



Vol. 14 No. 4

Diciembre de 2011

LOS TIPOS DE JUEGOS QUE ELIGEN LOS NIÑOS DE PRIMARIA SUPERIOR

Milagros Damián Díaz¹ y Rocío Tron Álvarez²
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Universidad Nacional Autónoma de México UNAM

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es identificar, describir y analizar la elección de los tipos de juegos - sensoriomotor, simbólico y reglado- que practican en colegio, barrio o casa y el favorito, los preadolescentes desde 4º a 6º de primaria superior, tanto de escuelas oficiales como privadas, con el fin de obtener información relevante para fundamentar la importancia y la utilidad psicológica del juego en los preadolescentes. Los resultados obtenidos a través de un cuestionario muestran que los juegos practicados en el colegio como los que juegan en casa o en barrio y los juegos favoritos y por el tipo de juego sensoriomotor, simbólico y reglado presentan diferencias significativas en: a) Se presentan diferencias significativas por género en los tres contextos 311*, 264*, 263*, Ji cuadrada * p<.05 b) Se presentan diferencias por tipo de escuela oficial y privada en el contexto de colegio y favorito 34.6 * y 15.2* Ji cuadrada * p<.05 c) Se presentan diferencias significativas por la edad en los tres contextos 52.7*, 32.4* 21* Ji cuadrada * p<.05.

Palabras clave: juegos; preadolescentes mexicanos; desarrollo juego; juego colegio, casa y favorito.

¹ Profesora Titular del área de Educación Especial. Correo electrónico: mgmdd@servidor.unam.mx

² Profesora de Carrera del área de Métodos Cuantitativos. Correo electrónico: rociotron@hotmail.com

THE TYPES OF GAMES OF CHOICE FOR UPPER ELEMENTARY CHILDREN

ABSTRACT

The aim of this study is to identify, describe and analyze the choice of game types - sensory, symbolic and regulated - they practiced in school, neighborhood or home favorite, preteens from 4 ° to 6 ° of upper primary, both governmental and private, in order to obtain relevant information to substantiate the psychological importance and usefulness of the game in the teens. The results obtained through a questionnaire show that the games played at school and those who play at home or in the neighborhood and favorite games in addition to game type sensorimotor, symbolic and regulated significant differences in: a) differ significantly by gender in all three contexts 311 *, 264 *, 263 *, Chi square * $p < .05$, b) differ by type of official and private school in the context of school and games favorite and 15.2 * 34.6 * Chi square * $p < .05$, c) significant differences by age in the three contexts 52.7 * 32.4 * 21 * Chi square * $p < .05$

Key words: games, Mexican preteens, game development, games school, home, favorite.

El juego constituye una de las formas de representación humana de la expresión infantil más importante, no sólo es una actividad natural, sino imprescindible para su desarrollo intelectual, y aún más importante para su integración social, y para su propia identificación. El propósito del juego infantil tiene la función didáctica de conectar a los niños con la sociedad a través de objetos y acciones que imitan la vida cotidiana de los adultos, pero también son capaces de crear un mundo propio, disponiendo las cosas según prefieren. Vygotsky (1979) creador de la teoría histórico-socio-cultural, concibe el juego como una actividad social en la cual gracias a la cooperación con otros niños se logran adquirir papeles que son complementarios del propio. Este autor consideraba que el juego no es el rasgo predominante en la infancia, sino un factor básico en el desarrollo y aseveraba que el mayor autocontrol del que es capaz un niño se produce en el juego. Trabajo profundamente sobre el juego simbólico como transcendental para el desarrollo del niño, llegando a la conclusión de que el juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño, ya que éste está siempre por encima de su edad promedio y de su conducta habitual. De hecho,

Vygotsky (1973) considera que el deseo de saber y de dominar los objetos de la realidad circundante es lo que impulsa al juego de representación. Hace hincapié que el juego es un factor central del aprendizaje y generador de la adaptación social, todas las funciones psicointelectivas superiores aparecen dos veces en el curso del desarrollo del niño: la primera vez en las actividades colectivas, en las actividades sociales, es decir, como funciones intersíquicas; la segunda, en las actividades individuales, como propiedades internas del pensamiento del niño, o sea, como funciones intrapsíquicas Vigotsky (1979). Desde esta aproximación histórico-socio-cultural el juego es también una herramienta metodológica para el trabajo con niños, ya que durante éste el niño incrementa su potencial cognoscitivo y real en lo referente a la toma de conciencia, racionalización, interiorización de normas y nivel de significación (Elkonin 1980). Entre las características que señalan como propias del juego Piaget (1946/1992) menciona las siguientes: el juego es una actividad que en sí misma obtiene su fin, es decir, la propia actividad resulta placentera, como segunda característica se encuentra la espontaneidad del juego a diferencia del trabajo en la adaptación a la realidad. La tercera característica se refiere a que el juego es una actividad que proporciona placer en vez de utilidad. La cuarta característica que refiere Piaget sería la falta relativa de organización en el juego, carece de la estructura organizada que tiene el pensamiento serio. Una quinta característica sería que el juego es liberador de conflictos, ya que el juego los resuelve o los ignora, y la sexta y última característica del juego es la sobre motivación, es el convertir una actividad ordinaria en juego lo que permite obtener una motivación suplementaria para realizarla por ejemplo, el niño que tiene dificultades, para comer puede hacerlo cuando juega a que la cuchara se convierte en un avión que transporta algo para depositarlo en su boca, estos motivos simbólicos añaden un placer a la actividad (Delval, 1994). Como resultado de estas características Piaget llega a la conclusión que el juego consiste simplemente en una orientación que acentúa algunos caracteres de la actividad, de esta manera, el juego se reconoce en una modificación, de grado variable, de las relaciones de equilibrio entre lo real y el yo (Piaget, 1946/1992).

Otro autor que contribuye significativamente en el tema del juego es Bruner (1989) quien afirma que el juego está ligado directamente a la madurez con la que nacen los seres humanos y que es la que le va a permitir producir una gran cantidad de variadas conductas que den lugar a la adaptación. El autor reconoce que durante la etapa de inmadurez el juego desempeña importantísimas funciones que hace posible que el organismo joven experimente conductas complejas sin la intención de tener que alcanzar un objetivo, por ello el juego, para Bruner es un medio de minimizar las consecuencias de las propias acciones y por tanto de aprender en una situación menos arriesgada. En el juego el niño logra metas sin proponérselo, sin verse frustrado cuando no las alcanza, porque la propia realización de la actividad resulta placentera. Complementariamente, Linaza y Maldonado (1987) opinan que el juego proporciona medios de exploración y de ejercitación de conductas que posteriormente le servirán al adulto para adaptarse y sobrevivir en su medioambiente. Enfatizan los autores que los humanos niños o adultos, no sólo jugamos más sino que lo hacemos durante más tiempo y que la clave reside en que se aprende al jugar, a la vez que se disfruta, puesto que durante el juego, lo reforzante no es el resultado sino la misma ejecución, el niño se ejercita con toda libertad, sin la responsabilidad o presión de alcanzar un fin, sin la tensión de ser juzgado. De esta manera, el jugar relaja, hace reír, vincula a los niños en lo social y lo afectivo, desarrolla la cooperación y la comprensión de las normas, produce una concentración, lo cual es posible cuando existe una perfecta relación entre actividad y control. Otro autor importante, que aporta al tema es Garvey (1985) quien investigó que el juego también se relaciona con la creatividad, al permitir la exploración de variaciones sobre la realidad. El autor considera que el juego es el motor de estimulación, de curiosidad, de exploración, de placer y de resolución de conflictos, cuyo principal motivo no es un resultado especial, sino el hecho hacer cosas juntas.

Adolescencia:

La muestra seleccionada en este estudio corresponde a niños adolescentes tempranos aproximadamente entre 8 a 15 años de edad, por lo que es indispensable revisar, aunque brevemente, lo que es la adolescencia y citar

algunos de los autores que la estudian y describen sus características, aspectos de su personalidad, intereses, problemáticas, etapas, y el pensamiento del adolescente con relación al juego. La OMS define la adolescencia como la etapa que transcurre entre los 10 y 19 años, considerándose dos fases, *la adolescencia temprana* 10 a 14 años y la *adolescencia tardía* 15 a 19 años. Paralelamente se usa también el término la juventud que comprende el periodo entre 15 y 24 años de edad, es una categoría que coincide con la etapa post-puberal de la adolescencia, ligada a los procesos de interacción social, de identidad, y a la toma de responsabilidades (Berg 2009). Es por ello que la condición de juventud no es uniforme, varía de acuerdo al grupo social. La adolescencia es una etapa muy importante en la vida, en la que se producen cambios corporales y se caracteriza por profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales, conjuntamente con estos cambios y transformaciones el adolescente se encuentra expuesto a factores de riesgo, es indispensable prestarle atención y conocer estos factores tanto por la familia, como por la escuela y por la sociedad para mejorar la atención integral del adolescente. Autores como Hugges (2006) consideran que la adolescencia es un periodo evolutivo caracterizado por importantes cambios físicos, cognoscitivos y sociales junto con las transformaciones propias de la pubertad, el adolescente desarrolla el pensamiento abstracto y el razonamiento moral y trata de consolidar una identidad propia. En el ámbito social es característico que los adolescentes ansían por una mayor independencia del contexto familiar y confieren un gran valor al grupo de amigos. Esta etapa es significativa para el ser humano que, en ocasiones puede ser problemática si el adolescente no dispone de los recursos personales y sociales que le permiten afrontar con éxito estos cambios (Sullivan, 1965 cit. en Hughes 2006).

Otros psicólogos como Erikson (1966) identifican que el período comprendido entre los 13 a los 21 años se relaciona con la búsqueda de la identidad y define al individuo para toda su vida adulta, y asegura que queda plenamente consolidada la personalidad a partir de los 21 años. Ya que el término de la adolescencia depende de la madurez psicológica, la edad exacta en que termina no es homogénea y dependerá de cada individuo. No obstante, que

algunos adolescentes cuentan con ciertos recursos, pueden tener dificultades para integrarse en contextos tales como el escolar y es más probable que se asocien con conductas de riesgo (por ejemplo, consumo de sustancias o comportamiento delictivo). Uno de los aspectos que han sido analizados como potenciales predictores de problemas de delincuencia y salud mental en la adolescencia y la edad adulta es el rechazo de los compañeros durante la etapa de escolaridad, Parker y Asher, 1993 confirman que los adolescentes que tienen dificultades en las interacciones con sus iguales tanto si son rechazados como si son ignorados por éstos, tienen más estrés y menos recursos que sus compañeros bien adaptados socialmente con las consiguientes repercusiones en su bienestar psicosocial. Los autores consideran que los chicos que son activamente rechazados por sus compañeros en el contexto educativo, constituyen un grupo de riesgo, mientras que aquellos que solamente son ignorados no se incluirán en este grupo.

Actualmente, los juegos elegidos por los preadolescentes y adolescentes recogidos en este estudio mediante un cuestionario se clasificaron, según las etapas del juego de Piaget (1946/1992) para facilitar y explicar el desarrollo del niño a través de los juegos seleccionados, en diferentes contextos, Piaget planteaba que los siguientes tres tipos de juego corresponden a las estructuras de la génesis de la inteligencia (sensoriomotora, representativa y reflexiva) y establecido una secuencia común del desarrollo de los comportamientos de juego, acumulativa y jerarquizada, donde el símbolo reemplaza progresivamente al ejercicio, y luego la regla sustituye al símbolo sin dejar por ello de incluir el ejercicio simple. Al mismo tiempo y sin perder de vista la hipótesis fundamental de lo que considera al juego como una actividad que se constituye en elemento integrante de la propia estructura del pensamiento del niño, distingue tres grandes tipos de juegos, cuyo período cronológico de máximo apogeo coinciden lógicamente, con las fases evolutivas de la inteligencia humana durante la etapa infantil.

a) *El juego de ejercicio o juego sensoriomotor.* La actividad lúdica sensoriomotriz son juegos de ejercicio característicos, tiende principalmente hacia la

satisfacción inmediata, el éxito de la acción y actúa esencialmente sobre acontecimientos y objetos reales por el placer de los resultados inmediatos. Este tipo de juego tiene como característica principal, el placer funcional, a pesar de su inestabilidad algunos de estos juegos son durables, esto se debe a que siguen ligados a situaciones que reaparecen posteriormente como juegos de combate o los que tienen que ver con aspectos motores básicos y sus combinaciones, por ejemplo, las destrezas deportivas y las acciones cotidianas de adaptación que requieren movimientos (Aquino y Sánchez 1999). Piaget (1979) menciona que el movimiento en los seres humanos es inevitable por tres cambios importantes que son: a) el niño pasa de los ejercicios simples a combinaciones sin objetivo y luego a las que tienen finalidad por lo que el juego de ejercicio se convierte en juego de construcción y de éste hay un paulatino deslizamiento al trabajo por lo que se extingue como juego. b) estas construcciones pueden engendrar imitaciones, el uso de símbolos e integrarse al juego simbólico c) cuando el ejercicio se vuelve colectivo se puede regular y se convierte en el juego de reglas, de esta manera el ejercicio no desaparece sino que se integra a los tipos de juego de las etapas posteriores.

b) El juego simbólico o de ficción. Es la etapa del desarrollo del lenguaje que facilitará en gran medida la aparición de los juegos simbólicos. Predomina la actividad de fingir y el “como si”; los niños se les ve jugar con una escoba como si fuera un caballo, dar piedras a una muñeca como si fuese comida, etc. Lo fundamental no son ya las acciones sobre los objetos, sino lo que éstos representan. El niño atribuye a los objetos toda clase de significados más o menos evidentes, simula acontecimientos imaginados interpreta escenas creíbles mediante roles y personajes ficticios o reales, y coordina, a un nivel cada vez más complejo, múltiples roles y distintas situaciones. Estas formas de juego evolucionan, cada vez más con los años acercándose a la realidad que representan. La mayor parte de los juegos simbólicos implican movimientos y actos complejos, y están marcados por funciones como: simulación, ficción y representación, invención de personajes imaginados y reproducción de acontecimientos pasados que acompañan la actividad lúdica caracterizando

ciertas conductas particulares. Vygotsky (1979) considera que el simbolismo se puede entender como la capacidad mediante la cual puede existir representación ficticia de un objeto ausente mediante la comparación entre un elemento presente y el imaginado, el jugar a fingir permiten a los niños separar el significado de la acción. Por su parte, Piaget (1946/1992) nos dice que esta ausencia de colaboración es lo que hace que el juego simbólico lo defina como una actividad egocéntrica ya que está centrada en los propios deseos de cada niño. Al igual que en el juego anterior el juego simbólico pierde su carácter de actividad central a medida que el niño crece por las siguientes razones: a) el interés del niño, a través de la utilización de los símbolos, se desplaza cada vez más hacia la realidad que lo rodea y, por lo tanto, la ficción se vuelve cada vez menos necesaria, ya que él pasa a ser un elemento activo de su entorno y participante de lo social, b) al compartir los símbolos con sus pares hacen su aparición las reglas y los juegos correspondientes, c) existe una disminución gradual del juego, en general, porque los intereses del niño se han desplazado hacia los fines socialmente aceptados, hacia el aprendizaje, y al ampliarse su horizonte social, los juegos del como sí pierden relevancia.

c) *El juego de reglas.* Estos juegos pueden ser al aire libre, juegos de mesa, etc. que son muy aceptados, el niño comienza a comprender que la regla no es una imposición externa y fija, sino que puede ser pactada por los jugadores intervinientes de la actividad lúdica en cuestión. Pero una vez acordadas, las reglas no se pueden infringir ya que equivaldría a perder la esencia del juego. Los juegos de reglas aparecen de manera muy progresiva y confusa, su inicio depende en gran medida, del medio en el que se desenvuelve el niño, de los modelos que tenga a su disposición (Piaget 1949/1992). Los juegos de reglas, al contrario que otros tipos de juego, subsisten y pueden desarrollarse en el adolescente y en el adulto tomando una forma más elaborada. Se recurre entonces a los juegos de reglas complejas, generalmente a partir de los doce años, más independientes de la acción y basados en combinaciones y razonamientos puramente lógicos, en hipótesis, estrategias y deducciones interiorizadas (ajedrez, damas, cartas, juegos de estrategia, juegos deportivos

complejos, etc.) el juego de reglas aparece tardíamente porque es la actividad lúdica propia del ser socializado (Piaget 1946/1992). A través de los juegos de reglas, los niños también desarrollan estrategias de acción social, aprenden a controlar la agresividad, ejercitan la responsabilidad y la democracia, las reglas obligan también a depositar la confianza en el grupo y con ello aumenta la confianza del niño en sí mismo. Aquino y Sánchez (1999) aseguran que los juegos reglados no se pierden o reducen con el paso del tiempo y aunque sea de forma relativa, son los únicos que no solamente persisten en el adulto, sino que se desarrollan con la edad, el respeto por las reglas y su cumplimiento para poder jugar, se evidencia en el niño que ya ha internalizado lo social y que disfruta de ello. Elkonin (1980) describe las *etapas de la adquisición de la regla* a través de actividades lúdicas, iniciando con los *juegos imitativo-operacionales y de ejercicio elementales*, la regla es la imitación o el mantenimiento de una pauta, la siguiente etapa corresponde a los *juegos dramatizados con argumento determinado*, la regla es la imitación y el consenso alcanzado con los compañeros en el reparto de roles y el mantenimiento de una coherencia interna. La siguiente es la etapa *intermedia entre el predominio del juego simbólico y reglado*, comprende los juegos argumentales con reglas sencillas, donde la representación simbólica sobresale a la regla. Y finalmente la última etapa *la regla constituye el eje del juego*, se refiere a los juegos con reglas sin argumento y los juegos deportivos.

El *objetivo* de este estudio es identificar, analizar y describir las diferencias en la elección de los juegos que practican los niños y niñas de primaria superior (4º, 5º y 6º de primaria) en diferentes contextos: a) los juegos que practican en el colegio, b) los juegos que practican en el barrio o casa, y c) los juegos favoritos con el fin de obtener información sobre el desarrollo de los tipos de juego (sensoriomotor, simbólico y reglado) que predomina entre los niños y niñas de diferentes edades y grados escolares, tipos de escuelas - públicas y privadas - para fundamentar la importancia y la utilidad psicológica y pedagógica de jugar y de los juegos en los niños escolares.

MÉTODO:

Sujetos: 2978 chicos y chicas mexicanos/as de grado escolar desde 4° a 6° de primaria superior, tanto de escuelas oficiales y privadas de edades comprendidas entre los 8 a los 15 años de edad.

Grado escolar	Sexo	Tipo de escuela		Total
		Pública	Privada	
4° primaria	Masculino	254	271	525
	Femenino	274	230	504
	Total	528	501	1029
5° primaria	Masculino	215	213	428
	Femenino	222	211	433
	Total	437	424	861
6° primaria	Masculino	309	231	540
	Femenino	309	239	548
	Total	618	470	1088

Tabla 1: muestra la población total de esta investigación.

Aparatos y materiales: cuestionarios impresos donde se pregunta el nombre, género, edad, cuándo es su cumpleaños, nombre y tipo del colegio -oficial o privado- curso o grado, ¿Cuántos hermanos y hermanas tienes mayores que tú? ¿Cuántos hermanos y hermanas tienes menores que tú?, y preguntas abiertas sobre los juegos que practican en la escuela, el barrio o casa y los juegos favoritos en estos últimos se preguntaba además el cómo se juegan. Computadora, programa estadístico SPSS, grabadora, mesas y sillas, lápices y colores.

PROCEDIMIENTO:

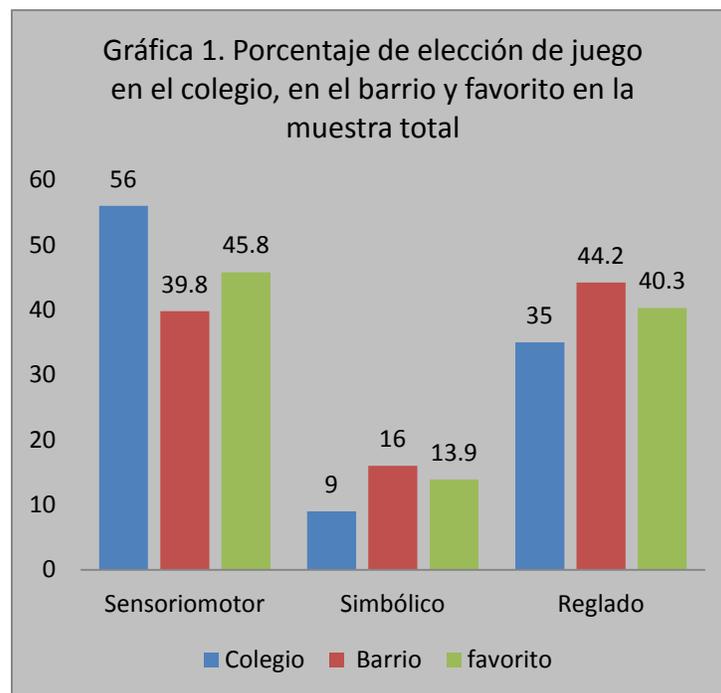
Primera fase: aplicación de los cuestionarios en sus salones de clases, cuando los niños no supieron leer y/o escribir, el aplicador les leyó cada una de las preguntas que se contemplan en el cuestionario y se cercioró de que los niños las entendieran, y si no sabían escribir el aplicador escribía lo que ellos decían o bien si dibujaban y no era claro lo que representaba se les preguntaba que lo era.

Segunda fase: descripción, análisis clasificación, y codificación de los tipos de juegos practicados en diferentes contextos – escuela, barrio o casa – y su elección preferida el juego favorito, se definieron los juegos y se clasificaron en los diferentes tipos de ellos (sensoriomotores, simbólicos y reglados).

Tercera fase: Se realizaron los análisis estadísticos pertinentes Ji cuadradas para identificar diferencias significativas entre las variables atributivas y las variables dependientes.

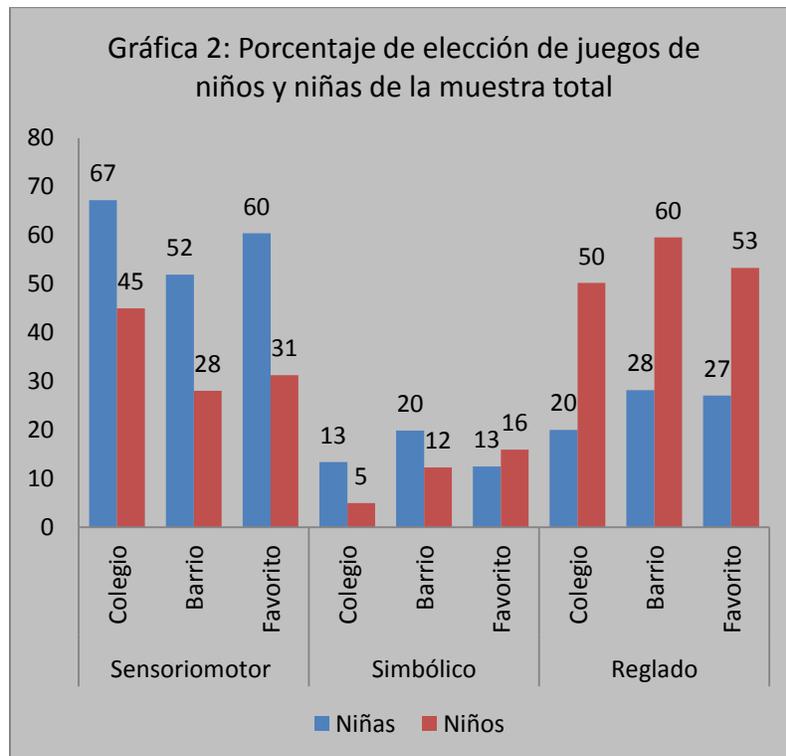
RESULTADOS:

Los resultados, en un primer momento se presentan por el tipo de juego elegido (sensoriomotor, simbólico y reglado) en los tres contextos (colegio, barrio y favorito) así como las comparaciones por género, tipo de escuela y edad en la muestra total; enseguida se describe esto mismo para cada grado escolar (4°, 5° y 6°) de educación primaria superior. Como se puede apreciar en la gráfica 1 los niños de los tres grupos eligen con un mayor porcentaje el juego sensoriomotor tanto en el colegio como el juego favorito, mientras que el juego reglado ocurre en mayor porcentaje en el barrio. Los porcentajes menores se encuentran en juego simbólico, sobre todo en el colegio.

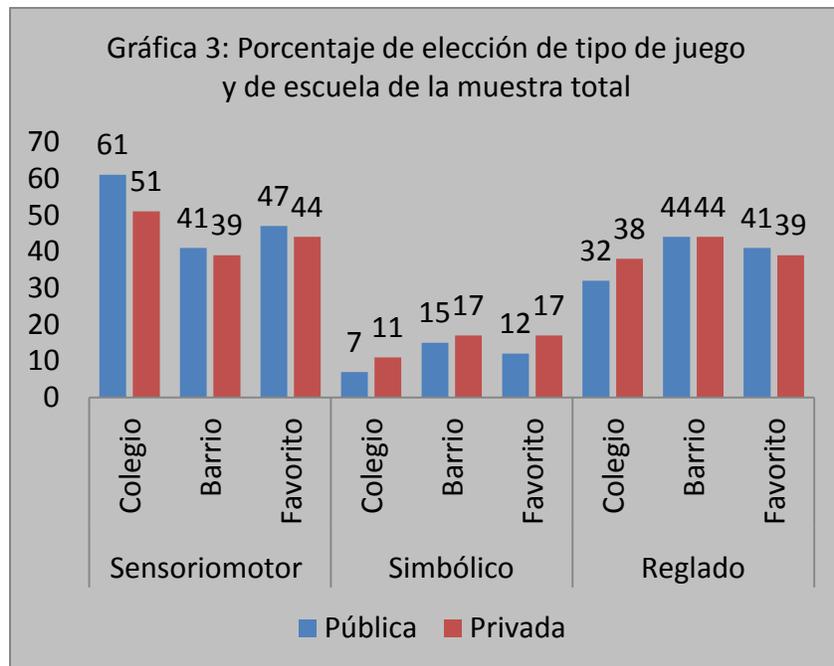


Observando los porcentajes del juego que eligen las niñas de los tres grados se encuentra que ellas prefieren, con un alto porcentaje, los juegos

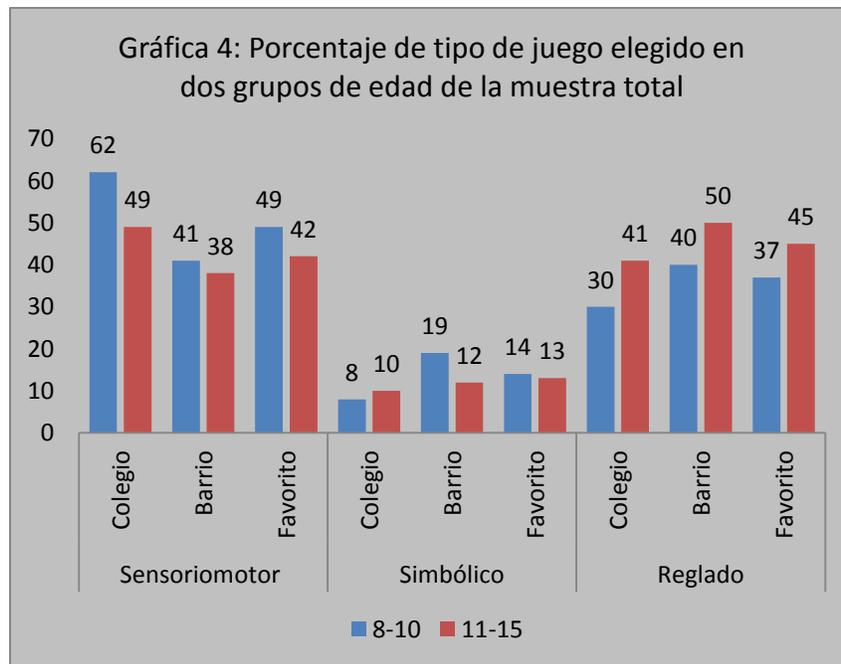
sensoriomotores, en los tres contextos, lo contrario ocurre con el juego reglado, es decir, son los niños quienes lo prefieren en los tres contextos. En el juego simbólico, el porcentaje, aunque con valores bajos, es mayor en las niñas en el colegio y en el barrio, mientras que los niños lo practican más como juego favorito (gráfica 2).



Los niños que asisten a escuela pública eligen con mayor frecuencia el juego sensoriomotor que los niños de escuela privada, lo contrario ocurre con el juego simbólico ya que éste es más elegido por los niños de escuela privada, mientras que el juego reglado es más elegido en la escuela privada en el contexto del colegio, en el barrio comparten el mismo porcentaje y en la elección de juego favorito es un poco mayor en la escuela pública (Gráfica 3).



Comparándolos por edad, los niños más pequeños (de 8 a 10 años) eligen con mayor frecuencia los juegos sensoriomotores que los niños de mayor edad (11 a 15 años) en todos los contextos. En cuanto al juego simbólico es menor en los pequeños en el contexto colegio, sin embargo, en los niños de menor edad es mayor el puntaje en el barrio y en la elección de juego favorito, no obstante que la diferencia es muy pequeña. El puntaje del juego reglado es mayor en los niños de más edad (Gráfica 4).



Con el fin de determinar si existen diferencias en el tipo de juego (sensoriomotor, simbólico y reglado) que eligen los niños encuestados, se aplicó una prueba chi cuadrada y se encontró que existen diferencias significativas ($p < 0.05$) entre las preferencias de las niñas y los niños en los tres contextos (juego en el colegio y juego en el barrio y el juego favorito). También existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en la elección del juego entre el tipo de escuela al que asisten (pública o privada), tanto en el juego en el colegio como el juego favorito, sin embargo, en el barrio no existen diferencias significativas ($p > .05$). Por último, al concentrar a los niños en dos grupos de edad (de 8 a 10 y de 11 a 15 años) se encuentran diferencias significativas en los tres contextos (Tabla 2). Insertar tabla

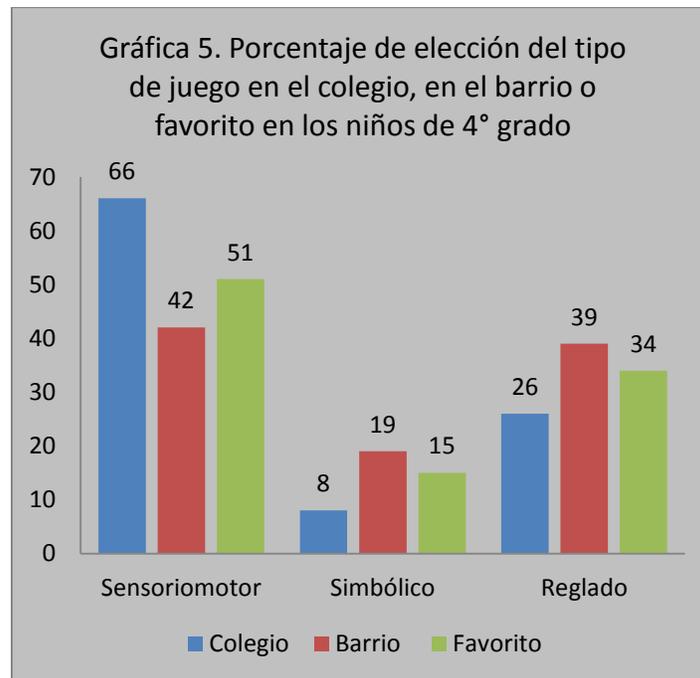
1

	Juego		
	Colegio	Barrio	Favorito
Sexo	311*	264 *	263*
Tipo de escuela	34.6 *	3.88**	15.2*
Edad	52.7 *	32.4*	21*

* $p < .05$ ** $> .05$

Tabla 2. Valores de Chi cuadrada para la elección del tipo de juego (sensoriomotor, simbólico o reglado) entre género, escuela y edad en la muestra total.

Cuando se observan los resultados de los niños que cursan el 4° grado de primaria, se encuentra que los niños eligen en mayor medida el juego sensoriomotor tanto en el colegio, en el barrio y como juego favorito. Al igual que con la muestra total el juego simbólico es el de menor porcentaje, mientras que el juego reglado se elige con más frecuencia en el barrio (Gráfica 5).

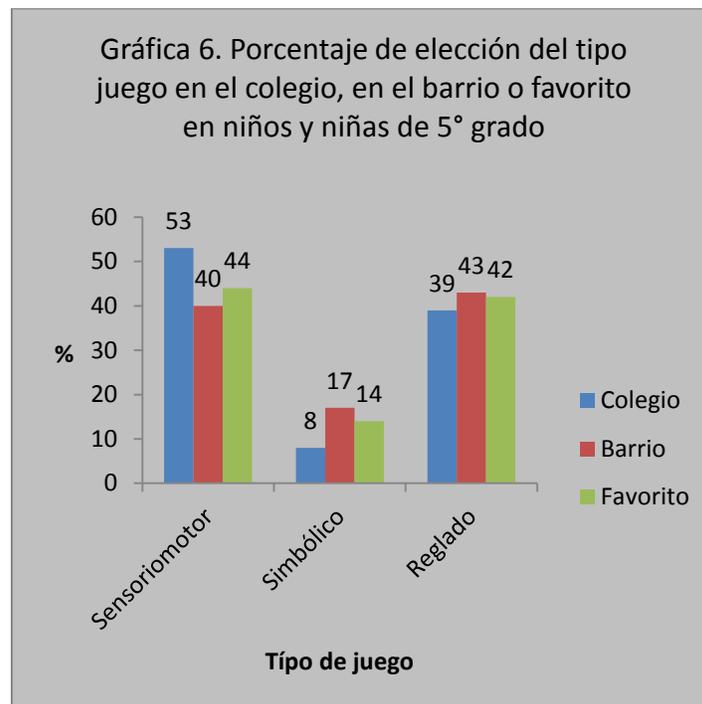


En los alumnos de 4° grado de primaria (Tabla 3) se observan diferencias significativas ($p < 0.05$) en el tipo de juego elegido (sensoriomotor, simbólico o reglado) entre niños y niñas y en los tres contextos. Se presentan diferencias significativas solamente por el tipo de escuela en el contexto de juego favorito. En cuanto a la comparación por grupo de edad (de 8 a 9 y de 10 a 12 años) se encuentra que no hay diferencias significativas en las tres condiciones (colegio, barrio y favorito).

	Juego		
	Colegio	Barrio	Favorito
Sexo	106 *	91.1*	106 *
Tipo de escuela	5.32 **	1.26 **	7.23 *
Edad	4.04 **	1.15 **	2.95 **
* p < .05 ** p > .05			

Tabla 3. Valores de Chi cuadrada para la elección del tipo de juego (sensoriomotor, simbólico o reglado) entre sexo, escuela y edad en niños de 4° grado.

En cuanto a los niños del 5° grado, éstos eligen con mayor porcentaje el juego sensoriomotor en el colegio. En estos niños al igual que con los de 4° grado el juego simbólico es el de menor porcentaje; el juego reglado lo eligen con mayor porcentaje en el barrio (Gráfica 6).



En lo que respecta al 5° grado se encuentra que, al igual que en el 4° grado, se observan diferencias significativas entre niñas y niños en el tipo de juego elegido en los tres contextos. Mientras que por tipo de escuela (pública y privada) existen diferencias significativas en el colegio y el juego favorito pero no existen diferencias significativas por el juego elegido en el barrio. Y por grupo de edad (de

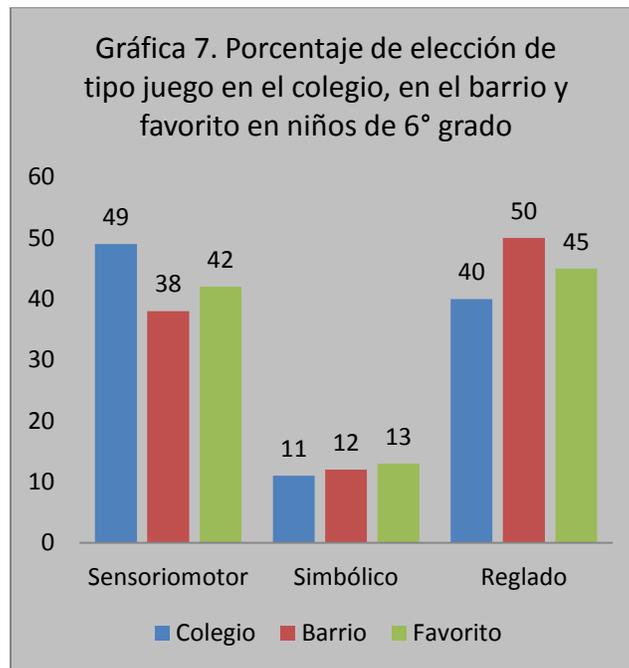
9 a 10 y de 11 a 13 años) sólo se presentan diferencias significativas en los juegos elegido en el colegio (Tabla 4).

	Juego		
	Colegio	Barrio	Favorito
Sexo	127*	96.5*	86.6*
Tipo de escuela	40.8*	1.47**	16.4*
Edad	6.01*	2.40**	3.56**

* p < .05 ** p > .05

Tabla 4. Valores de Chi cuadrada para la elección del tipo de juego (sensoriomotor, simbólico o reglado) entre sexo, escuela y edad en el 5° grado.

Con respecto a los niños que cursan el 6° grado, ellos eligen con mayor porcentaje los juegos sensoriomotores en el colegio, el juego simbólico se presenta con porcentajes bajos en los tres contextos. Mientras el juego reglado predomina en el contexto del barrio (Gráfica 7).



Finalmente, en el 6° grado, al igual que en los dos grados anteriores existen diferencias significativas en la elección de juego entre niños y niñas en las tres situaciones. En cuanto a las comparaciones por tipo de escuela sólo hay

diferencias significativas en la elección del tipo de juego en el colegio. Mientras que en este grado no hay diferencias por grupo de edad (de 10 a 11 y de 12 a 15 años) en las tres situaciones (Tabla 5).

	Juego		
	Colegio	Barrio	Favorito
Sexo	94.4*	88.7*	81.7*
Tipo de escuela	52.4*	4.56**	2.54**
Edad	1.08**	.120**	1.31**

* $p = .000$ ** $p > .05$

Tabla 5. Valores de Chi cuadrada para la elección del tipo de juego sensoriomotor, simbólico o reglado) entre sexo, escuela y edad en el 6° grado

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES:

Los resultados confirman lo estipulado por Piaget (1946/1992) en cuanto a los tipos de juego utilizados en esta investigación: en términos generales el *sensorimotor* es el tipo de juego predilecto por los niños de primaria superior. Especialmente las niñas en el contexto colegio y de tipo público presentan los puntajes más altos, con respecto a la edad, los niños de menor edad prefieren este tipo de juegos sensoriomotores, a diferencia de los niños mayores que prefieren el *juego reglado* en el contexto del barrio y que asisten a escuelas públicas. Estos datos posiblemente obedezcan al contexto propiamente, pues culturalmente es usual en los niños mexicanos que jueguen fútbol (juego reglado) en la calle como juego favorito, en tanto las niñas prefieren jugar a las atrapadas (juego sensoriomotor) en el contexto del colegio, tal vez esto se deba por la oportunidad de jugarlo por equipos donde es más factible porque está lleno de niños, lo cual sería difícil en otras circunstancias. También es posible que responda a las necesidades propias del desarrollo psicomotor y del movimiento. Lo anterior es confirmado por Caro (2008) en un estudio que llevó a cabo considerando fundamentalmente la perspectiva del niño, afirma que los juegos sensoriomotores permiten al niño conocerse a sí mismo a través de su cuerpo, del espacio, de los objetos y de las otras personas. Mediante este tipo de juego los

niños obtienen placer a partir de experimentar con los sentidos y con la adquisición de habilidades motoras.

En tanto, *los juegos reglados* son juegos cerrados con un principio, un desarrollo y un final previamente establecidos. Implican la aceptación de la norma, un principio de cooperación-consenso y una independencia mayor de los adultos y su mundo. En un principio el niño sólo admite la regla tal y como le ha sido transmitida, sin posibilidad de variación, sin considerar siquiera que existan otras maneras de jugar al mismo juego. Más adelante el niño será capaz de admitir la posibilidad de estas variaciones, de jugarlas y finalmente de proponer sus propias reglas y/o inventar sus propios juegos (Elkonin, 1980). Por otra parte, desde un punto de vista cognoscitivo, el desarrollo del pensamiento del niño se vuelve más ordenado, más estructurado y más lógico. Por tanto, durante el juego, el niño de escolar superior se tornará más realista y se orientará más hacia las reglas. Así, como en el juego se reflejará una necesidad creciente de orden, por el surgimiento de este sistema lógico del pensamiento les va a permitir a los niños percibir el universo como un lugar ordenado, además de adquirir la capacidad de clasificar materiales en forma lógica, consecuentemente el niño desarrollará una comprensión de las relaciones entre causa y efecto, un entendimiento lógico de los conceptos de tiempo y espacio, y la habilidad de razonar mediante la inducción, lo cual involucra la postulación de principios generales con fundamento en situaciones observadas Piaget (1964/1995). En la etapa de las operaciones concretas (6,7 a 12 años) se considera *el juego de reglas simples* como característico, las operaciones concretas del pensamiento, bajo la forma de simples manipulaciones, se organizan y se coordinan, pero sólo actúan sobre objetos concretos. El niño se vuelve más apto para controlar varios puntos de vista distintos; empieza a considerar los objetos y los acontecimientos bajo diversos aspectos, y es capaz de anticipar, reconstituir o modificar los datos que posee. Lo que le permiten dominar progresivamente operaciones como la clasificación, la seriación, la sucesión, la comprensión de clases, de intervalos, de distancias, la conservación de longitudes, de superficies y la elaboración de un sistema de coordenadas. En la etapa de las operaciones formales (A partir de los 12 años) el

adolescente se interesa por *los juegos de reglas complejas*, de estrategias elaboradas, de montajes técnicos o mecánicos precisos y minuciosos que llevan planos, cálculos, reproducciones a escala, maquetas elaboradas. Se interesa también por el teatro, el mimo, la expresión corporal y gestual, y los juegos sensoriales y motores de tipo deportivo que conllevan reglamentos y roles colectivos, complementarios. Puede en cualquier momento, volver hacia atrás y retomar actividades lúdicas de niveles anteriores, pero en general, su modo de pensamiento y las actividades lúdicas conquistadas ya no sufrirán modificaciones cualitativas adicionales.

En lo concerniente al *juego simbólico*, consistentemente se presentan bajos puntaje en comparación con los juegos sensoriomotores y reglados, incluso son los niños más pequeños y las niñas en el contexto del barrio y en las escuelas privadas donde se presentan los mayores puntajes. Si analizamos los juegos simbólicos que los representan se encuentran principalmente los juegos cibernéticos y los juegos que hacen alusión a roles que desempeñan la familia (mamá, papá etc.) o en los oficios (profesora, bombero, incluso los personajes que representan superhéroes (superman, spiderman, las chicas poderosas etc.) No es extraño que el contexto de escuela privada aparezcan los juegos simbólicos ya que este medio representa un nivel socioeconómico más alto de manera importante que en las escuelas públicas, y por consiguiente el uso de computadoras es más probable. Con la aparición del juego simbólico comienzan a consolidarse el proceso de socialización, juegan con sus compañeros y representan acciones de la vida diaria, aparecen los primeros consensos y reparto de roles y la comunicación está en su mejor momento (Caro, 2008).

Finalmente, otras funciones importantes del juego tienen que ver con su valor educativo y de aprendizaje, gracias al cual los niños adquieren nociones matemáticas, uso y aplicación de las herramientas, las pautas sociales de comportamiento y sobre todo, aprenden que, según los objetos con que jueguen y los oficios que imitan, estarán representando los papeles de un género u otro. El juego como actividad educativa debe ocupar un lugar primordial en la institución escolar y ofrecer al personal docente el medio de conocer mejor los niños y, al

mismo tiempo, es un medio eficaz para renovar los métodos pedagógicos, su forma de pensar y actuar para poner en práctica una forma sorprendente de educarlos en la igualdad, la paz y el respeto de todos, tratando de eliminar los estereotipos de género que discriminan a las niñas con respecto a los niños y que dañan sus posibilidades y oportunidades de logros en su vida.

El juego de niños en los años intermedios y avanzados de la infancia refleja una abrumadora necesidad de *pertenecer*, ésta se mantiene en estrecha relación con la aceptación por parte de los compañeros que es de gran importancia para los niños de esta edad. El grupo de compañeros es un importante generador de socialización en la etapa media de la infancia. Otra característica de estos niños es *la necesidad de diligencia o industria* Erikson (1963) según el texto de este autor, a medida que los niños se desarrollan, llegan a la conclusión de que deben esforzarse por aprender diversas habilidades y labores necesarias para alcanzar el éxito en el mundo de los adultos. Y ansían volverse productivos, para alcanzar un sentido de dominio y una sensación de logro.

Agradecimientos: La realización de esta investigación estuvo financiada por el Programa de Apoyo a los Profesores de Carrera para la Formación de Grupos de Investigación PAPCA-UNAM (México) 2009-2010

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Aquino, C. F. y Sánchez, B. I. (1999). Algunas reflexiones acerca del juego y la creatividad desde el punto de vista constructivista. *Tiempo de educar. Revista interinstitucional de investigación educativa*. Universidad Autónoma del Estado de México.

Berg, L.E. (2009). Etapas de desarrollo del juego en la construcción de la identidad infantil: una contribución teórica interaccionista. En red. *El juego y el desarrollo emocional. Universidad de Göteborg, Suecia, agosto de 2009*.

Bruner, J. (1989). *Acción pensamiento y lenguaje*. Compilación de José Luis Linaza. Madrid: Alianza.

Caro, A.S. (2008). El juego y su pedagogía. **Revista digital: innovación y experiencias educativas**, 13 Diciembre, España.

Delval, J. (1994). **El desarrollo humano**. México: Siglo XXI.

Elkonin, D. B. (1980). **Psicología del juego**. Madrid: Pablo del Río.

Erickson, E (1963/1966). **Infancia y sociedad**. Buenos Aires: Hormé.

Garvey. C. (1985). **El juego infantil**. España: Serie Bruner, Morata.

Hugges, F. (2006). **El juego su importancia en el desarrollo psicológico del niño y del adolescente**. México: Trillas.

Linaza, J y Maldonado (1987). **A Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico de los niños**. Barcelona: Anthropos.

Parker, J.G. y Asher, S.R. (1993). Beyond group acceptance: Friendship and friendship quality as distinct dimensions of peer adjustment. In W. H. Jones y D. Perlman (Editores). **Advances In Personal Relationships**, 4, London: Kingley.

Piaget, J. (1946/1992). **La formación del símbolo en el niño**. México: Fondo de Cultura Económica.

Piaget, J. (1964/1995). **Seis estudios de Psicología**. Colombia: Labor.

Vygotsky, L. S. (1979). **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Barcelona: Crítica.

Vygotsky, L. (1973). **Pensamiento y Lenguaje**. Buenos Aires: La Pléyade.

Winnicott, D.W. (1995). **Realidad y Juego**. Barcelona: Gedisa.