:** los niños se adaptan mejor a las reglas de la casa, aprenden y se desenvuelven en varios contextos, desde la relación uno a uno, hasta relaciones grupales.
- **Cognitivo:** permite a los niños usar y desarrollar el proceso cognitivo para el aprendizaje científico y resolución de problemas.

Existen estudios (Leong & Bodrova, 2006) que prueban que intervenciones tempranas en autorregulación tienen efectos positivos a largo plazo; es decir, en educación

primaria y secundaria. En ocasiones, la falta de autorregulación está asociada con rendimiento académico bajo.

Ejemplos de actividades que no promueven la autorregulación en los niños y niñas de tres y cuatro años son:

- Esperar de pie en la línea sin hacer nada.
- Deambular por la clase durante las horas de centros o rincones.
- No tener claro qué hacer en determinada actividad.
- No planear actividades que se realizarán durante el día.
- Juegos muy fáciles o muy difíciles, los niños pierden el interés cuando una actividad no se encuentra de acuerdo a sus capacidades y limitaciones (Leong & Bodrova, 2006).

El juego dramático es la base del desarrollo de la autorregulación en la etapa preescolar. Permite que los niños actúen de manera más madura y ejerciten funciones mentales. Los niños y niñas que se envuelven en este tipo de juego, recuerdan más, atienden mejor y tienen mucho más autocontrol. Durante este espacio lúdico, se ponen en práctica tres tipos de interacción que conllevan en sí a la autorregulación:

- 1. Regulación por otros:** los compañeros regulan la conducta del niño.
- 2. Regulación para otros:** el niño regula la conducta de los compañeros.
- 3. Autorregulación:** es puramente interna (Leong & Bodrova, 2006).

Algunas maestras y centros educativos se encuentran con una problemática actualmente: los niños no saben cómo jugar. No tienen la oportunidad de ir al parque y jugar con niños mayores, quienes funcionan como guías y modelos de lo que está

permitido y lo que no dentro de la situación que están recreando. De igual manera, ya no existen familias numerosas donde los niños tengan la oportunidad de crecer y jugar junto a un hermano mayor.

Los niños aprenden a regular la conducta de otras personas antes que regular la propia. Un niño de tres y cuatro años es el que pasa acusando al compañero frente a la profesora, sobre algún comportamiento negativo que ha cometido. Dentro de todo, este no es un indicio negativo, ya que la acusación demuestra que el niño ha logrado distinguir los tipos de comportamiento y al hacerlo, pueden reconocer en sí mismo, cuando presente alguna actitud no aceptada.

Aunque la autorregulación física, cognitiva y socio-emocional son parte de un todo, no se desarrollan al mismo tiempo. Los niños y niñas primero aprenden a regular su comportamiento físico y después sus emociones. Los procesos responsables del nacimiento de la autorregulación durante años preescolares son los siguientes:

- a) Discurso privado
- b) Regulación de un otro
- c) Incorporación de reglas sociales (Bodrova & Leong, 2007)

3.2 Juego dramático

Make-Believe Play, Dramatic Play, o en castellano, Juego Dramático, es el nombre que dio Vygotsky (1978) a un tipo de juego que se presenta en la etapa preescolar y que, encaminado adecuadamente, puede producir resultados muy positivos. Aprovecha las características propias del juego de niños y niñas entre 3 y 6 años, y las potencializa al máximo.

El juego dramático es un tipo de juego donde los niños son más creativos, imaginan sus propias historias basadas en ideas que nacen con un deseo interno y particular. Logran un nivel de pensamiento simbólico más alto que cuando se encuentran frente a programas educativos de televisión (Leong & Bodrova, 2006). El juego dramático se relaciona con el desarrollo de la autorregulación y ésta, a su vez, está asociada con posteriores logros en literatura y matemática.

En la etapa preescolar se desarrollan las siguientes habilidades:

- **Pensamiento simbólico:** niños comienzan a usar las palabras como conceptos y ya pueden pensar en un objeto sin tenerlo presente. Éste es un tipo de pensamiento que no se encuentra conectado al lenguaje. A los tres y cuatro años, los gráficos de los niños y niñas representan los detalles que para ellos son esenciales, por ejemplo en un cuerpo humano, aparece una cabeza predominante.
- **Imaginación:** es una nueva actividad mental que permite a los niños inventar nuevas maneras de pensar y actuar sobre diferentes temas. Libera a los niños del mundo real, pueden experimentar un mundo nuevo que existe en su mente, creado con sus propias reglas y situaciones; permite crear nuevas soluciones a los problemas. La imaginación permite separar el pensamiento en dos planos:
a) Plano real. b) Plano imaginario.
- **Desarrollo de la autorregulación:** Durante la etapa preescolar (3-5 años) se da un cambio en la relación entre las intenciones del niño y la puesta en acción de dicha intención. En lugar de tener una reacción instintiva como respuesta a algún estímulo, van desarrollando la capacidad de inhibir la reacción inicial y actuar de manera planeada y pensada; ya puede pensar antes de actuar. Al finalizar la

etapa preescolar, los niños y niñas deben ser capaces de regular sus comportamientos físicos y emocionales.

Para Vygotsky, el juego promueve el desarrollo cognitivo, emocional y social. Tiene tres componentes que son el eje de su propuesta:

1. Niños crean una situación imaginaria.
2. Eligen un rol y lo actúan.
3. Siguen reglas determinadas por roles específicos (Bodrova & Leong, 2007)

En el juego el infante es libre, pero es una libertad ficticia. El niño y la niña, en lugar de reproducir un comportamiento totalmente espontáneo, tienen que acogerse a las acciones requeridas por el rol. En un inicio, las reglas son ocultas, después se vuelven explícitas y son negociadas entre los niños; posteriormente el juego involucra una situación imaginaria explícita y roles implícitos. Es importante recalcar que es a través del lenguaje que todos los niños crean una situación imaginaria en común.

Sabiendo todo lo dicho, ¿Cómo influencia entonces el juego dramático en el desarrollo?

1. Crea una zona de desarrollo próximo en muchas áreas de desarrollo intelectual: Según Vygotsky (1979), el juego dramático crea una zona de desarrollo próximo para el niño, dando soporte a las habilidades que tienen que ser ejercitadas. Manujlenko e Istomina (1978), encontraron que los niños pequeños emplean habilidades mentales más maduras durante el juego que durante otras actividades. Constataron también que el juego es la hora que presenta mayores índices de autorregulación comparada con cualquier actividad del día.

Según un experimento llevado a cabo por Istomina (1977), los resultados indicaron que los niños tienen mayor capacidad de memoria cuando participan en el juego, que cuando se les entrega una lista de nombres para que se aprendan.

2. Facilita la separación entre el pensamiento y acciones y objetos: El niño empieza a separar la idea del objeto con el objeto en sí. Esta separación del significado del objeto prepara al niño para el desarrollo de ideas abstractas. En la abstracción se manipula y reconsideran ideas sin ninguna referencia al mundo real; este proceso a su vez, prepara al niño para una transición al aprendizaje de la escritura.

3. Facilita el desarrollo de la autorregulación: el desarrollo de la autorregulación es posible mediante el juego, ya que obliga al niño a seguir reglas y ser monitoreado en el cumplimiento de las mismas por los propios compañeros.

4. Incrementa la motivación dentro del aprendizaje: en el juego, habrá ocasiones en que los objetivos a largo plazo pesarán mucho más que los inmediatos, lo que permite al niño incrementar su motivación y trabajar por los otros que parecen más lejanos pero alcanzables. En el proceso de coordinar los objetivos a corto y largo plazo, los niños podrán tener un cambio de actitud a fin de alcanzarlos, por lo que pasarán a comportamientos intencionales.

5. Permite al niño tener en cuenta las perspectivas de alguien más: Al actuar un rol que no es el propio, el niño va entendiendo que hay diferentes puntos de vista, lo que desarrollará en un futuro, un sentido de empatía hacia las personas que lo rodean (Bodrova & Leong, 2007).

La propuesta de aplicación de la presente disertación, pretende enfocar y mejorar cinco aspectos de la vida del niño:

1. Relaciones sociales

2. Memoria
3. Creatividad
4. Lenguaje
5. Atención y concentración

De esta manera, las evaluaciones de juego (Capítulo IV), se hacen a través de una rúbrica (puntuaciones de 1 a 5 según obtenga) que analiza 6 temas:

3.2.1 Roles

En el juego maduro, los niños asumen, coordinan e integran muchos roles simultáneamente. Al inicio actúan roles estereotipados conectados unos con otros. Por ejemplo, el policía atrapa ladrones y maneja un carro policial, posteriormente el policía también ayuda a controlar el tránsito.

3.2.2 Escenario

En el juego se presentan varios temas que se unen y forman un todo. Los infantes fácilmente incorporan nuevas personas, juguetes e ideas sin perder ni alejarse del tema central. También unen temas no relacionados y crean situaciones imaginarias.

3.2.3 Lenguaje

Los niños a través del lenguaje crean los escenarios de juego. Usan lenguaje para comunicar sobre los objetos que van a usar y cómo los utilizarán. Durante los minutos de planificación, los niños discuten sobre sus próximas acciones. Para los niños más pequeños es una gran oportunidad de ejercitar sus habilidades comunicativas ya que al estar en

contacto con los niños mayores, usan palabras más complejas y desarrollan tiempos verbales.

3.2.4 Tiempo

Se refiere a dos aspectos dentro del juego:

1. Qué tanto tiempo el niño puede mantener el juego creando escenarios, herramientas, roles, etc.

2. Si el juego puede durar más de un día; es decir, ser retomado al siguiente día y continuar y complementar lo que se había comenzado.

3.2.5 Objetos

Lo que se busca a través del juego, es que los niños usen objetos y acciones simbólicamente. Los infantes han alcanzado un tipo de juego maduro cuando no paran de jugar si es que no tienen exactamente el juguete o herramienta requerida para cualquier acción, sino que la inventen o la sustituyan con algo más. Los niños de a poco se introducen en acciones simbólicas y con esto, el pensamiento abstracto se va desarrollando (Bodrova & Leong, 2007).

3.2.6 Planes

La parte de planificación dentro de la propuesta de juego dramático, es sin duda la más importante ya que es el eje directriz o base sobre la que se desarrollará el resto de la actuación. Los niños planifican su juego en todas las ocasiones antes de empezar a jugar. La planificación describe el rol y las acciones que se harán durante los siguientes minutos. Esta parte inicial ayuda a los niños a actuar con un objetivo y propósito. Usualmente, durante el juego, los planes van cambiando o se van reajustando.

Otro beneficio de la planificación es que promueve la habilidad grafomotora de los niños. Para los seguidores de Vygotsky, el dibujo es una actividad importante que precede a la escritura. Los dibujos poco a poco se vuelven más representativos (Leong & Bodrova, 2006).

3.3 Juego dirigido

Se ha denominado juego dirigido a la segunda parte de la propuesta de aplicación, éste es un espacio donde los niños interactúan en la denominada "actividad compartida" con otros compañeros, en el punto 3.3.2 se explica a profundidad.

3.3.1 Mediadores de aprendizaje

Un mediador es algo que ocurre como intermedio entre un estímulo del ambiente y la respuesta individual a dicha percepción (Bodrova & Leong, 2007). Por ejemplo, al encontrar algún dato importante en una lectura, dibujamos una flecha para que en una próxima ocasión, al mirarla, asociemos con la importancia del texto.

Los adultos son capaces de crear y usar mediadores abstractos (signos, símbolos, mapas, organigramas). La mayoría de las veces se los usa automáticamente sin tener conciencia de ello (personas realizan una lista de cosas por hacer para no olvidarse).

Existen dos tipos de mediadores:

- Mediadores externos: se basan en algo físico.
- Mediadores internos: son abstractos.

Un ejemplo de mediadores para la memoria es el siguiente. Las listas y agendas de eventos son mediadores externos que se usan para recordar algo, pero también se puede

usar uno interno en el que la persona se graba la palabra "gato" y la repite constantemente en su mente para recordar durante el día, que tiene que ir a comprar la comida de su mascota.

A diferencia de los adultos, los niños pequeños pueden solamente usar mediadores externos, por ejemplo usar los dedos para contar o usar un mapa del alfabeto para distinguir la letra con la que comienza una palabra (Bodrova & Leong, 2007).

3.3.1.1 Función de los mediadores

1. Ayudar a los niños a resolver problemas y crear estrategias para que en una próxima ocasión, puedan resolverlo sin la ayuda del adulto.

2. Es una función a largo plazo, contribuir a la reestructuración de las mentes de los niños, promoviendo la transformación de funciones mentales básicas en funciones mentales avanzadas.

3.3.2 Juegos compartidos

Los juegos compartidos o actividad compartida es una propuesta de Vygotsky en la que señala que las funciones mentales pueden compartirse. Fundamenta su teoría en tres postulados:

1. La actividad compartida y su papel en el desarrollo van mucho más allá del aprendizaje dirigido por un adulto.

2. El adulto no dirige al niño, sino que lo guía. El niño es un sujeto activo y por tanto se puede dar el aprendizaje, todos los participantes deben estar comprometidos mentalmente o la actividad no será compartida.

3. Debe haber un medio para jugar, no basta con jugar uno al lado del otro, sino que debe haber interacción entre ellos. Sin un rico intercambio verbal, no se produce el nivel de apoyo más elevado. El lenguaje y la interacción crean una experiencia compartida.

3.3.2.1 Interacción social y actividad compartida

La actividad compartida constituye un significativo contexto social para el aprendizaje ya que la interacción social establece un apoyo físico y motivacional; el niño puede tratar de aprender simplemente porque la interacción con el maestro es muy agradable.

En el habla y la comunicación, una vez que los conceptos se interiorizan, no permiten identificar los errores con facilidad, los niños pueden ser capaces de responder, pero tienen solo una vaga comprensión acerca de cómo la obtuvieron. Al hablar, escribir o dibujar para otra persona, el pensamiento se hace secuencial y visible para quien lo piensa (Bodrova, Tácticas: el uso de actividades compartidas, 2004). Mientras hablan, los niños aclaran la secuencia de los acontecimientos. La actividad compartida obliga a los participantes a aclarar y elaborar su pensamiento, así como a usar el lenguaje de manera clara y explícita; la idea debe convertirse en palabras y hablarse hasta que la otra persona haya entendido.

Se ha incluido el tema de la actividad compartida ya que es complementaria al juego dramático en el desarrollo de la autorregulación. Una vez concluida y sustentada toda la teoría, en el próximo y último capítulo, se presentan y detallan los resultados de la aplicación de la propuesta de juego en ocho niños y niñas de tres y cuatro años.

CAPÍTULO IV

APLICACIÓN DE LA PROPUESTA "HERRAMIENTAS DE LA MENTE" EN NIÑOS DE TRES Y CUATRO AÑOS DEL JARDÍN MONTESSORI DE QUITO

Para realizar el estudio de campo acerca de la influencia del juego dramático en el desarrollo de estrategias de autorregulación, se consideró plantear la pregunta directriz: ¿Cómo influye el juego dramático en el desarrollo de estrategias de autorregulación?

A partir de este cuestionamiento se realizó una aproximación teórica del juego dramático y la autorregulación desde la teoría constructivista, específicamente del autor ruso Lev Vygotsky.

4.1 Descripción de la muestra

Se trabajó con ocho niños en total, cinco varones y tres mujeres cuyas edades se encuentran entre los tres y cuatro años. Los ocho niños pertenecen al Jardín Montessori de Quito, tres niños son del grado de Leones, tres más son de Osos y los dos menores son de Conejos. Los niños que participaron en el estudio de campo fueron elegidos a través de un tipo de muestreo no probabilístico de tipo opinático. Las maestras sugirieron a dichos pequeños, tomando en cuenta que dentro del aula, eran quienes necesitaban algún tipo de refuerzo en el ámbito socioemocional, psicomotor, lenguaje o cognitivo; sin embargo, la teoría no presenta requisito alguno para poder participar dentro del juego dramático.

4.2 Descripción del proceso

La investigación de campo se realizó por un período de dos meses, dos sesiones por semana de una hora cada una (en total dieciséis sesiones), en las que cada día se proponía un nuevo tema de juego (Planificación de juego dramático adjunto en anexo #2). Había ocho temas de juego principales que se repitieron dos veces cada uno. La idea era poder establecer diferencias entre un día y otro. El primer y último día se propuso el juego de niños de la clase a fin de introducirles y concluirles el tema y observar el tipo de juego que presentaban. Por motivos ajenos a la planificación, hubo dos ocasiones en las que se tuvo que hacer un cambio en el juego que tocaba ese día. El primero requirió adoptar un nuevo tema porque fueron solamente tres niños (se jugó a la selva) y el segundo implicó un cambio con el tema del día siguiente ya que uno de los niños era cumpleaños y fue vestido de superhéroe, lo cual cuadraba perfecto con la temática.

Los primeros quince minutos se hacía la planificación, es decir, cada niño elegía el rol e inmediatamente lo dibujaba (ejemplos de dibujos en el anexo #4). Posteriormente había media hora de juego y los últimos quince minutos eran de actividades compartidas (juego dirigido).

Diariamente los niños eran calificados (Rúbrica de juego dramático en el anexo #3), y obtenían puntuaciones dependiendo el desenvolvimiento que presentaban en el juego; las faltas de los niños fueron registradas y puntuadas con cero. Los que llegaban tarde, obtenían menores puntajes ya que se perdían la hora de planificación (la más importante), por lo que se quedaban sin valor en el ítem número uno (planificación).

Antes de iniciar la propuesta de juego dramático, se organizó un taller con los padres de los niños que iban a participar y allí se les indicó toda la información teórica y beneficios. Se realizaron actividades a fin de que puedan conocer todo sobre el programa y aclarar inquietudes. También se tomaron las fechas para las entrevistas personales donde se

aplicarían las encuestas y se procedería a las firmas de consentimiento (aprobación para que el niño participara en el juego dramático). Con las maestras se organizó algo similar, en otro taller, se les dio a conocer la información general de la propuesta y al finalizar, llenaron las encuestas de cada niño.

Al finiquitar todo el cronograma, se reunió nuevamente a los padres y se hizo una retroalimentación grupal de los resultados que se habían presenciado. Hubo un intercambio de ideas entre ellos y se les entregó material para promover el juego dramático y la autorregulación desde el hogar. Allí se designaron fechas para la entrega de los informes finales, encuestas y entrevistas finales.

4.3 Características de la encuesta

Se realizó el mismo modelo de encuesta (anexo #1) a padres y profesores antes de iniciar el programa de juego dramático y al finalizar, con el fin de obtener datos relevantes individuales y en grupo, para poder reforzar las distintas áreas durante todo el proceso de juego. La encuesta abarca ocho subtemas y cada una de sus preguntas fue hecha a partir de los parámetros del desarrollo (Capítulo II). En los análisis de casos individuales se incluye una tabla con las respuestas de la encuesta de padres y profesores. A continuación se presenta un resumen de los resultados grupales de las encuestas iniciales, a fin de tener una idea general sobre el grupo con el que se iniciaba en el juego.

4.3.1 Resumen de resultados grupales

Los resultados de las encuestas sirvieron para tener una idea general de los niños y cómo éstos funcionaban en grupo, es decir, con qué tipo de grupo base se arrancaba en la propuesta. Todas las preguntas integraron áreas que están relacionadas a la autorregulación. En el ítem de relaciones sociales, las respuestas de padres y maestros

coinciden bastante: en el área de memoria, de igual manera hay percepciones parecidas. Dentro del ítem de creatividad, los resultados varían entre ambos grupos y pueden ser explicados por el tipo de actividades que se realizan en los dos ambientes, es en la guardería donde se ejecutan acciones más relacionadas a la creatividad, por tanto las maestras pueden presentar mejor precisión en la idea. En el área de lenguaje, se notó que pocos niños eran los que presentaban algún tipo de dificultad. En atención y concentración, las maestras pueden dar su resultado según las actividades que se realizan en la clase, en tanto que los padres pueden hablar más de juegos y tareas en casa que generalmente no tienden a ser obligatorias; las respuestas pueden estar influidas por ello. En las tres últimas áreas, autonomía e independencia, comportamiento y normas y reglas, los resultados reflejan igualmente la diferencia de los dos ambientes a los que acuden. La casa es el territorio donde los niños pueden actuar según su deseo, en cambio en la guardería, tienen que acogerse a reglas y adaptarse a la convivencia con niños de distinto carácter. Esa puede ser una posible explicación a los resultados presentados.

4.4 Análisis de casos individuales

En cada caso a continuación, se incluye primero la tabla de respuestas de las encuestas iniciales y finales que se realizaron a padres y profesoras con su respectiva interpretación. No se han incluido las preguntas por cuestiones de espacio pero en el anexo #1 se encuentra el modelo de encuesta con las interrogantes divididas por áreas. Posteriormente se incluye un gráfico con los puntajes obtenidos diariamente a través de la Rúbrica de juego dramático (anexo#3) y se redactan los resultados finales, añadiendo lo que expresaron los padres en las entrevistas.

4.4.1 Caso 1 (4 años 7 meses)

Área	Pregunta	Respuesta Inicial		Respuesta Final	
		Padres	Maestros	Padres	Maestros
Relaciones Sociales	Pregunta 1	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 2	No	No	No	No
	Pregunta 3	Inmediat.	Inmediat.	Inmediat.	Inmediat.
	Pregunta 4	Si	Si	Si	Si
Memoria	Pregunta 5	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 6	Si	No	Si	No
	Pregunta 7	Si	No	Si	Si
Creatividad	Pregunta 8	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 9	No	Si	No	Si
Lenguaje	Pregunta 10	No	No	No	No
	Pregunta 11	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 12	No	No	No	No
	Pregunta 13	Si	Si	Si	Si
Atención y Concentración	Pregunta 14	No	No	No	No
	Pregunta 15	2a5 min	2a5 min	5a10 min	5a10 min
	Pregunta 16	No	No	Si	No
Autonomía e Independencia	Pregunta 17	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 18	No	Si	Si	Si
	Pregunta 19	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 20	Si	No aplica	Si	No aplica
Comportamiento	Pregunta 21	No	Si	Si	Si
	Pregunta 22	No	No	No	No
	Pregunta 23	Si	Si	Si	Si
Normas y Reglas	Pregunta 24	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 25	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 26	No	No	Si	No
	Pregunta 27	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 28	No	Si	Si	Si

Tabla 1: Respuestas de encuestas caso 1.

Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

De acuerdo a los resultados de las encuestas de padres y profesores, la niña si ha experimentado progresos al concluir el programa. Se evidencia mayor tiempo de concentración, pasando de un rango de 2 a 5 minutos a 5 a 10 minutos. Se viste sola, respeta los turnos en el juego, así como los castigos que han impuesto los padres. Es capaz de autorregular su conducta por períodos más largos de tiempo.

En el siguiente gráfico se presentan las puntuaciones diarias.

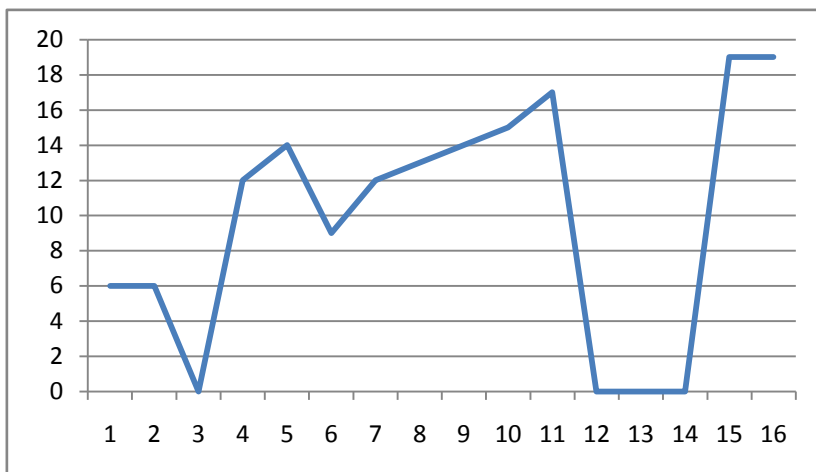


Gráfico 1: Puntajes por sesiones caso 1
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Eje X: asistencia. Eje Y: puntaje

Porcentaje de faltas: 25%

Como se puede observar, se han registrado las dieciséis sesiones. Las puntuaciones de cero corresponden a faltas. La niña presentó un progreso evidente en los valores, iniciando en seis y concluyendo en diecinueve. El gráfico a continuación señala los valores divididos en las áreas que evalúa la Rúbrica de juego dramático (anexo #3).

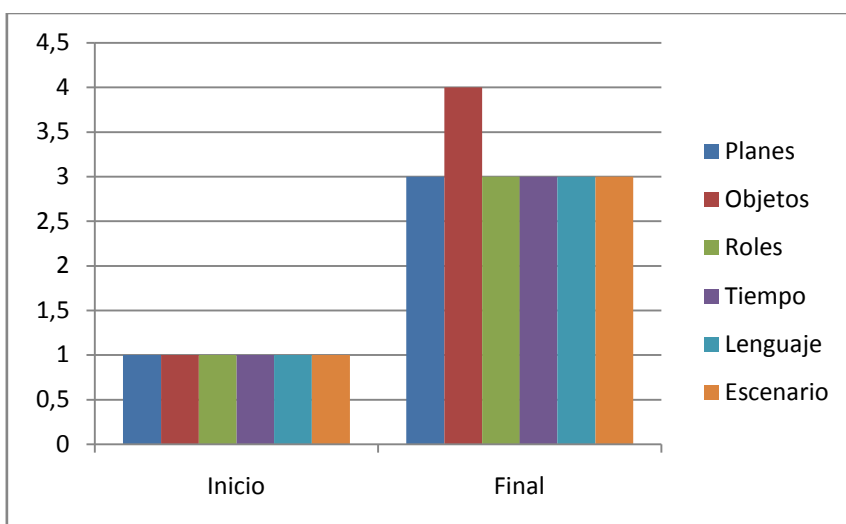


Gráfico 2: Puntajes por áreas caso 1
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Se han podido observar cambios dentro del proceso de juego, es cooperadora, autónoma e independiente. Es una líder innata que goza de conducir al resto de niños y

niñas. Al ser la mayor, fue también figura importante dentro del programa ya que sus acciones eran imitadas. Los niños constantemente preguntaban por ella y la observaban para actuar posteriormente. Se le ve menos rebelde y con un tipo de juego más maduro, cada vez lograba mantenerse en el rol por más tiempo.

Datos de la entrevista

Antes del programa de juego: los padres aseguraron que era desobediente, sensible y se encontraba llamando la atención constantemente. Dijeron también que su atención no era muy focalizada y se desconcentraba con facilidad. A su vez, la maestra decía que era una niña que trabajaba bien y participaba en las actividades, le costaba aceptar límites y normas y esto provocaba que retrase la realización de los trabajos dentro del aula. Para ese entonces, la pequeña no se encontraba atendiendo a indicaciones y sugerencias.

Después del programa de juego: Los padres dicen que se nota que escucha con mayor atención y sus actitudes son menos "alocadas". Su maestra opina que se ha podido observar mejor disposición para asumir sugerencias y órdenes sencillas. Está logrando seguir límites y observaciones.

4.4.2 Caso 2 (3 años 2 meses)

Área	Pregunta	Respuesta Inicial		Respuesta Final	
		Padres	Maestros	Padres	Maestros
Relaciones Sociales	Pregunta 1	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 2	No	No	No	No
	Pregunta 3	Inmediat.	Inmediat.	Inmediat.	Inmediat.
	Pregunta 4	Si	Si	Si	Si
Memoria	Pregunta 5	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 6	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 7	Si	Si	Si	Si
Creatividad	Pregunta 8	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 9	Si	Si	Si	Si
Lenguaje	Pregunta 10	No	No	No	No
	Pregunta 11	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 12	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 13	Si	Si	Si	Si
Atención y Concentración	Pregunta 14	No	No	No	No
	Pregunta 15	Más de 10	2a5min	Más de 10	5a10min
	Pregunta 16	No	No	Si	No
Autonomía e Independencia	Pregunta 17	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 18	No	No	No	No
	Pregunta 19	Si	No	Si	No
	Pregunta 20	Si	No aplica	Si	No aplica
Comportamiento	Pregunta 21	Si	No	Si	Si
	Pregunta 22	No	Si	No	No
	Pregunta 23	Si	Si	Si	Si
Normas y Reglas	Pregunta 24	No	Si	No	No
	Pregunta 25	No	Si	No	No
	Pregunta 26	Si	No	Si	Si
	Pregunta 27	No	No	Si	No
	Pregunta 28	Si	Si	Si	Si

Tabla 2: Respuestas de encuestas caso 2.
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

De acuerdo a las respuestas de las encuestas de padres y maestras, la niña ha evidenciado cambios positivos durante la etapa de juego. Ha logrado períodos de concentración más largos, se concentra en una sola cosa a la vez, comienzan a haber indicios de un comportamiento más autorregulado, siguen normas y reglas con mayor facilidad y respeta turnos en el juego.

En el siguiente gráfico se presentan las puntuaciones diarias.

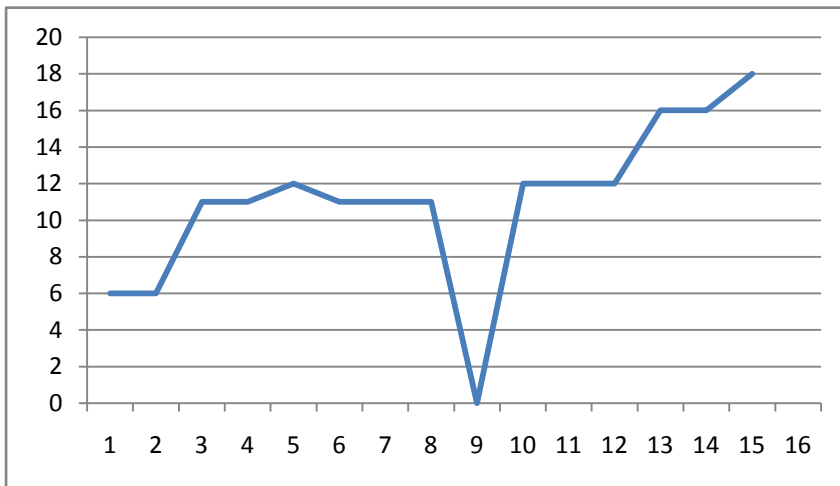


Gráfico 3: Puntajes por sesiones caso 2
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Eje X: asistencia. Eje Y: puntaje

Porcentaje de faltas: 6.25 %

Como se puede observar, se han registrado las dieciséis sesiones. Las puntuaciones de cero corresponden a faltas. La niña presentó un progreso evidente en los valores, iniciando en seis y concluyendo en dieciocho. El gráfico a continuación señala los valores divididos en las áreas que evalúa la Rúbrica de juego dramático (anexo #3).

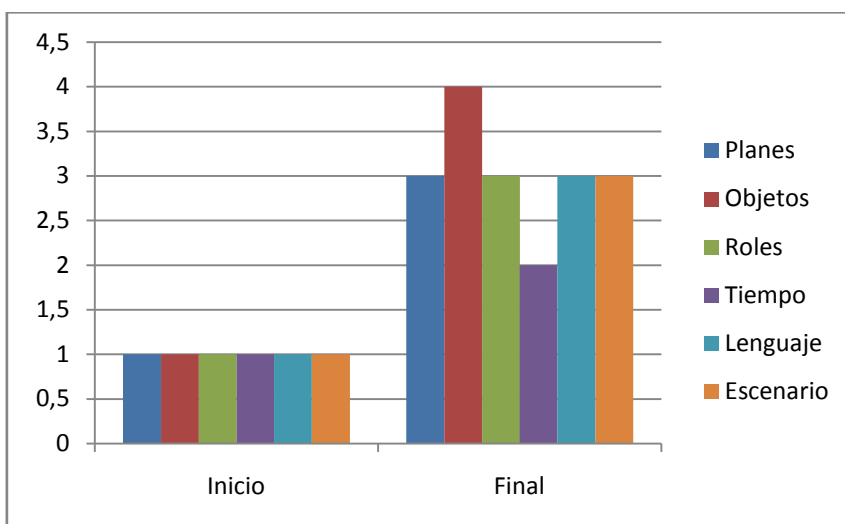


Gráfico 4: Puntajes por áreas caso 2
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Los cambios que se observaron en la niña dentro del juego, es que de a poco fue integrándose mejor y en las cinco últimas sesiones, ya participaba de los diálogos e interactuaba con los amigos, cosa que antes no se veía mucho; prefería jugar con las niñas. Su nivel de lenguaje es elevado para la edad. Tiene excelente memoria visual y auditiva.

Datos de la entrevista

Antes del programa de juego: los padres aseguraron que la mayor dificultad que tenían con la niña era el tema de la orina, no avisaba cuando quería ir al baño. La maestra dijo que para ella de igual manera, este era el más complejo y que aun se encontraba en el entrenamiento. Dijo también que en ocasiones la niña contaba historias y relatos que no tenían mucho sentido.

Después del programa de juego: los padres aseguran que ven a la pequeña más agresiva y desafiante, y al mismo tiempo más segura de sí misma. Su razonamiento es más complejo y elaborado, y está menos dispersa. Tiene mayor control sobre la ida al baño. A su vez, la maestra opina que ve en ella un mejor control al usar el lápiz, pinta respetando límites y ya sabe hacer bien las líneas. Cuenta también que antes de intentar algo repite "no puedo", no modula mucho la voz, está muy impaciente y poco tolerante.

4.4.3 Caso 3 (3 años 5 meses)

Área	Pregunta	Respuesta Inicial		Respuesta Final	
		Padres	Maestros	Padres	Maestros
Relaciones Sociales	Pregunta 1	No	No	No	No
	Pregunta 2	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 3	5a10min	15 o más	5a10min	15 o más
	Pregunta 4	Si	No	No	No
Memoria	Pregunta 5	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 6	Si	No	Si	No
	Pregunta 7	Si	No	Si	No
Creatividad	Pregunta 8	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 9	Si	No	Si	No
Lenguaje	Pregunta 10	No	No	No	No
	Pregunta 11	Si	No	Si	No
	Pregunta 12	Si	No	Si	No
	Pregunta 13	No	No	No	No
Atención y Concentración	Pregunta 14	No	Si	Si	Si
	Pregunta 15	2a5 min	5a10 min	5a10 min	5a10 min
	Pregunta 16	Si	Si	Si	Si
Autonomía e Independencia	Pregunta 17	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 18	No	No	No	No
	Pregunta 19	No	No	No	No
	Pregunta 20	No	No aplica	No	No aplica
Comportamiento	Pregunta 21	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 22	No	No	No	No
	Pregunta 23	No	No	No	No
Normas y Reglas	Pregunta 24	No	No	No	No
	Pregunta 25	No	No	No	No
	Pregunta 26	No	Si	No	Si
	Pregunta 27	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 28	Si	Si	Si	Si

Tabla 3: Respuestas de encuestas caso 3.
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

De acuerdo a las respuestas de las encuestas de padres y profesoras, la niña presentó poco cambios, únicamente ha conseguido realizar actividades sin distraerse.

En el siguiente gráfico se presentan las puntuaciones diarias.

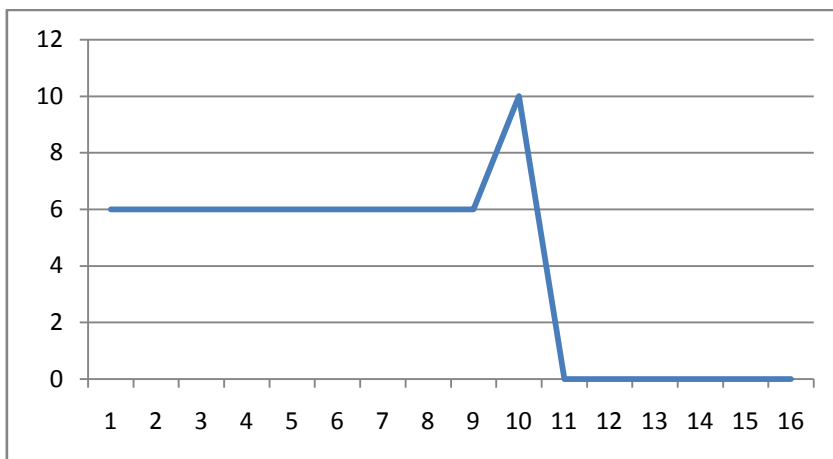


Gráfico 5: Puntajes por sesiones caso 3
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Eje X: asistencia. Eje Y: puntaje

Porcentaje de faltas: 37.5 %

Se han registrado las dieciséis sesiones. Las puntuaciones de cero corresponden a faltas. La niña incrementó valores solamente en una sesión. El gráfico a continuación señala los valores divididos en las áreas que evalúa la Rúbrica de juego dramático (anexo #3).

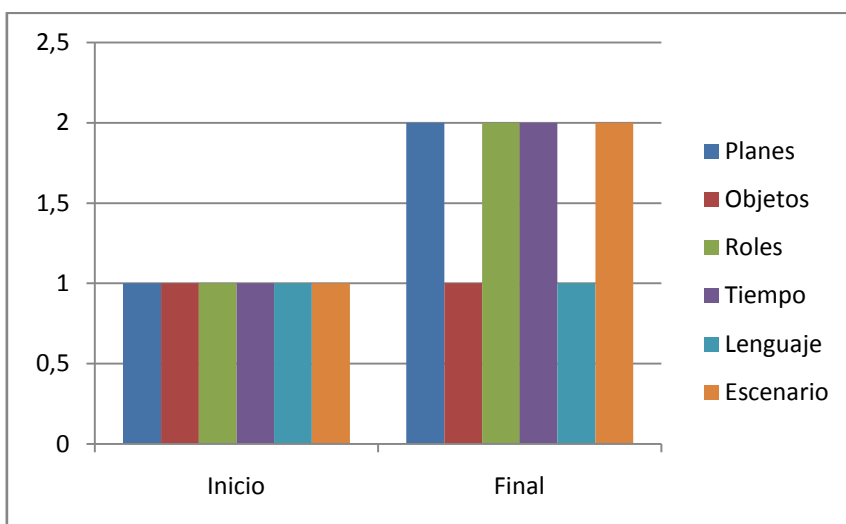


Gráfico 6: Puntajes por áreas caso 3
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Los cambios que se observaron en la niña dentro del juego fueron mínimos. Desde un inicio no se integraba mucho con los amigos, no elegía un rol ni usaba lenguaje para comunicarse con los otros. Es una niña muy tímida y al parecer eso influyó en que las últimas seis sesiones de juego no entrara al aula, incluso llegando a llorar en la puerta para no ingresar; ante tal reacción no se le obligó sino que se esperaba a que ella decidiera volver voluntariamente, lo cual no sucedió.

Datos de la entrevista

Antes del programa de juego: los padres contaron que la niña era muy introvertida y tímida, no hacía amigos con facilidad y no le gustaba comer muchas cosas. La maestra dijo que difícilmente responde a una provocación o estímulo. Si se le pedía que hiciera algo, por lo general permanecía quieta afirmando que lo iba a hacer pero no se movía o repetía la misma pregunta sin moverse. Permanecía en silencio la mayoría del tiempo en clases y en los recreos jugaba con los niños menores.

Después del programa de juego: los padres aseguran que han visto cambios positivos en la niña, mejor articulación de frases, indica y reconoce qué cosas están bien y cuales otras no. Aumentó su capacidad imaginativa, inventa juegos, historias y canciones. Perciben a su hija más madura y con mayor facilidad de relacionarse con otros niños. La maestra opina que la pequeña ha mostrado un poco más de sociabilidad y ya contesta a preguntas simples.

Al finalizar todo el programa de juego se conversó con los padres sobre la importancia de acudir con la niña a sesiones psicoterapéuticas ya que la niña no lograba integrarse al grupo, era demasiado tímida e introvertida.

4.4.4 Caso 4 (4 años 4 meses)

Área	Pregunta	Respuesta Inicial		Respuesta Final	
		Padres	Maestros	Padres	Maestros
Relaciones Sociales	Pregunta 1	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 2	No	No	No	No
	Pregunta 3	Inmediat.	Inmediat.	Inmediat.	Inmediat.
	Pregunta 4	Si	Si	Si	Si
Memoria	Pregunta 5	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 6	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 7	Si	Si	Si	Si
Creatividad	Pregunta 8	Si	No	Si	Si
	Pregunta 9	No	Si	Si	Si
Lenguaje	Pregunta 10	No	No	No	No
	Pregunta 11	No	Si	No	Si
	Pregunta 12	No	No	No	No
	Pregunta 13	Si	Si	Si	Si
Atención y Concentración	Pregunta 14	Si	No	Si	No
	Pregunta 15	Másde10	2a5 min	Másde10	5a10 min
	Pregunta 16	No	No	No	No
Autonomía e Independencia	Pregunta 17	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 18	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 19	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 20	Si	No aplica	Si	No aplica
Comportamiento	Pregunta 21	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 22	No	Si	No	No
	Pregunta 23	Si	Si	Si	Si
Normas y Reglas	Pregunta 24	No	Si	No	Si
	Pregunta 25	No	Si	No	No
	Pregunta 26	Si	No	Si	No
	Pregunta 27	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 28	Si	Si	Si	Si

Tabla 4: Respuestas de encuestas caso 4.
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Según las respuestas de las encuestas de padres y maestros, el niño ha logrado ciertos cambios. Disfruta de realizar actividades que impliquen ingenio e imaginación, usa materiales para crear nuevos objetos, sus períodos de atención son más largos y ya no rompe las reglas tan fácilmente.

En el siguiente gráfico se presentan las puntuaciones diarias.

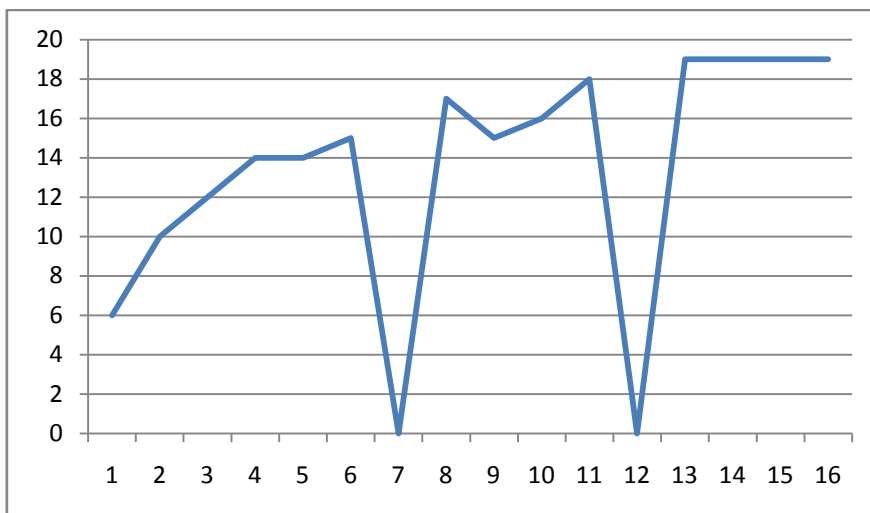


Gráfico 7: Puntajes por sesiones caso 4
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Eje X: asistencia. Eje Y: puntaje

Porcentaje de faltas: 12.5 %

Como se puede observar, se han registrado las dieciséis sesiones. Las puntuaciones de cero corresponden a faltas. El niño presentó un progreso evidente en los valores, iniciando en seis y concluyendo en diecinueve. El gráfico a continuación señala los valores divididos en las áreas que evalúa la Rúbrica de juego dramático (anexo #3).

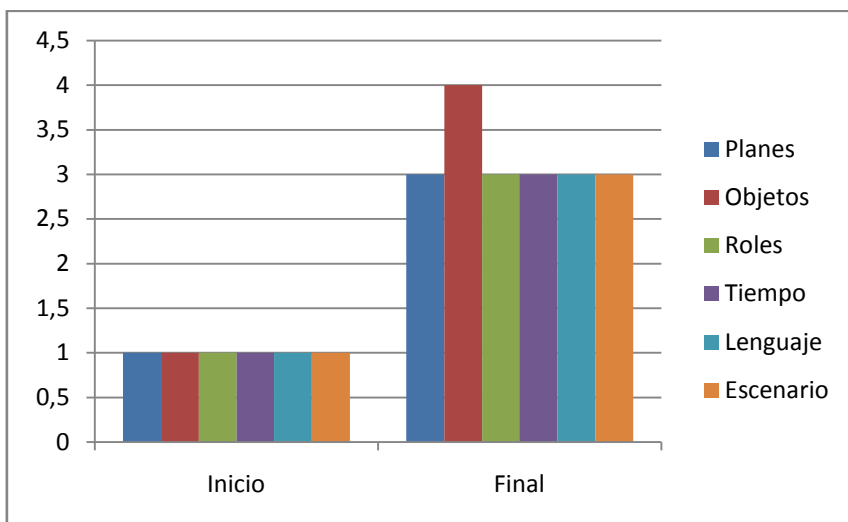


Gráfico 8: Puntajes por áreas caso 4
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

El niño presenta evolución en cuanto al juego. Cada vez lograba mantenerse en el rol por más tiempo y guiar al resto del grupo. Aportó siempre con ideas positivas que ayudaron a sus compañeros a llevar un tipo de juego más maduro. Sus rasgos grafomotores son excelentes para la edad en la que se encuentra. Tiene buena memoria.

Datos de la entrevista

Antes del programa de juego: Los padres contaron que el pequeño siempre fue fuerte de carácter, no obedecía a la primera, era muy celoso con ella y que cuando estaba con más niños, se volvía muy desobediente. La maestra opinó que era un niño que cuando se proponía, lograba trabajar bien y concentrarse. Ya no presentaba reacciones agresivas muy seguidas, al contrario se lleva mejor con los amigos.

Después del programa de juego: Los padres aseguran que ha notado mejoría pero que desde hace veinte días, el niño ha vuelto a tener reacciones agresivas que ya no presentaba. La maestra opina que durante esta etapa de juego no ha observado cambios en el niño. Considera que el nivel de conocimientos es bueno y tiene buen razonamiento lógico.

4.4.5 Caso 5 (4 años 1 mes)

Área	Pregunta	Respuesta Inicial		Respuesta Final	
		Padres	Maestros	Padres	Maestros
Relaciones Sociales	Pregunta 1	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 2	No	No	No	No
	Pregunta 3	Inmediat.	Inmediat.	Inmediat.	Inmediat.
	Pregunta 4	Si	No	Si	Si
Memoria	Pregunta 5	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 6	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 7	Si	Si	Si	Si
Creatividad	Pregunta 8	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 9	Si	Si	Si	Si
Lenguaje	Pregunta 10	No	No	No	No
	Pregunta 11	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 12	Si	No	Si	No
	Pregunta 13	Si	Si	Si	Si
Atención y Concentración	Pregunta 14	Si	No	Si	No
	Pregunta 15	Másde10	5a10 min	Másde10	5a10 min
	Pregunta 16	No	No	Si	No
Autonomía e Independencia	Pregunta 17	No	Si	Si	Si
	Pregunta 18	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 19	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 20	Si	No aplica	Si	No aplica
Comportamiento	Pregunta 21	No	No	No	No
	Pregunta 22	No	No	No	No
	Pregunta 23	A veces	Si	Si	Si
Normas y Reglas	Pregunta 24	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 25	Si	Si	No	No
	Pregunta 26	Si	No	Si	No
	Pregunta 27	Si	No	Si	Si
	Pregunta 28	Si	Si	Si	Si

Tabla 5: Respuestas de encuestas caso 5.

Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Según las respuestas de los padres y maestros en las encuestas, el niño ha presentado algunos cambios. Se involucra más en juegos con niños de su edad, se enfoca en una sola cosa a la vez, ante una pelea ya se defiende, no rompe fácilmente una regla impuesta y su comportamiento ha mejorado antes la idea de un castigo.

En el siguiente gráfico se presentan las puntuaciones diarias.

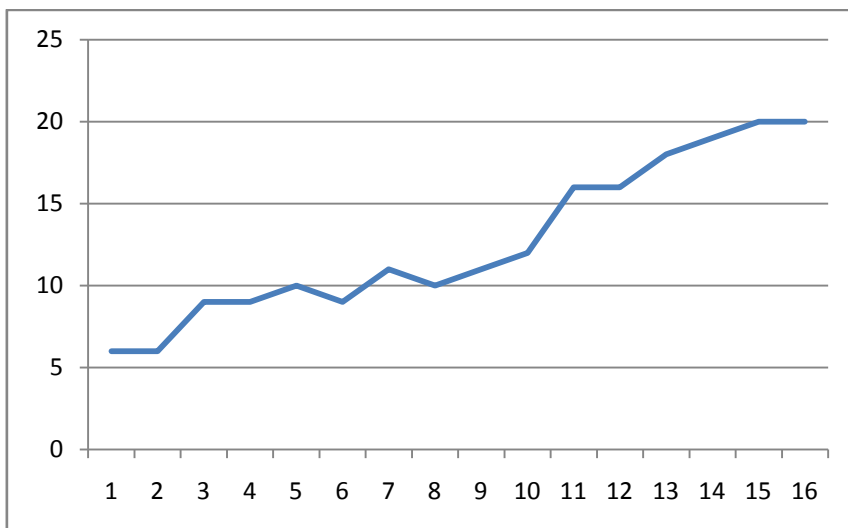


Gráfico 9: Puntajes por sesiones caso 5
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Eje X: asistencia. Eje Y: puntaje

Porcentaje de faltas: 0%

Como se puede observar, se han registrado las dieciséis sesiones. El niño presentó un progreso evidente en los valores, iniciando en seis y concluyendo en veinte. El gráfico a continuación señala los valores divididos en las áreas que evalúa la Rúbrica de juego dramático (anexo #3).

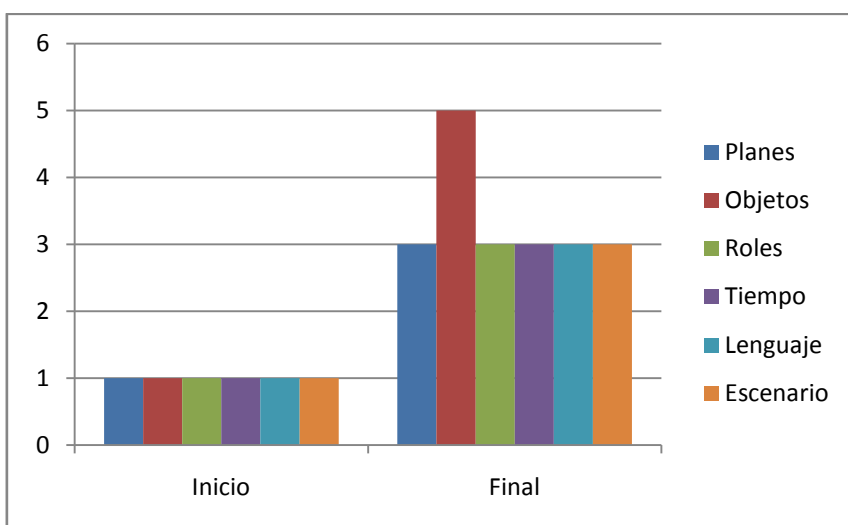


Gráfico 10: Puntajes por áreas caso 5
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

El pequeño ha demostrado progresos inmediatos, al inicio había que estar repitiendo constantemente las reglas y llamándolo por el nombre para que se enfocara en la propuesta, sin embargo, una vez que hizo hábito, arrancó y llegó a tener los puntajes más altos del grupo. Se destaca por su capacidad de liderazgo, memoria y razonamiento. Cada día utilizaba más lenguaje para comunicar ideas entre el grupo. Su rendimiento puede estar influido por la consistencia en la participación ya que no llegó ningún día tarde ni faltó.

Datos de la entrevista

Antes del programa de juego: La madre contó que el niño era muy desafiante y le costaba mucho seguir reglas. Dijo también que tenía buena memoria y razonamiento lógico. La maestra opinó que le gustaba romper las reglas, no escuchar y hacer las cosas a su manera.

Después del programa de juego: La madre ha observado que ha madurado, ahora para oponerse a algo primero escucha y su carácter es más firme. Sus demostraciones de afecto son expresiones más suaves. Está más dispuesto a aceptar las normas establecidas. La profesora cree que el niño está más tranquilo, se muestra más sociable y se relaciona un poco mejor con sus compañeros.

4.4.6 Caso 6 (3 años 3 meses)

Área	Pregunta	Respuesta Inicial		Respuesta Final	
		Padres	Maestros	Padres	Maestros
Relaciones Sociales	Pregunta 1	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 2	No	No	No	No
	Pregunta 3	Inmediat.	Inmediat.	Inmediat.	Inmediat.
	Pregunta 4	Si	Si	Si	Si
Memoria	Pregunta 5	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 6	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 7	Si	Si	Si	Si
Creatividad	Pregunta 8	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 9	Si	Si	Si	Si
Lenguaje	Pregunta 10	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 11	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 12	No	No	No	No
	Pregunta 13	Si	No	Si	No
Atención y Concentración	Pregunta 14	Si	No	No	No
	Pregunta 15	Másde10	2a5 min	Másde10	5a10 min
	Pregunta 16	Si	Si	Si	Si
Autonomía e Independencia	Pregunta 17	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 18	No	Si	Si	Si
	Pregunta 19	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 20	Si	No aplica	Si	No aplica
Comportamiento	Pregunta 21	Si	No	Si	Si
	Pregunta 22	No	Si	No	No
	Pregunta 23	A veces	Si	Si	Si
Normas y Reglas	Pregunta 24	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 25	No	Si	No	No
	Pregunta 26	Si	No	Si	No
	Pregunta 27	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 28	Si	No	Si	Si

Tabla 6: Respuestas de encuestas caso 6.
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Los resultados de las encuestas realizadas a padres y maestras, reflejan cambios positivos en el niño. No se distrae tanto como antes, sus períodos de atención y concentración ha mejorado, se viste solo, es capaz de autorregular su conducta, ya no pelea constantemente, sabe defenderse, no rompe reglas fácilmente y respeta los castigos o sanciones que se le imponen.

En el siguiente gráfico se presentan las puntuaciones diarias.

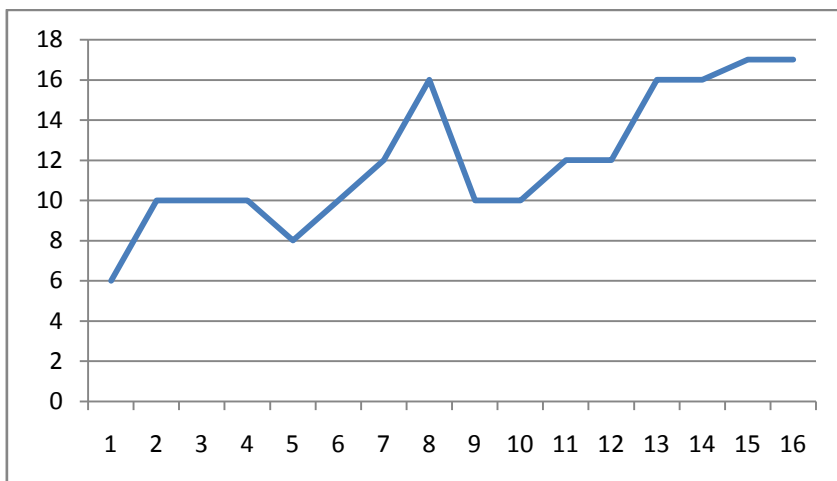


Gráfico 11: Puntajes por sesiones caso 6
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Eje X: asistencia. Eje Y: puntaje

Porcentaje de faltas: 0 %

Como se puede observar, se han registrado las dieciséis sesiones. El niño presentó un progreso evidente en los valores, iniciando en seis y concluyendo en diecisiete. El gráfico a continuación señala los valores divididos en las áreas que evalúa la Rúbrica de juego dramático (anexo #3).

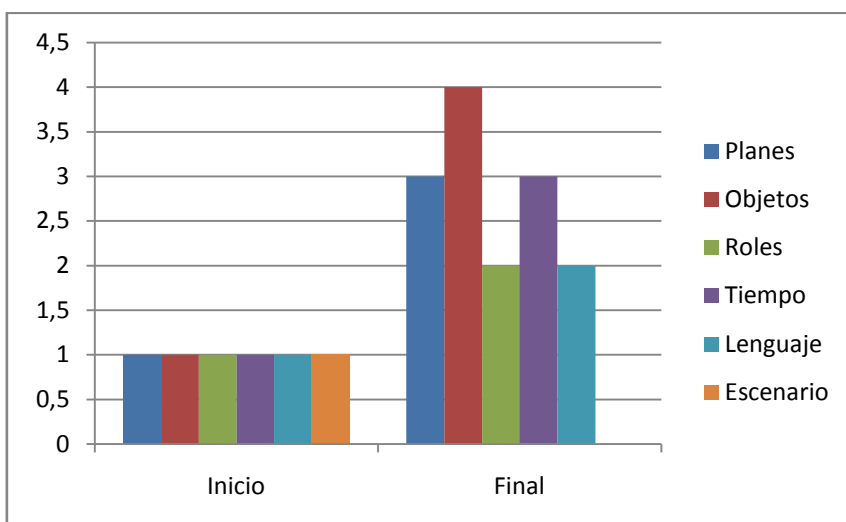


Gráfico 12: Puntajes por áreas caso 6
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

El niño es muy activo, tiene mucha energía, por lo que los juegos que implican motricidad gruesa son los favoritos. Ha presentado mejoría respecto al tipo de juego aunque había ocasiones en que no lograba comunicar su deseo e imponer sus reglas de acuerdo a su personaje. No permanecía todo el tiempo en su rol, de repente comenzaba a jugar otra cosa pero al hacerle caer en cuenta, retomaba su papel y continuaba.

Datos de la entrevista

Antes del programa de juego: la madre opinaba que el niño tenía mucha energía y gozaba de juegos toscos como espadas y luchas. La maestra creía que era un niño dulce, inteligente y muy concentrado en alguna actividad cuando ésta era completamente de su agrado.

Después del programa de juego: la madre opinó que ha visto que el niño puede jugar solo por más tiempo y ha aumentado su vocabulario. Creen que hay dos aspectos que aun no ha conseguido mejorar, el primero tiene que ver con el manejo de la frustración, si no consigue algo inmediatamente se enoja. El segundo es que no obedece a la primera. La profesora ha visto que está más tranquilo, hace mejor los trabajos, pinta mucho mejor y está menos sensible.

4.4.7 Caso 7 (4 años 5 meses)

Área	Pregunta	Respuesta Inicial		Respuesta Final	
		Padres	Maestros	Padres	Maestros
Relaciones Sociales	Pregunta 1	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 2	Si	No	No	No
	Pregunta 3	5a10min	5a10min	5a10min	Inmediat.
	Pregunta 4	Si	Si	Si	Si
Memoria	Pregunta 5	Si	No	Si	Si
	Pregunta 6	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 7	Si	No	Si	Si
Creatividad	Pregunta 8	No	No	Si	Si
	Pregunta 9	No	No	No	No
Lenguaje	Pregunta 10	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 11	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 12	Si	No	Si	No
	Pregunta 13	Si	Si	Si	Si
Atención y Concentración	Pregunta 14	Si	No	Si	No
	Pregunta 15	Másde10	2a5 min	Másde10	5a10 min
	Pregunta 16	Si	No	Si	Si
Autonomía e Independencia	Pregunta 17	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 18	No	Si	Si	Si
	Pregunta 19	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 20	Si	No aplica	Si	No aplica
Comportamiento	Pregunta 21	Si	No	Si	Si
	Pregunta 22	No	No	No	No
	Pregunta 23	A veces	A veces	Si	Si
Normas y Reglas	Pregunta 24	No	No	No	No
	Pregunta 25	No	No	No	No
	Pregunta 26	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 27	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 28	Si	Si	Si	Si

Tabla 7: Respuestas de encuestas caso 7.

Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Las respuestas de las encuestas realizadas a padres y maestras reflejan cambios positivos en la niño. Recuerda hechos con mayor facilidad así como personajes y programas que han sido del agrado, disfruta realizando actividades que impliquen ingenio e imaginación, sus períodos atencionales han incrementado, se viste solo, autorregula su conducta y se defiende ante una pelea.

En el siguiente gráfico se presentan las puntuaciones diarias.

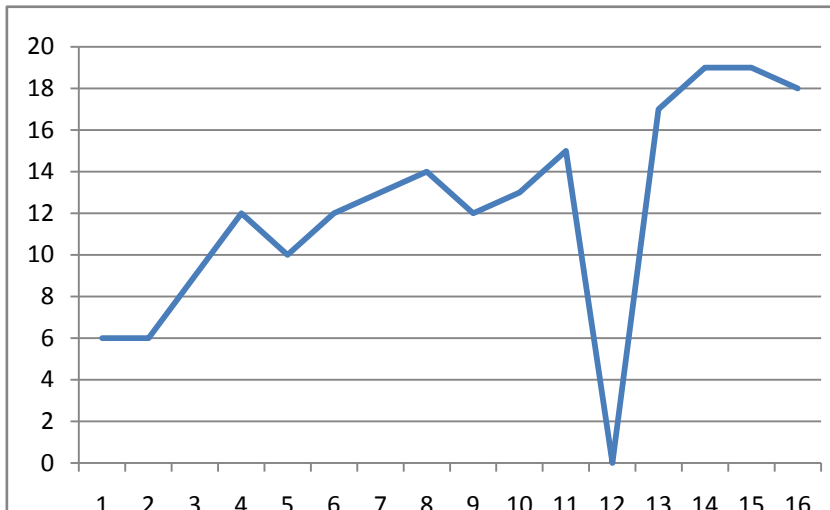


Gráfico 13: Puntajes por sesiones caso 7

Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Eje X: asistencia. Eje Y: puntaje

Porcentaje de faltas: 6.25 %

Como se puede observar, se han registrado las dieciséis sesiones. Las puntuaciones de cero corresponden a faltas. El niño presentó un progreso evidente en los valores, iniciando en seis y concluyendo en dieciocho. El gráfico a continuación señala los valores divididos en las áreas que evalúa la Rúbrica de juego dramático (anexo #3).

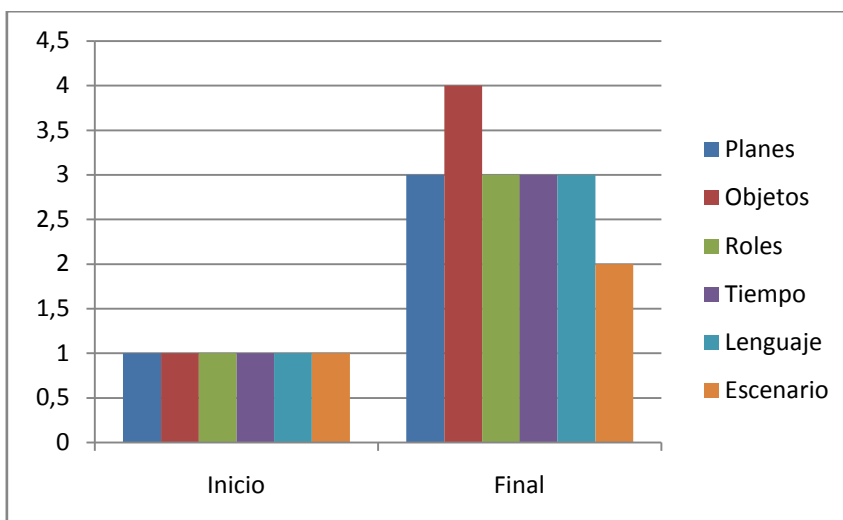


Gráfico 14: Puntajes por áreas caso 7

Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

El pequeño ha presentado desde la primera sesión hasta la última un tipo de juego totalmente evolucionado. Al inicio le costaba integrarse, imaginarse un personaje y transmitir sus deseos verbalmente. En las últimas sesiones se mostraba más desafiante y se defendía solo cuando alguien le importunaba. Dio su opinión con mayor seguridad, se lo vio más desenvuelto y empezaron a aparecer en él características de liderazgo que antes no se observaban. Sus dibujos crecieron también demostrando cada vez, mejores rasgos e integración de las partes del cuerpo. Cada vez aumentaba mayores detalles a sus dibujos.

Datos de la entrevista

Antes del programa de juego: Los padres creían que el niño era sociable, analítico, observador y detallista. La maestra opinaba que cada vez estaba más independiente y socializaba mejor con los compañeros.

Después del programa de juego: Los padres aseguran que actualmente reconoce las actitudes que son correctas y las que no; se muestra más sociable, es más comunicativo y se entretiene solo con más facilidad. Asegura que se encuentra más irritable e insistente.

4.4.8 Caso 8 (3 años 9 meses)

Área	Pregunta	Respuesta Inicial		Respuesta Final	
		Padres	Maestros	Padres	Maestros
Relaciones Sociales	Pregunta 1	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 2	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 3	5a10min	Inmediat.	5a10min	Inmediat.
	Pregunta 4	Si	Si	Si	Si
Memoria	Pregunta 5	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 6	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 7	Si	Si	Si	Si
Creatividad	Pregunta 8	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 9	No	Si	No	Si
Lenguaje	Pregunta 10	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 11	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 12	Si	No	Si	No
	Pregunta 13	No	Si	No	Si
Atención y Concentración	Pregunta 14	No	No	No	No
	Pregunta 15	2a5 min	2a5 min	5a10 min	2a5min
	Pregunta 16	Si	Si	Si	Si
Autonomía e Independencia	Pregunta 17	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 18	Si	No	Si	Si
	Pregunta 19	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 20	Si	No aplica	Si	No aplica
Comportamiento	Pregunta 21	Si	No	Si	No
	Pregunta 22	No	No	No	No
	Pregunta 23	Si	Si	Si	Si
Normas y Reglas	Pregunta 24	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 25	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 26	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 27	Si	Si	Si	Si
	Pregunta 28	Si	Si	Si	Si

Tabla 8: Respuestas de encuestas caso 8.
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Según los resultados de la encuesta realizada a padres y maestros, el niño no ha presentado mayores cambios. Ha incrementado sus períodos atencionales y ha conseguido vestirse solo.

En el siguiente gráfico se presentan las puntuaciones diarias.

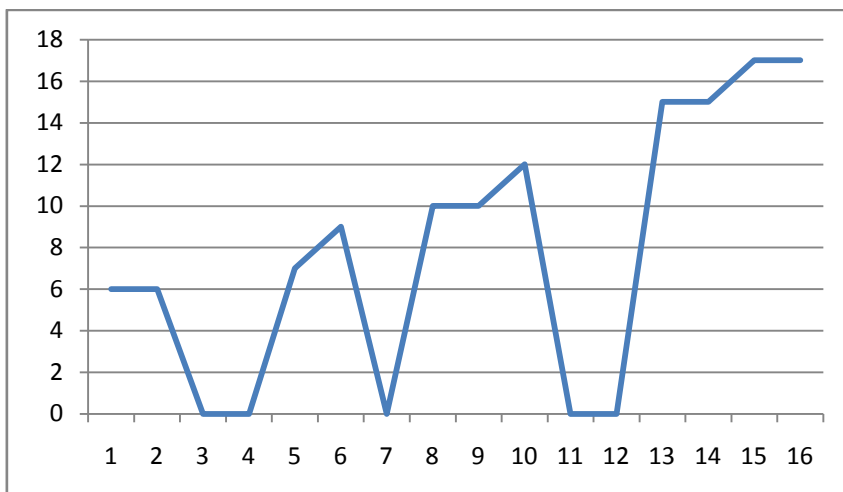


Gráfico 15: Puntajes por sesiones caso 8
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

Eje X: asistencia. Eje Y: puntaje

Porcentaje de faltas: 31.25 %

Las puntuaciones de cero corresponden a faltas. El niño presentó progresos, inició en seis y concluyó en diecisiete; sin embargo la inconsistencia en la asistencia hizo que cada día le costara iniciar con la planificación y posteriormente el juego. El gráfico a continuación señala los valores divididos en las áreas que evalúa la Rúbrica de juego dramático (anexo #3).

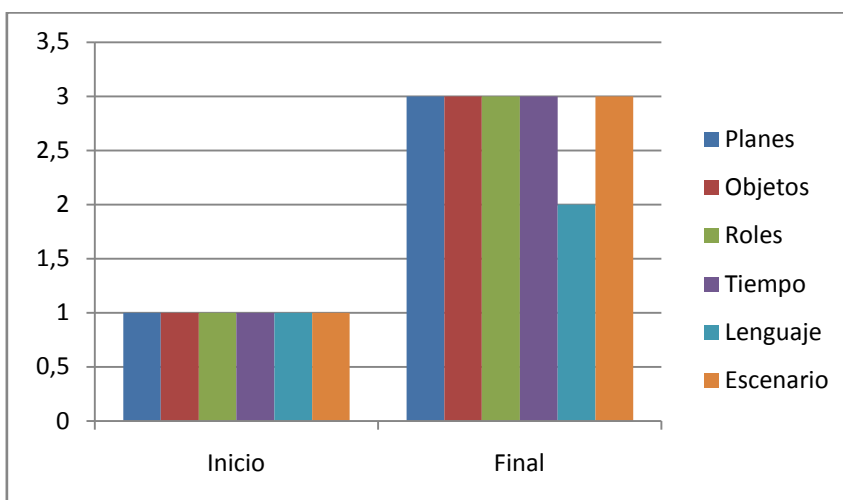


Gráfico 16: Puntajes por áreas caso 8
Elaborado por: Godoy, Elena. 2014

El niño no ha presentado mayores cambios cualitativos dentro del juego, puede estar influido por la inconsistencia en la participación. Ha subido puntuaciones y logrado un nivel de juego más alto, tomando en cuenta su imitación a uno de los niños en particular. En algunas ocasiones se perdió el momento de planificación por lo que el resto del juego, improvisaba algún rol y acciones. En la planificación, la mayor parte del tiempo se presentaba indispuerto a dibujar ya que repetía la frase "no puedo" o "estoy cansado".

Datos de la entrevista

Antes del programa de juego: La madre contó que el niño no pedía bien las cosas, no socializaba mucho y no respetaba turnos. La maestra opinaba que era dulce y bastante sociable. Creía que le faltaban reglas claras, firmeza y que tendía a querer romper las normas y salirse con la suya. Le gustaba gritar.

Después del programa de juego: La madre cree que ha notado cambios en su hijo más en el lado socioemocional, lo percibe más seguro. La maestra opina que el pequeño muestra un poco mas de disposición para trabajar; intenta esforzarse y ya le preocupa el resultado de su tarea.

4.5 Diferencias entre tipos de juego

Todos los niños del grupo presentaron mejores puntajes y características de juego maduro cuando el tema fue policías, superhéroes y nave espacial, ya que son juegos que implican mayor actividad física. En juegos como el restaurante y circo los niños tendían a aburrirse y no meterse tanto en el rol ya que éstos implicaban mayor concentración y control y se los practicaba dentro del aula. Los varones disfrutaron más de juegos que implicaban contacto con los otros niños, mientras que las niñas disfrutaron de juegos más tranquilos.

CONCLUSIONES

Después de hacer una investigación teórica del juego según el constructivismo con su respectiva aplicación de campo, se obtienen las siguientes conclusiones:

- La primera conclusión y la más importante es la que responde al planteamiento del problema. El juego dramático influye en el desarrollo de destrezas de autorregulación a través de la planificación de una acción y la capacidad de mantenerse en un rol por un tiempo determinado. De igual manera, influye en la manera en que se usa el lenguaje para transmitir sentimientos, emociones y deseos. La creación de una situación imaginaria es otro tipo de influencia ya que se posterga un deseo que se encuentra latente y que tiene que adaptarse al tipo de juego que las personas están compartiendo.
- Se confirma la hipótesis que se había planteado. El juego dramático influye positivamente en el desarrollo de estrategias de autorregulación ya que, centrándose en los resultados de la aplicación, se han conseguido y evidenciado progresos significativos en los niños de la muestra, lo cual, puede ser aplicado a otro grupo de niños, a fin de beneficiarse todos de las ventajas.
- Las ventajas del juego en el desarrollo del niño que plantean autores como Vygotsky, Bodrova y Leong, son acertadas, no solo por la base teórica e investigación que lo respalda, sino además por los resultados conseguidos en la aplicación de esta disertación.
- Los tres y cuatros años son edades en las que se puede aplicar un programa de juego y autorregulación respaldados por la teoría, sin embargo, en la práctica, por la observación y experimentación, se llega a la conclusión que los tres años es una edad en la que los niños aun están experimentando una transición del tipo de

pensamiento y desarrollo de lenguaje, por lo que los progresos no son tan evidentes como se logra con los niños más grandecitos. Dentro de la propuesta, los niños que se encuentran en los cuatro años, son quienes han obtenido mayores puntajes, cambios y se han adaptado más fácilmente. Los pequeños del grupo, se integraron al juego y elegían un rol, pero para ellos, era más fácil salirse y después engancharse nuevamente.

- A partir de la revisión teórica y la observación de los niños durante el juego, se llega a la conclusión que, la libertad e independencia que experimentan los niños durante el tiempo de juego, les permite afianzarse como seres autónomos y seguros de sus capacidades. La posibilidad de elegir un rol, crear situaciones a partir de ello y mantenerse en él, los obliga a tomar decisiones y pensar más allá del deseo. Les exige adaptarse a un grupo y acogerse a las normas y reglas sociales.
- Con los niños se pueden conseguir resultados, actitudes y cambios a través del juego; es una manera de divertirse y aprender a la vez, siendo protagonistas de su propio deseo. El juego es vital en esta etapa de la vida.
- Los resultados obtenidos en los progresos individuales indican que en general, hubo crecimiento dentro del tipo de juego, y desarrollo dentro y fuera del aula. La propuesta ha dado resultados positivos ya que los padres y maestros han evidenciado cambios en el comportamiento y demás áreas de los niños. La mayoría de infantes han desarrollado algún tipo de función, habilidad o destreza durante el período de aplicación.
- El juego dirigido o compartido permite a los niños interrelacionarse, les obliga a compartir ideas y aprender de estrategias válidas para resolución de problemas.

RECOMENDACIONES

- El tiempo de aplicación de la disertación fue relativamente corto comparado con los resultados que se podían lograr. Si se propone nuevamente la aplicación de un programa de este estilo, será necesario ampliar el rango de tiempo a cuatro meses o más, para evidenciar mayores progresos. Lo ideal sería incorporar el juego dramático a una rutina dentro de clase y que ésta se alargue durante todo el año lectivo.
- Incorporar sesiones de juego dramático dentro de la clase según el bloque o tema que se esté enseñando, todo esto como un complemento del aprendizaje. El costo es bajo ya que todo el material puede ser elaborado con productos reciclables.
- Capacitar a los docentes en juego dramático y autorregulación para que ellos mismos guíen e impulsen el juego maduro dentro de la clase.
- Incorporar dentro del currículo educativo sesiones de juego dramático y autorregulación para que todos los niños puedan beneficiarse de dicha combinación.
- En las Instituciones educativas y Centros infantiles se deberían unir a niños de diferentes edades en grupos de trabajo; así, los mayores funcionarían de ejemplos, enseñándoles la importancia de la responsabilidad y los menores adquieren estrategias por imitación.

REFERENCIAS

Referencias Bibliográficas

- Aizencang, Noemí. (2005). *Jugar, aprender y enseñar: relaciones que potencian los aprendizajes escolares*. Manantial Editorial, Argentina.
- Biehler, Robert. (1980). *Introducción al desarrollo del niño*. Diana Editorial, México.
- Bodrova, Elena. (2004). *Tácticas: el uso de actividades compartidas. Formas de intervención docente para favorecer el desarrollo personal y social de los niños*.
- Bodrova, Elena. Leong, Deborah. (2007). *Tools of the Mind: The Vygotskian Approach to Early Childhood Education*. Pearson, Estados Unidos.
- Bodrova, Elena. Leong, Deborah. (2012). La teoría de Vygostky: principios de la psicología y la educación. Artículo de revista.
- Carretero, Mario. (2009). *Constructivismo y educación*. Editorial Paidós, Buenos Aires- Argentina.
- Díaz, Elena. (2012). Diversidad en el aula (Apuntes). Quito. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Psicología.
- Feldman, Robert. (2008). *Desarrollo en la infancia*. Pearson Educación, México.
- Hernández, Luis Pablo. (2011). *Desarrollo cognitivo y motor*. Paraninfo Ediciones, España.
- Ocaña, Laura. Martín Nuría. (2011). *Desarrollo socioafectivo*. Paraninfo Ediciones, España.
- Ravenette, Tom. (2002). *El constructivismo en la Psicología Educativa*. Editorial Desclée de Brouwer, España.

- Rosas, Ricardo. Sebastián, Christian (2008). *Piaget, Vigotski y Maturana: constructivismo a tres voces*. Aique Grupo Editor, Buenos Aires.
- Santrock, John. (2001). *Psicología de la educación*. Mc Graw Hill, México.
- Siguan, Miquel. (1987). *Actualidad de Lev S. Vigotski*. Anthropos Editorial, Madrid-España.
- Vygotski, Lev. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica, España.
- Wertsch, James. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Ediciones Paidós, España.

Referencias Web

- Bodrova, Elena. Leong, Deborah. (2009). *Tools of the mind*. Recuperado de <http://www.toolsofthemind.org/>
- Matthews, Dona. (2010). *Protect Your Child's Playtime: It's More Important than Homework, Lessons, and Organized Sports*. Recuperado de <http://donamatthews.wordpress.com/2014/03/09/protect-your-childs-playtime-its-more-important-than-homework-lessons-and-organized-sports/>

ANEXOS

ANEXO 1

MODELO DE ENCUESTA

FICHA DE ENCUESTA A PADRES/PROFESORES

Nombre del niño:

Fecha:

- **Relaciones Sociales**

¿Le es fácil socializar con otros niños?

SI NO

Cuando ingresa a un grupo por primera vez, ¿necesita la compañía de un adulto?

SI NO

¿Qué tiempo aproximadamente tarda en entablar amistad con sus pares?

INMEDIATAMENTE 5 A 10 MINUTOS 15 MINUTOS O MÁS

¿Se involucra en juegos con sus pares?

SI NO

- **Memoria**

¿Recuerda o retiene hechos ocurridos con facilidad?

SI NO

¿Recuerda lugares visitados que le hayan impresionado?

SI NO

¿Retiene fechas, personajes o programas que hayan sido de su agrado?

SI NO

- **Creatividad**

¿Disfruta de realizar actividades que impliquen ingenio e imaginación?

SI NO

¿Es hábil usando materiales y objetos para crear nuevos elementos?

SI NO

- **Lenguaje**

¿Ha presentado alguna dificultad de lenguaje? (Terapia de lenguaje)

SI NO

¿Disfruta relatando hechos que le hayan ocurrido?

SI NO

¿Emplea términos "rebuscados", es decir, que no sea comunes para la edad?

SI NO

¿Le resulta fácil comunicar sentimientos y deseos?

SI NO

- **Atención y Concentración**

Cuando realiza actividades, ¿lo hace sin distraerse?

SI NO

¿Por cuánto tiempo aproximadamente realiza actividades sin distracción?

2 A 5 MINUTOS 5 A 10 MINUTOS MÁS DE 10 MINUTOS

¿Logra enfocarse en una sola cosa a la vez?

SI NO

- **Autonomía e Independencia**

¿Come solo?

SI NO

¿Se viste solo?

SI NO

¿Va solo al baño?

SI NO

¿Elige su propia ropa?

SI NO

- **Comportamiento**

¿Es capaz de autorregular su conducta? (Necesita que le repitan constantemente cómo actuar)

SI NO

MODELO DE ENCUESTA FINAL (Complemento)

Fecha:.....

Niño:.....

Una vez concluido el tiempo de aplicación de la tesis: "Influencia del juego dramático en el desarrollo de estrategias de autorregulación en niños preescolares", ¿qué cambios ha observado (positivos y negativos) en el niño?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

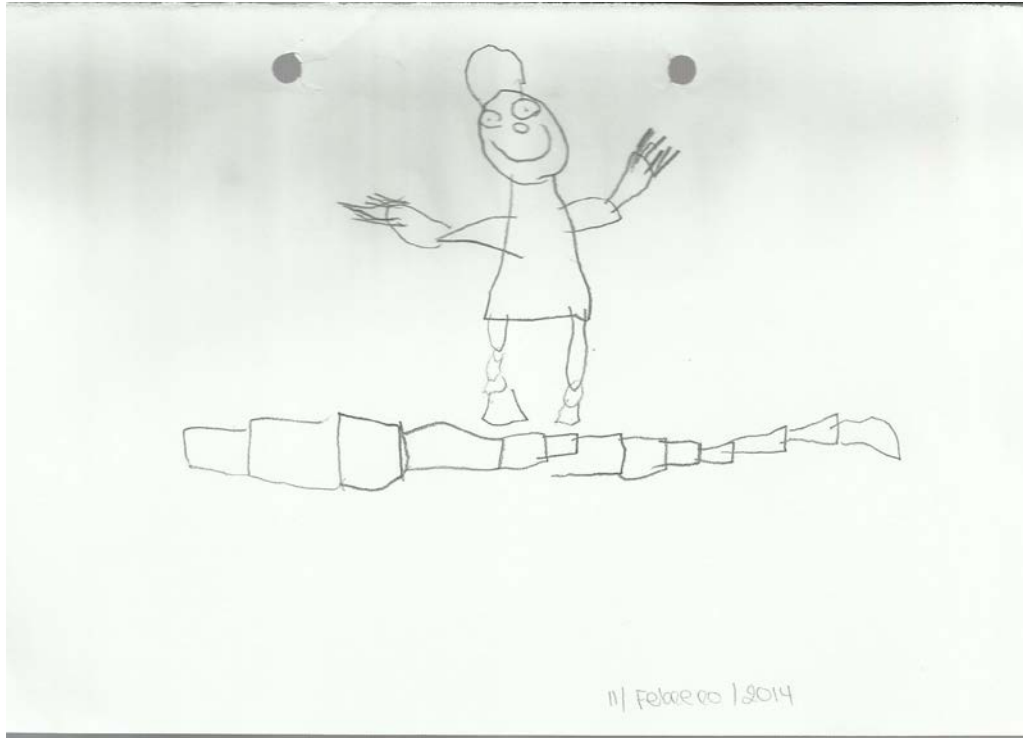
ANEXO 2

PLANIFICACIÓN DE TEMÁTICA DE JUEGO

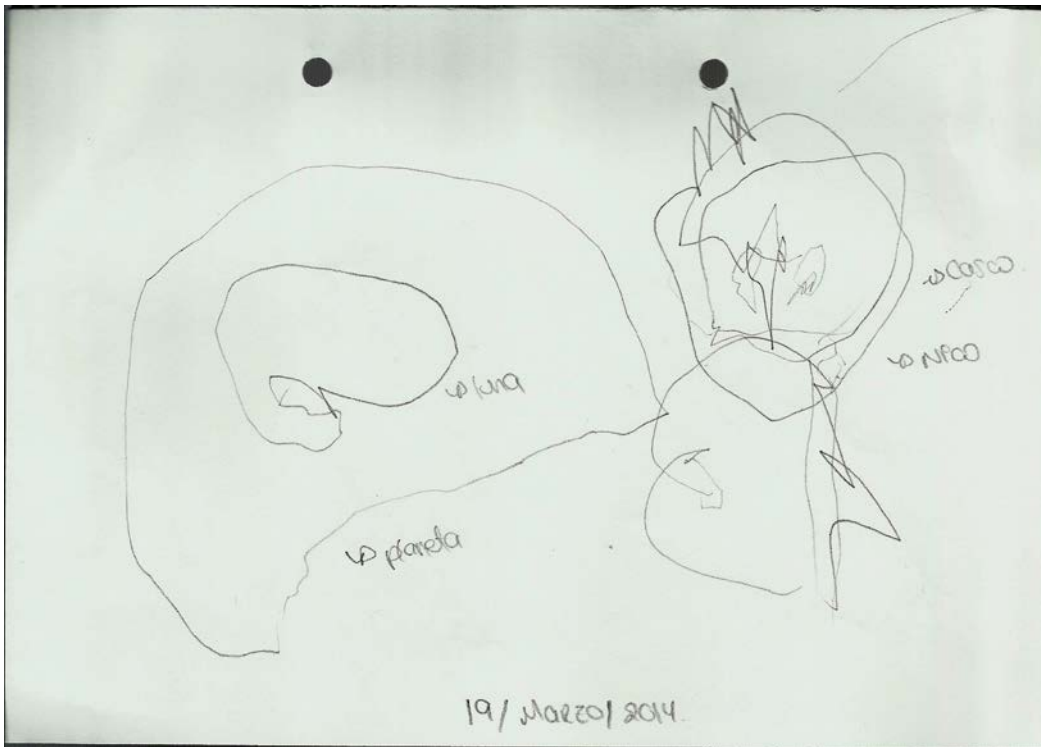
DÍA	TEMA JUEGO DRAMÁTICO	JUEGO DIRIGIDO
Sesión 1	Juego libre	Dibujo libre de juego realizado
Sesión 2	Niños de la clase	Figure sticks
Sesión 3	Policías	Venger drawings: cuadrado
Sesión 4	Bomberos	Pares de tarjetas iguales
Sesión 5	Restaurante	Legos
Sesión 6	Circo	Laberinto
Sesión 7	Nave espacial	Rosetas
Sesión 8	Superhéroes	Encontrar animales escondidos
Sesión 9	Policías	Rompecabezas
Sesión 10	Bomberos	Venger drawings: círculo
Sesión 11	Restaurante	Figure sticks
Sesión 12	Circo	Tarjetas iguales
Sesión 13	Nave espacial	Legos
Sesión 14	Superhéroes	Encontrar fréjoles escondidos en arena
Sesión 15	Niños de la clase	Figure sticks
Sesión 16	"Juego libre"	"Dibujo libre"

ANEXO 4

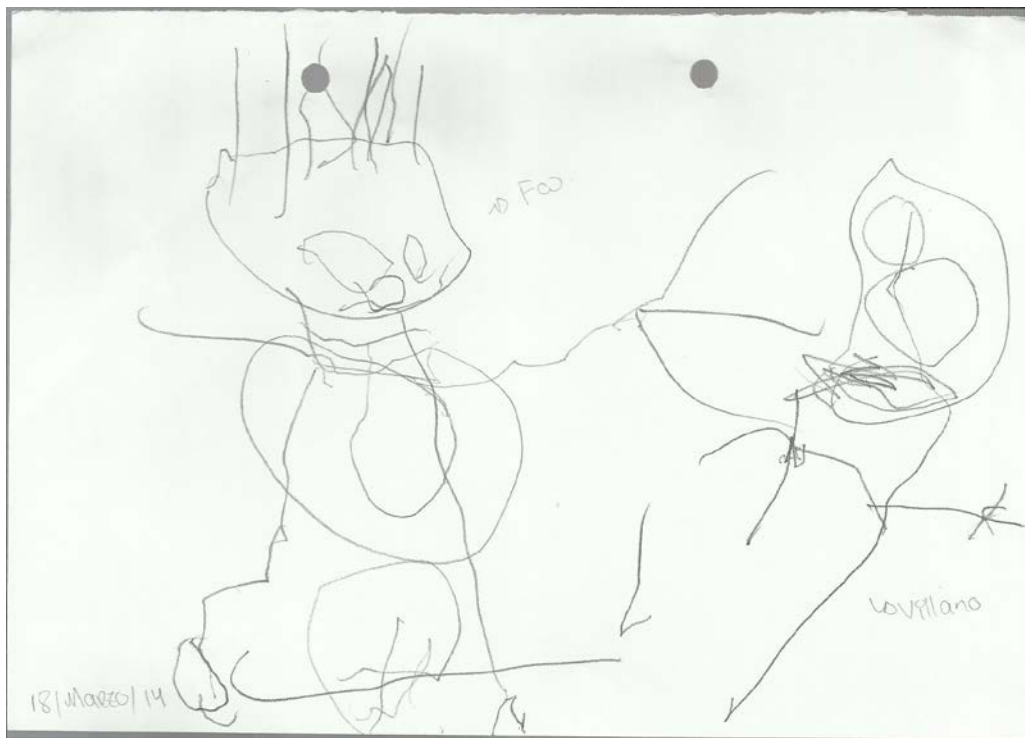
EJEMPLOS DE DIBUJOS DE PLANIFICACIÓN



"Voy a ser un chef"



"Voy a ser un astronauta y me voy a la luna"



"Voy a ser un superhéroe y mataré a un villano"



"Voy a ser una profesora"