

El Subproyecto B: *El Observatorio de juegos tradicionales y videojuegos en la Región de Piura, ciudad de Piura y Sierra de Ayabaca*, es uno de los tres subproyectos que configuran el Proyecto de Investigación: *La aplicación de la Arqueología, la Educación, la Psicología y la Antropología al desarrollo sostenible de la Sierra de Ayabaca (Piura, Perú)*; (Resolución del Consejo Universitario N° 0053-CU-2013), dirigido por la Dra. Dña. Yojani Abad Sullón (Facultad de Ciencias Administrativas, Universidad Nacional de Piura) y coordinado por el Dr. José Luis Linaza Iglesias (Universidad Autónoma de Madrid y Fundación Educación y Desarrollo. La coordinación de este subproyecto B ha sido realizada por el Dr. José Luis Linaza Iglesias (Fundación Educación y Desarrollo y Universidad Autónoma de Madrid).

### **Informe técnico del Proyecto de investigación:**

La aplicación de la arqueología, la educación, la psicología y la antropología al desarrollo sostenible de la Sierra de Ayabaca (Piura, Perú).

#### **Subproyecto B)**

#### **Observatorio de Juegos Tradicionales en Piura.**

*José Luis Linaza* (Universidad Autónoma de Madrid), *Zhuxuan Zhao*, *Jaime Linaza* (Fundación Educación y Desarrollo), *Yojani Abad*, *Giovanna Peña*, y *Lilliam Hidalgo* (Universidad Nacional de Piura)

#### **1. Introducción, planteamiento del problema y estado de la cuestión.**

Educadores y psicólogos han señalado la importancia que tiene el juego en el desarrollo humano. Para algunos tan relevantes como Freud, Piaget o Vigostky, jugar es una actividad fundamental de nuestro funcionamiento psicológico. Los etólogos han mostrado también su importancia para los organismos inmaduros de otras especies de mamíferos y, muy especialmente, para los primates. En los seres humanos el juego se prolonga a lo largo de toda la vida pero, la diversidad de comportamientos que englobamos bajo esta etiqueta de “juego” confunde a muchos de quienes han tratado de estudiarlo y ha llevado a algunos a la conclusión de que se trata de un epifenómeno al que sólo el

lenguaje otorga entidad propia pero que, al no tratarse de un fenómeno real, no es posible su estudio científico. Tal actitud de negación del juego, y de su posible estudio, responde a una concepción empirista, y un tanto anticuada, del propio conocimiento que, en el ámbito de la psicología, ha defendido especialmente el conductismo. Desde otros enfoques, como los de los tres autores mencionados al principio, se busca comprender el complejísimo proceso del desarrollo humano y, para todos ellos, el juego aparece como un relevante factor de dicho desarrollo. Probablemente sigue siendo la teoría piagetiana la que proporciona una explicación más ambiciosa por vincular los diferentes tipos de juegos a los cambios que se producen en las capacidades intelectuales de los seres humanos en el curso de sus vidas individuales. Sin embargo, el objetivo que perseguía Piaget con su teoría era explicar la aparición del pensamiento lógico, que subyace a la producción de la ciencia, entendiendo ésta como el mayor logro de la humanidad. En un reciente libro *El mono inmaduro* Juan Delval (Delval, 2011) vuelve a proporcionarnos una visión del desarrollo humano como el largo proceso de construcción de las capacidades de razonamiento que caracterizan a los adultos. Y, sin embargo, titula el libro con el rasgo de inmadurez que define a nuestra especie frente a otros primates no humanos. Resulta una cierta paradoja que, al convertirnos en adultos, sigamos conservando rasgos y comportamientos que en otras especies sólo definen a los miembros infantiles. Entre tales comportamientos destaca el juego, actividad a la que dedican los niños la mayor parte de su tiempo libre.

Los conceptos de juego e infancia son productos humanos elaborados y modificados a lo largo de la historia. Una infancia prolongada permite adquirir comportamientos complejos, tanto más importantes cuanto más impredecible el mundo que el futuro adulto

debe afrontar. Cuando hablamos de otras especies nos referimos a su “medio natural”, al habitat en el que puede sobrevivir. El medio humano es siempre cultural y sólo en interacción con otros podemos sobrevivir y desarrollarnos.

Piaget, persigue la descripción de universales en el desarrollo infantil. Pero, como no existen niños abstractos, y la psicología se enfrascó durante décadas en una larga y estéril polémica sobre la influencia relativa de la herencia y el ambiente, el tema de las posibles diferencias culturales en el desarrollo humano ha permanecido como banco de pruebas para las teorías evolutivas. Algunos han sostenido que tal desarrollo universal es negado por la evidente influencia de la cultura en la que tiene lugar. Hasta que la teoría de Vygotsky, y el enfoque sociocultural basado en él, no adquirió suficiente reconocimiento en los países occidentales, la polémica enfrentó a posiciones conductistas, muy reduccionistas en su concepción del aprendizaje, con el modelo psicogenético, o con el marco psicoanalítico. En las décadas de los 60 y los 70 del siglo pasado hubo bastantes investigaciones valorando diferentes aspectos del desarrollo infantil en otros contextos culturales y otros continentes y que, en conjunto, reforzaron la descripción piagetiana de grandes estadios en el desarrollo humano.

Quizá, en parte, como resultado de la *globalización* y de sus efectos sobre las culturas y los individuos, teorías como la de Vygotsky recobran actualidad. Los enfoques socio-cultural, ecológico, etnográfico, etc., siguen insistiendo en la relevancia del medio en el que tiene lugar el desarrollo infantil y en la necesidad de su estudio.

En la conceptualización del juego hay grandes coincidencias entre aquellos a los que Bruner (1972a) califica como los 3 gigantes del estudio del desarrollo humano: Freud, Piaget y Vygotsky. Pero también hay diferencias, algunas de las cuales pueden confrontarse con datos empíricos. Para los tres, el juego constituye un aspecto central

del proceso de desarrollo infantil aunque, cada uno, ponga el énfasis en funciones diferentes. Para Vygotsky, teorizando fundamentalmente desde el juego de ficción o juego socio-dramático, éste es un factor que lidera el desarrollo, un ejemplo de su Zona de Desarrollo Próximo, puesto que el niño realiza en el ámbito lúdico muchas actividades, fingidas, que aún no puede realizar en el mundo real. Freud vincula directamente el juego con la realización de deseos inconscientes, como los sueños para los adultos, y le asigna un papel relevante en el diagnóstico y en la terapia. Piaget vincula los tipos de juegos a las grandes estructuras de conocimiento (esquema sensorio-motriz, símbolo y operación mental) y les atribuye funciones diferentes en función de ello. El juego de ejercicio explora y consolida habilidades muy diversas a lo largo de la vida. El juego de ficción amplía el mundo real, con el que interacciona el niño, a mundos fantásticos del pasado, presente o futuro. Los juegos de reglas establecen las primeras sociedades infantiles en las que poder actuar juntos y establecer límites y reglas con los que enfrentar los conflictos.

### **1.1. Los primeros juegos infantiles.**

No todos los diferentes tipos de juego están presentes en los seres humanos en cualquier momento de la vida. Los primeros juegos van apareciendo con el control que el niño logra de su propio cuerpo: agarrar, chupar, golpear, etc. Son los *juegos funcionales o juegos motores*, propios de los dos primeros años de vida, y en los que se ejercitan cada una de las nuevas habilidades adquiridas. Soltar y recuperar el chupete constituirá un juego típico de un niño de pocos meses, mientras que abrir y cerrar una puerta, o subir y bajar escaleras, aparecerán más tarde.

Entre los primeros *objetos* por los que se interesa el bebé ocupa un lugar destacado la madre que, además, se comporta de modo muy diferente a como reaccionan los objetos físicos. Estos *juegos de interacción social* (dar palmas, identificar y nombrar los dedos de una mano, esconderse y reaparecer, etc.) también experimentan una curiosa evolución. En sus comienzos el niño los *sufre* pasivamente. Es el adulto quien le lleva las manos, le oculta, le hace reaparecer. En pocos meses el pequeño invertirá los papeles, tomando la iniciativa, y será él quien identifique y nombre los dedos del adulto o quien pretenda sorprenderle con su reaparición súbita en un juego de *cú-cú-tras-tras*. El cambio de papel es posible porque el niño capta la estructura de la interacción en la que ambos jugadores desempeñan actividades complementarias.

Con objetos o con personas, el juego discurre en el **presente**, en lo que podríamos definir como el **aquí y ahora**. Pero sólo los humanos construyen objetos que estimulen y faciliten esas primeras exploraciones del mundo físico: chupetes, sonajeros, móviles, etc..., así como instrumentos cotidianos, especialmente adaptados a sus cuerpos pequeños y, todavía, poco hábiles (sillas, cubiertos, andadores, etc.).

Con la aparición de los **juegos de ficción** se produce un cambio profundo en la actividad infantil. Objetos y gestos se transforman para simbolizar otros que no están presentes -una muñeca que representa una niña, un palo que hace de caballo, un dedo extendido se pretende pistola, etc. Lo fundamental no son las acciones sobre los objetos, sino lo que éstos y aquéllas representan.

Buena parte de estos primeros juegos de ficción son individuales o, si se realizan en presencia de otros niños, equivalen a lo que se ha llamado juego *en paralelo*, en el que cada jugador desarrolla su propia ficción con esporádicas alusiones al compañero para informarle o pedirle que ratifique aspectos muy generales del mismo. A pesar de ello, este

juego que Piaget denominó egocéntrico, no siempre se caracteriza por la impermeabilidad a las acciones y sugerencias de los demás compañeros de juego. El análisis de las conversaciones infantiles mientras juegan muestra que, desde los tres años, los niños diferencian las actividades que son juego de las que no lo son y que, cuando la situación es ambigua, recurren al lenguaje para hacérsela explícita unos a otros (Garvey, 1977).

Esta simultánea representación de ficción y realidad es una **condición del juego simbólico, pero no su objetivo. La meta de estos juegos, de todo juego, es la acción, actuar, no imitar.** Algunos de estos juegos son una especie de resumen o versión simplificada de la realidad social, observada o experimentada, por los propios niños. Jugar a las casitas, a las tiendas, a los colegios, o a cualquier otro tema de la vida cotidiana de los adultos familiares, sólo exige de los jugadores una actualización de esos modelos, una especie de evocación en voz alta de los roles y las interacciones entre ellos, similares a las que se producen en las situaciones de la vida real.

Por el contrario, jugar a temas poco familiares o fantásticos, como *guerras medievales o espaciales*, supone establecer entre los jugadores un mundo de ficción compartido que tiene poco que ver con la experiencia directa de los propios jugadores. Estos juegos de ficción compartidos interesaron especialmente a Vygotsky (1979) y sus discípulos y, en la década de los 80 se divulga en occidente su concepción del juego infantil, desarrollada posteriormente por Elkonin, (1980), Bruner (1984, 1988), Rogoff y Werstch (1984), etc. Vygotski interpreta los juegos socio dramáticos como una forma de ensayar conductas del mundo adulto, atribuyendo a **los objetos** un significado *personal y cultural*. También Bruner (2002) destaca el papel del juego como mecanismo de transmisión cultural, apoyándose en los planteamientos de Piaget y Vygotski y situando al niño como un miembro activo más de la cultura en la que se desarrolla. Por otra parte,

esta subcultura de los juegos infantiles ha interesado a estudiosos e investigadores que sentían la necesidad de recogerlos, junto con canciones, cuentos, etc., ante el miedo a su probable desaparición (Opie y Opie, 1969).

## **1.2. Estado de la cuestión: metodologías, datos empíricos e interpretación de los juegos.**

Es importante insistir en una característica del juego que explica la dificultad de realizar estudios experimentales sobre él. El juego es una *actitud ante la realidad*, un modo de actuar, que define *el propio jugador* y no puede ser impuesto desde fuera. Algunos estudios sobre el juego infantil, tratando de garantizar un diseño experimental, terminan investigando comportamientos y actuaciones sobre objetos que los investigadores definen como *juguetes* pero que *no son juego*.

También es muy relevante quién hace las observaciones y cómo afecta la propia observación al juego. Se necesita tiempo y empatía para establecer las condiciones que permitan realizarlas. Por ejemplo, en el caso del juego mapuche del *palín*, Garoz (Garoz y Linaza, 2006) dedicó semanas a participar en sus juegos y, como jugador de hockey, logró sorprender a los propios mapuches por las habilidades de un *winka* (extranjero) con el palo. El valor de sus observaciones participantes y de sus entrevistas clínicas *no es independiente* del hecho de haber sido aceptado como jugador. Como en otros ámbitos del desarrollo infantil, en la literatura sobre juego hay muchos estudios en los que las acciones y las interacciones responden a situaciones creadas por el investigador. Se priman observaciones en contextos artificiales para los niños: laboratorios, visitas de adultos extraños al hogar, instrucciones y objetos específicos, etc. La dificultad es

enorme para poder observar directamente el desarrollo infantil y, si cabe aún más, el juego de ficción espontáneo. Porque niños y niñas elaboran estos juegos en espacios y tiempos libres del control adulto. Quién recoge los datos, realiza las observaciones y las entrevistas, es un punto de enorme relevancia. En las ciencias naturales tiene una enorme importancia el potencial y la precisión de los aparatos utilizados. En el caso del juego infantil los procedimientos, las observaciones naturales, las entrevistas, condicionan igualmente el valor y la relevancia de los datos obtenidos.

En las últimas décadas la psicología cultural, los enfoques socio-cultural y ecológico, las metodologías longitudinales, la influencia de otras disciplinas sociales, como la antropología y la etnografía, o la sociología y la sociolingüística, han contribuido a modificar profundamente la concepción de la influencia de la cultura en el desarrollo infantil (Bruner, 1996). Ha dejado de ser una *variable* para controlar en los diseños para concebirse como una parte integral del funcionamiento de *cualquier* ser humano.

Los contrastes entre *culturas occidentales* frente a *no-occidentales* han ido dejando paso a una aceptación de la heterogeneidad *dentro* de cada cultura. Y a comprobar, por ejemplo, que puede ser más parecido el desarrollo de un niño en un medio *urbano*, aunque sus ciudades pertenezcan a continentes diferentes, que entre esos mismos niños y sus iguales en zonas *rurales* del mismo país. O entre dos niños de clase media, de diferentes países, que entre éstos y dos niños de clase obrera. Hay culturas diferentes dentro de una misma sociedad, país o nación (Göncü y Abel, 2009).

En un trabajo reciente (Linaza y Bruner, 2012) nos hemos referido a tres ejemplos concretos de estudios sobre el desarrollo del juego infantil en tres contextos socioculturales muy distintos y en tres países diferentes: España, Chile y Libia. Sin embargo cada uno de ellos es un buen ejemplo de la diversidad de culturas en el interior



de cada país. También son un excelente ejemplo de la importancia que tiene quién y cómo obtiene los datos del estudio. En el caso de los niños pasiegos, en la Vega de Pas, Ofelia García y Beatriz Martín Andrade dedicaron muchos meses y mucha habilidad social para llegar hasta los juegos de *vacas* y de *muñecas* que observaron (García, Martín-Andrade y Linaza, 1996). Las observaciones de los juegos de las *Visitas* mapuches se realizaron por Nilsa Rain que reúne cuatro roles difíciles de aunar en una misma persona: madre, maestra, dirigente e investigadora (Rain, 2011). Y esa triple condición de madre, maestra e investigadora inviste a Massauda en su estudio del juego de los niños libios (2012).

La relación del juego con lo que sucede en la sociedad adulta es muy evidente en estos tres estudios. Los juegos de las vacas pasiegos aludían a la actividad cotidiana de padres y madres en cada familia pasiega. Por ejemplo, aparecían en los juegos la preocupación a una posible enfermedad de las vacas por “haberse tragado un clavo” mientras pastaban. En el caso de los juegos mapuches aparecen reflejados los conflictos sociales por las reivindicaciones de sus territorios ancestrales, y la consiguiente represión por parte de las fuerzas policiales, los carabineros. Existe incluso un juego con ese título: *mapuches contra carabineros*. Pero la conciencia de la fragilidad de los mapuches, frente a las cargas y detenciones de los carabineros, ha provocado que la mayoría de los niños mapuches *no quieran jugar a ser mapuches, sino carabineros* (Rain, 2011). La influencia en la elección de los roles no está restringida a las experiencias directas, sino que se ve influenciada también por las indirectas. En un juego muy popular en la España de mitad del siglo XX, *indios y vaqueros*, los roles no estaban inspirados en experiencias directas de los niños sino en las numerosas películas del Lejano Oeste, épica de los colonizadores vaqueros en lo que llamaron La Conquista del Oeste y que fue, en

realidad, la ocupación violenta de las tierras ocupadas por los pueblos originarios de América. En el caso más reciente de la guerra civil en Libia, los niños juegan a los *soldados de Gadafi* frente a los *rebeldes* (Ahmed, 2012). De nuevo el juego infantil alude a los conflictos que se dirimen en la sociedad adulta.

Nuestras propias observaciones en Ayabaca nos muestran la importancia que tiene el caballo, como juguete, en un medio en el que se siguen utilizando por los adultos para desplazarse en la sierra. Lo que en un medio urbano representa para los niños un mero balancín, en los niños de las comunidades de la sierra supone un maravilloso objeto que les permite recrear las acciones de sus padres y vecinos cabalgando.

Algo muy similar hemos podido observar en los niños de La Isilla, cerca de Paita, cuando utilizan una tabla de madera para representar un barco de pesca y los pequeños recipientes de plástico para simular las cajas en las que acumulan pequeñas piedrecitas que representan los “peces” logrados.

Finalmente, y respecto a la relación entre un tipo de juego y la cultura de referencia, deben mencionarse los estudios de Elkonin (1980), para quien la variedad de juegos existentes depende tanto de las épocas históricas, como de las condiciones sociales, geográficas o culturales. Y, también, los estudios de Roopnarine, Johnson y Hooper (1994), en los que a través de la observación de juegos de la India, Taiwan, África y de población esquimal, plantean que cada juego mantiene una estrecha relación con unos valores, tradiciones, rituales o religiosidad determinados, y es el resultado de participar en un ambiente cultural o subcultural específico. Para otros autores se trata, además, de actividades cambiantes por la evolución de las costumbres familiares y los

avances tecnológicos (Sutton-Smith y Roberts, 1964, 1981; Bathiche y Derevensky, 1994). Por eso insisten en la importancia de estudiar los juegos teniendo en cuenta su papel y relevancia específicas, su significado y trascendencia. Ignorar el contexto sociocultural, las variantes que cada cultura aporta al desarrollo individual, no ayuda a comprender el papel del juego en éste (Roopnarine, Jonson y Hooper, 1994; Pellegrini, 1995). Se sabe de la importancia que tienen algunos juegos motores en la adquisición de habilidades físicas especialmente valoradas en las culturas que los practican y fomentan. También son conocidas, como hemos señalado, algunas relaciones entre los guiones de los juegos de ficción y las prácticas sociales adultas en las que se inspiran. Pero se sabe menos sobre las teorías implícitas (sobre la naturaleza, origen y mecanismos de regulación de las reglas, sobre la llamada *conciencia* de la regla) que elaboran los niños de diferentes culturas respecto a la regulación, negociación y legitimación de dichas reglas.

Como señalan Linaza y Maldonado (1987), es sólo a partir del siglo XIX cuando en las sociedades industriales se crean las prácticas deportivas, adquiriendo unas funciones y significados que no tenían los juegos tradicionales. Es decir, en nuestras sociedades occidentales podemos observar el estrecho vínculo que existe entre los juegos de reglas y los deportes, estableciéndose entre ellos, en algunas ocasiones, una relación de continuidad. Tan importante es esa relación que, en ocasiones, resulta difícil clasificar una actividad como deporte o simplemente como juego. Pero es un factor que puede influir en el tipo de interacción que define estas actividades, y en la consiguiente conciencia de la regla. El propio Piaget sugería que si el juego de las canicas se prolongara hasta los 18 años, los niños llegarían más tarde a la conciencia de la autonomía que en el caso de los estudiados por él, *ya que la conciencia democrática sólo*

*es posible por la práctica de la cooperación entre iguales.* Y es que los deportes prolongan prácticas lúdicas infantiles pero, al mismo tiempo, en tanto que actividades adultas reguladas, institucionalizadas y competitivas, incorporan una presión externa que no tenían los juegos.

Cabe plantearse si los valores del deporte, elaborados en contextos históricos y sociales concretos, serán igualmente válidos para todas las culturas del mundo. La diversidad y variedad actuales, tanto en el juego de los niños como en el de adultos, en distintas regiones del mundo, es más amplia que la que los deportes de la tradición europea y americana. En muchos lugares, incluidos los poblados mapuches, deportes como el fútbol son practicados por los niños indígenas tanto como sus juegos tradicionales.

Entender cómo construyen los significados de estas actividades es tan relevante para nuestra comprensión del desarrollo humano como lo es entender la adquisición de las reglas prácticas o los procedimientos por los que se elaboran, legitiman y modifican sus reglas.

### **1.3. Objetivos del Observatorio de juegos.**

Jugando los niños **construyen tejido social**, micro sociedades en las que practican la cooperación, experimentan los conflictos de intereses y aprenden a solucionarlos estableciendo objetivos y acciones comunes. Por ello nos parece que analizar cuál es la situación del juego infantil en Piura es un objetivo importante para poder aplicar ese conocimiento al mejor desarrollo de niños y niñas piuranos.

Más adelante nos referiremos a algunas de las actuaciones realizadas para establecer una Red de Ludotecas, de espacios de juego, en diferentes comunidades de la sierra y en asentamientos humanos de la ciudad de Piura. La actividad realizada en esta Red de Ludotecas se ha visto reforzada por los datos empíricos y los análisis que se han obtenido con esta investigación que hemos denominado Observatorio del Juego en Piura.

También es importante señalar que en agosto de 2013 se realizó un Congreso Internacional en la Universidad Nacional de Piura sobre *Juego y Desarrollo*. Varios de los ponentes nacionales (Susana Frisancho, Lilliam Hidalgo, Giovanna Peña, Gabriela Rentería, Juan José Ramírez) y extranjeros (Nilsa Rain de Chile, Zhuxuan Zhao de China, Martín Plascencia de México, Ángel Gonzáles de Argentina, José Luis Linaza de España) participaron en un Taller de Formación, en el Auditorio del Gobierno regional, con los ludotecarios y voluntarios de esta Red de Ludotecas de Piura.

En el logro de un desarrollo sostenible hemos realizado esta combinación entre investigación sobre el juego infantil y la actuación para generar espacios en los que éste pueda desarrollarse y hacer posible el derecho de todo niño a jugar. Se trata de un derecho reconocido como universal por la ONU e ignorado simultáneamente en tantos lugares del mundo, incluso en los más cercanos de Piura.

### **Observatorio de Juegos Tradicionales en Piura: Datos empíricos**

El propósito de esta investigación era recoger información acerca de la práctica de juegos tradicionales infantiles en la sierra de Piura y en la costa, con el objetivo de describir la cultura lúdica actual y comprobar posibles diferencias en función de las

localidades en las que residen, del contexto en el que juegan (escolar o fuera del colegio) de las edades, y del género de los jugadores.

En la recogida de los datos se contó siempre con la autorización de la Dirección del Colegio y, lo que es más importante aún, con la colaboración de los alumnos. Para ello fue necesario explicarles nuestro interés en poder comparar los juegos que se practican en Piura con los que juegan niños y niñas de otros lugares y países.

Los grados seleccionados fueron los correspondientes a 2º, 4º y 6º de Primaria, y 1º, 3º y 5º de Secundaria. En todas las visitas a las instituciones educativas procuramos ser muy respetuosos con las actividades escolares y recoger los datos en los días y horas que se nos indicaron por la Dirección y los profesores.

En nuestra presentación a los alumnos identificamos a la Universidad Nacional de Piura como la institución para la que realizábamos la investigación. También mencionamos a la Universidad Autónoma de Madrid y a la Fundación Educación y Desarrollo como instituciones que nos apoyaban. Siempre les informamos a los alumnos, aunque fuera con brevedad, acerca del propósito del estudio (**saber a qué juegan niños y niñas de diferentes edades, de diferentes colegios y de diferentes países**).

Fuimos especialmente cuidadosos para no proporcionar, ni nosotros ni ninguno de los presentes (profesores o compañeros), ejemplos concretos de juegos.

Cada niño o niña escribió, de su puño y letra, la relación de juegos que practicaba con sus amigos y amigas en el Colegio. Separadamente escribieron los que practicaban

en el Barrio. Finalmente seleccionaron y escribieron su juego preferido y describieron cómo se jugaba.

### **Metodología**

Los datos se **codificaron para cada niño** asignando en una hoja Excel los valores siguientes:

C cuando el juego es mencionado en el Colegio

B cuando es mencionado en el Barrio

CB cuando ha sido mencionado en ambos contextos

PC cuando el juego preferido ha sido mencionado ya en el Colegio

PB cuando el juego preferido ha sido ya mencionado en el Barrio

PCB cuando el juego preferido ha sido ya mencionado en el Colegio y en el Barrio

P cuando el juego preferido no ha sido mencionado previamente.

Los datos presentados en este Informe corresponden a un total de **978 sujetos** de poblaciones de la sierra y de la costa de Piura.

Antes de proceder a presentar, analizar e interpretar los datos obtenidos un breve comentario sobre las características, o variables, de la población estudiada.

## **2. Distribución de la población escolar estudiada:**

### **2.1. Lugar de residencia, Costa/Sierra:**

El 53% de la muestra (520) residen en las ciudades de Piura y Castilla. El otro 47% de la muestra (458) residen en la sierra, en la ciudad de Ayabaca y en otras comunidades más pequeñas (como Yanchalá o San Pedro de Belinde)

### **2.2. Género:**

El 48,5 % (474) eran niñas y el 51,5 % (504) niños.

### **2.3. Grados de Educación Primaria y Secundaria**

La distribución es bastante homogénea entre grados, tanto en educación primaria como en secundaria. Sin embargo, teniendo en cuenta que son 3 grados los estudiados en cada nivel, hay una desproporción entre alumnos de primaria (83%) y de secundaria (17%).

Cabe señalar que los estudios sobre prácticas lúdicas tienden a poner mayor énfasis en las edades de la educación primaria que en la secundaria, donde los deportes y otras actividades sociales ocupan parte

del espacio que los juegos tradicionales tienen en los años de la educación primaria.

**Tabla 1. Distribución de los niños por grados de educación primaria y secundaria**

Porcentajes de distribución de la población escolar estudiada				
	2º Primaria	0,28	273,84	0,34
	4º Primaria	0,28	273,84	0,34
	6º Primaria	0,27	264,06	0,33
Total		0,83	811,74	<b>1,00</b>
	1º Secundari	0,06	58,68	0,34
	3º Secundari	0,06	58,68	0,35
	5º Secundari	0,05	48,90	0,31
Total		0,17	166,26	<b>1,00</b>
Suma			978,00	



### 3. Resultados:

#### 3.1. ¿Juegan poco o mucho los niños y niñas piuranos?:

##### Análisis de la frecuencia total de juegos mencionados y de la media de juegos por jugador

Una primera aproximación al estudio de los juegos tradicionales en Piura nos la proporciona la descripción del número de juegos que niños y niñas dicen practicar en el curso 2013-2014.

Entre los 978 escolares entrevistados mencionan un total de 4.894 juegos, con una media de 5 juegos por cada jugador. Por tanto, en contra de una popular creencia sobre la progresiva desaparición de los juegos tradicionales, la **cultura lúdica infantil sigue gozando de buena salud en la Región de Piura. Casi cinco mil juegos mencionados es una cifra importante. Y la media de los juegos mencionados por cada jugador es superior a cinco juegos por cada niño.**

#### 3.2. ¿Son diferentes los juegos mencionados en función del lugar de residencia: Sierra / Costa?.

Presentamos ahora los resultados en función de lugar de residencia. Los colegios de la costa son también urbanos (Piura y Castilla) mientras que los de la sierra cabría considerar urbanos los de la ciudad de Ayabaca frente a los más rurales de Yanchalá o San Pedro. Por ello hemos optado por diferencia costa y sierra frente a rural y urbano.

**Tabla 2. Distribución de los niños, frecuencia absoluta de juegos y medias por lugar de residencia (Sierra / Costa)**

Sierra	Sujetos	Juegos mencionados	medias de juego
TODOS	458,00	<b>2378,00</b>	5,19
Costa			
TODOS	520,00	<b>2516,00</b>	4,84

#### 4. Contexto de juego.

Se analiza la relevancia del *lugar de juego* y se contrasta una creencia muy extendida sobre la importancia del patio del colegio. Mucha gente afirma que el colegio es casi el lugar exclusivo donde se practican los juegos tradicionales en la actualidad. Por tanto, se afirma que existiría muy poca presencia de juegos infantiles tradicionales fuera del ámbito escolar.

En general mencionan más juegos que practican sólo en el **Colegio**, 2324 que representa el **47%** de todos los mencionados. Pero en el **Barrio** también mencionan un número importante de juegos, 1934 que corresponden al **40%** del total. Finalmente hay otro número importante 636, que se practican en ambos lugares (**Colegio y Barrio**) de juego, escolar y extraescolar y que representan un **13%** de todos los mencionados.

Pero es importante ver esta distribución teniendo en cuenta la edad de los jugadores para saber si hay diferencias entre niños y niñas de diferentes **edades (grados escolares)** en el uso de los lugares o espacios de juego.

La Tabla 3 muestra los datos por grado escolar con totales parciales para los alumnos de educación primaria y secundaria.

**Tabla 3. Frecuencia de juegos mencionados en el Colegio, en el Barrio y los practicados en ambos contextos (Colegio y Barrio) en función del grado escolar.**

**Frecuencias absolutas de menciones y medias para cada grupo de edad.**

	Col.Frec.	Barr.Frec	C&Bfrec	Totales	Medias
					Juegos (Medias )
Grado	Frecuencia Col.	Frec.Barrio	Col&Barr	TOTAL	
2º P	674	458	78	1210	<b>4,42</b>
4º P	830	574	234	1638	<b>5,98</b>
6º P	548	434	208	1190	<b>4,51</b>
<u>T1</u>	<u>2052</u>	<u>1466</u>	<u>520</u>	<u>4038</u>	<u><b>4,97</b></u>
1º S	80	88	40	208	<b>3,71</b>
3º S	96	192	38	326	<b>5,62</b>
5ª S	96	188	38	322	<b>6,19</b>
<u>T2</u>	<u>272</u>	<u>468</u>	<u>116</u>	<u>856</u>	<u><b>5,16</b></u>
<u>T1+T2</u>	<u>2324</u>	<u>1934</u>	<u>636</u>	<u>4894</u>	<u><b>5,00</b></u>

La primera parte de la tabla recoge los datos de la educación primaria, Total 1 (T1). La segunda parte muestra los datos de la educación secundaria, Total 2 (T2)

**En conjunto son más los juegos mencionados en el Colegio (2324) que los mencionados en el Barrio (1934). En los alumnos de educación primaria sigue siendo válida esta afirmación pero en los de educación secundaria se invierte la relación.**

**Los juegos que se practican en ambos contextos son también numerosos (más de medio millar en cada etapa de educativa) pero muy inferiores a las cifras de cada contexto (13% frente al 47% en el Colegio y el 40% en el Barrio).**

De los datos presentados en la Tabla 3 hay que mencionar las diferencias que se muestran en **función de los grados escolares**. Las variaciones de las medias oscilan entre 3,7 y 6,2 pero su distribución es diferente en cada nivel educativo.

**En los grados de educación primaria se produce un máximo de juegos mencionados en cuarto de primaria, con un descenso gradual en 6º y en los primeros años de la secundaria. Los deportes y los juegos de mesa van sustituyendo en esas edades a los juegos infantiles tradicionales.**

Pero las variaciones en las preferencias lúdicas, que aparecen relacionados con las edades de los jugadores deben interpretarse teniendo en cuenta las diferencias de género, pues los varones tienden a concentrar sus intereses en un número más reducido de juegos (especialmente el fútbol) que las chicas. Esta mayor variación de juegos en las niñas se muestra en la tabla 4 donde podemos apreciar hasta 1,2 más juegos en la media de las niñas que en la de los niños (una diferencia del **21%** más).

**Tabla 4. Frecuencia de juegos mencionados en función del género**

	Nº sujetos	Frec.Juegos	Media Juegos
Todos	978	4894	5,0
Niñas	474	2670	<b>5,6</b>
Niños	504	2224	<b>4,4</b>

Respecto a las diferencias en función del género cabe preguntarse si éstas se mantienen igual en los alumnos de los colegios de la costa que en los de la sierra.

En la Tabla 5 se muestran las frecuencias de juegos mencionados según el género de los jugadores y diferenciadas en función de la localización geográfica de sus lugares de residencia.

**Tabla 5. Frecuencia de juegos mencionados en función del género la localización (sierra/costa)**

<b><u>Sierra</u></b>	<b><u>Sujetos</u></b>	<b><u>Juegos mencionados</u></b>	<b><u>medias de juego</u></b>
TODOS	458	2.378,00	5,19
NIÑAS	238	<b>1.402,00</b>	5,89
NIÑOS	220	<b>976</b>	4,44
Ciudad			
TODOS	520	2516	4,84
NIÑAS	236	<b>1268</b>	5,37
NIÑOS	284	<b>1248</b>	4,39
Total	978,00	4894,00	5,00



Como puede apreciarse las diferencias entre niños y niñas son mucho mayores en los colegios de la sierra que en los de la costa. En frecuencias absolutas la diferencia es de casi medio millar de menciones. Las diferencias de medias siguen mostrando una clara diferencia en función de la localización de las instituciones educativas.

Como existen juegos tradicionales que los niños mencionan practicarlos tanto en el Colegio como en el Barrio, nos parece interesante cuantificar aquellos que son únicamente mencionados en cada uno de esos contextos de juego.

#### 4.1. **Juegos mencionados en el Colegio**

Total Juegos mencionados en Colegio: **2324**

Media de juegos mencionados en el colegio: **2,38**

Podemos comprobar que un poco más del 47% de los juegos mencionados son los practicados en el Colegio. Confirma la impresión de que el recreo escolar sigue siendo un espacio privilegiado de interacciones lúdicas entre los escolares. Pero es una diferencia relativamente pequeña (7%), respecto a los practicados en el Barrio, como para justificar la afirmación de que los juegos han desaparecido fuera del contexto escolar.

#### 4.2. **Juegos mencionados en el Barrio.**

Total de juegos mencionados en el Barrio: **1934**

Media en el barrio: **1,98**

El 40% de todos los juegos mencionados se practican fuera del contexto escolar. Es una cifra suficientemente alta como para desmentir la frecuente afirmación de que los niños han dejado de jugar en la calle, en la casa y que sólo en el patio de los colegios sobrevive la cultura lúdica infantil.

Cabe señalar que muchos folkloristas, como el matrimonio Peter y Iovana Opie (1969), dedicaron su esfuerzo a recoger este patrimonio inmaterial preocupados por el peligro de su pronta desaparición. Afortunadamente son los propios niños quienes se transmiten, de una generación a la siguiente, estas mini-instituciones sociales que son los juegos.

Total de juegos mencionados en el Colegio y en el Barrio: **6,36**

Media de juegos en colegio y en el barrio: **0,65**

En tal sentido vale la pena comentar aquellos juegos que son practicados tanto en el colegio como fuera de él. Aunque inferiores en número a las dos categorías anteriores representan de todos modos el 13% de todos los juegos mencionados por nuestra población de escolares piuranos.

Volviendo a la relevancia de los distintos contextos de juego podemos comprobar que el número total de juegos mencionados en cada uno de dichos contextos es notable, en torno a 2.000 juegos en cada contexto, con una media de casi 2 juegos por jugador en cada uno.

Y, aunque el número total de juegos, y la media de los mencionados por cada jugador, es superior en el Colegio que en el Barrio es una diferencia que no justifica la afirmación de que actualmente los niños apenas juegan a juegos tradicionales fuera del colegio. Sin embargo, y teniendo en cuenta el número de horas totales de que disponen para jugar en los recreos y en los patios de los colegios, y los que potencialmente podrían disfrutar fuera del calendario y del horario escolares, esta menor cultura lúdica de los barrios y lugares de residencia infantil debe ser estudiada y analizada con más detalle.

## 5. Discusión: Juegos tradicionales y género.

Una de las comparaciones que tiene mayor interés es la relacionada con el género. Vemos que el grupo de las niñas, que representa el 47% de todos los escolares aporta el 55% de las menciones de los juegos., con una media de 5,63 juegos por niña.

Por el contrario, los niños, que son el 52% de la muestra, mencionan el 45% del total de los juegos, un 10% menos que las niñas. ¿Se puede afirmar con estos datos que juegan más ellas que ellos?

La respuesta es que no, que no podemos extraer tal conclusión de estos datos. Nuestro estudio sí permite hablar de **una mayor variedad de juegos, o diversidad lúdica**, en el caso de las niñas. Y, por tanto, de una mayor concentración del juego de los varones en una muestra más reducida de juegos. Estos resultados son congruentes con los observados en otros países por otros autores y por nosotros mismos.

Mencionar más juegos no significa que jueguen más las niñas que los niños, sino que disponen y disfrutan de una mayor variedad de juegos. Y este resultado coincide también con el menor número de menciones de los niños y con muchas observaciones sobre la concentración del juego de éstos en torno a algunos juegos que tienen una acepción muy generalizada (fútbol, rescate, escondite, etc....).

Cabe señalar que la mayor práctica de algunos de estos juegos y, sobre todo, la continuidad de participación de jugadores con más edad, con mayores capacidades cognitiva, motriz y social, permite el desarrollo de sistemas de regulación más complejo, de reglas que regulan la aplicación de otras más básicas, como sucede en el caso del fútbol (Linaza y Maldonado, 1987).

La comparación entre géneros requiere de otros estudios y la combinación de diferentes metodologías (observaciones, entrevistas, etc.) para poder analizar el contenido y la práctica lúdica concretas de unos y otras.

## 6. Juegos y edad.

Mostramos a continuación las medias de juegos mencionados en función de los grados escolares.

***Tabla 6. Medias de juegos mencionados en función del grado escolar***

Grados	2ºP	4ºP	6ªp	1ºSec	3ºSec	5ºSec
<b>media</b>	<b>3,69</b>	<b>5,66</b>	<b>3,94</b>	<b>3,71</b>	<b>5,62</b>	<b>6,19</b>

La evolución del juego en la educación primaria puede describirse como una curva en U invertida, con un máximo de menciones en 4º de primaria y un descenso en 6º debido a los cambiantes intereses, especialmente en el caso de las niñas, que gustan mucho de la conversación entre ellas. En la educación secundaria se produce un paulatino aumento de menciones a actividades lúdicas entre las que se incluyen juegos deportivos (muy especialmente fútbol, y vóley). Y juegos de mesa.

También es importante volver sobre la posible diferencia entre niños y niñas en función de la edad, pero teniendo en cuenta la localización de sus instituciones escolares.

La Tabla 7 muestra los datos respecto a los alumnos de la educación primaria.

**Tabla 7. Medias de juegos mencionados en función del grado escolar y de la localización de las poblaciones escolares.**

**Comparación de diversidad de juegos en la ciudad y en la sierra**

	<u>2ºP</u>	<u>4ºP</u>	<u>6ºP</u>	<i>Media Total</i>
<b>Costa</b>				
<i>media</i>	<b>3,69</b>	<b>5,66</b>	<b>3,94</b>	4,51
<b>Sierra</b>				
<i>media</i>	<b>4,96</b>	<b>5,83</b>	<b>4,86</b>	5,19

Vemos que la distribución en U invertida se mantiene en ambas localizaciones. Pero existe también una clara diferencia de mayor cantidad de juegos mencionados en la sierra que en la costa.

## 7. Juegos más populares.

Aquellos juegos que son más mencionados son, sin duda, juegos muy populares. Niños y niñas nos han mencionado aquellos a los que más les gustaba jugar con sus amigos y amigas. Nos proporcionan un índice de popularidad que viene determinado por la mayor frecuencia de menciones por el conjunto de los escolares. Dada la gran dispersión que produce la variedad de juegos mencionados hemos recurrido a seleccionar sólo los 5 más mencionados en cada grado, ordenados por su mayor frecuencia y hemos calculado el porcentaje que representa cada uno entre los más populares. En cada tabla hemos incluido sólo aquellos que superaban el 3%. De nuevo podemos comprobar que la variedad de juegos mencionados es mayor en el grupo de las niñas que en el de los niños. En ambos grupos aparecen una mayoría de juegos de reglas tradicionales, algunos juegos de ficción (como muñecas, cocinitas o carros), y deportes como el fútbol o el voleibol.

La Tabla 8 nos muestra esta popularidad de los juegos para el grupo de las niñas.

**Tabla 8. Juegos más mencionados por las niñas ordenados por el porcentaje obtenido entre los más populares.**

Nombre juego	
<u>VOLEIBOL</u>	<u>0,23</u>
<u>ESCONDIDAS</u>	<u>0,13</u>
<u>LIGUEROS</u>	<u>0,10</u>
<u>FÚTBOL</u>	<u>0,09</u>
<u>MUÑECAS</u>	<u>0,06</u>
<u>COCINITAS</u>	<u>0,05</u>
<u>EMPUÑADAS</u>	<u>0,04</u>
<u>YAQS</u>	<u>0,04</u>
<u>FRUTI FRUTI</u>	<u>0,04</u>
<u>KIWI</u>	<u>0,04</u>
<u>RONDA</u>	<u>0,04</u>
<u>DOCTORA</u>	<u>0,03</u>

La Tabla 9 nos muestra los juegos más populares en el grupo de los niños.

**Tabla 9. Juegos más mencionados por los niños ordenados por el porcentaje obtenido entre los más populares.**

<u>FÚTBOL</u>	<u>0,34</u>
<u>ESCONDIDAS</u>	<u>0,11</u>
<u>CARROS</u>	<u>0,11</u>
<u>BOLINCHAS</u>	<u>0,08</u>
<u>TROMPO</u>	<u>0,06</u>
<u>TAPS</u>	<u>0,06</u>
<u>KIWI</u>	<u>0,05</u>
TRIQUI	0,03
BICIS	0,03

Y la Tabla 10 representa los juegos más populares para el conjunto de los escolares.

**Tabla 10. Juegos más mencionados por el conjunto de niños y niñas ordenados por el porcentaje obtenido entre los más populares.**

<u>FÚTBOL</u>	<u>0,29</u>
<u>ESCONDIDAS</u>	<u>0,16</u>
<u>VOLEIBOL</u>	<u>0,12</u>
<u>EMPUÑADAS</u>	<u>0,04</u>
<u>CARROS</u>	<u>0,04</u>
<u>LIGUEROS</u>	<u>0,04</u>
COCINITAS	0,03
KIWI	0,03
TROMPO	0,03
MUÑECAS	0,03

#### **8. Conclusiones del Observatorio de juegos:**

1. La cultura lúdica infantil goza de buena salud en Piura.
2. Los escolares piuranos juegan tanto en el colegio como en el barrio y la casa.
3. También puede afirmarse que juegan mucho en las poblaciones de la costa como en las de la sierra.

4. Dentro de esa perspectiva general hay *algunas diferencias* que vale la pena resaltar. Las niñas mencionan sistemáticamente más juegos que los niños.
5. En el Colegio se mencionan más juegos que en el Barrio.
6. En la sierra se mencionan más juegos que en la costa.
7. Los dos momentos de mayor mención de juegos, a lo largo del desarrollo infantil, aparecen a mitad de la educación primaria y al final de la secundaria.
8. Los seis juegos más populares entre las niñas son voleibol, escondidas, ligueros, fútbol, muñecas y cocinitas.
9. Los seis juegos más populares entre los niños son fútbol, escondidas, bolinchas, carros, trompo y taps.
10. Los seis juegos más populares en el conjunto de escolares estudiado son fútbol, escondidas, voleibol, empuñadas, carros y ligueros.

Todos estos resultados y conclusiones son provisionales debido a la limitada muestra de escolares a la que hemos podido tener acceso. Sería importante complementar este estudio con una población mayor en cada una de las variables analizadas e introducir alguna nueva, como la comparación entre instituciones escolares públicas y privadas.



## 9. Nuevas tecnologías (TIC's) y el Observatorio de videojuegos.

### Introducción

Además del estudio de los juegos tradicionales hemos recogido también datos sobre la popularidad de los videojuegos en escolares de Piura, tanto de la costa como de la sierra.

Los videojuegos son un fenómeno relativamente reciente en nuestra sociedad y un ejemplo prototípico de la importancia de las nuevas tecnologías en nuestra cultura. Aunque tiene más de 50 años de desarrollo, esta manifestación de cultura lúdico-tecnológica no ha comenzado a formar parte de la vida cotidiana, de las familias y de las sociedades contemporáneas hasta los años 90 del siglo XX. Pero la incorporación de las nuevas tecnologías a nuestras vidas depende, en gran medida, del desarrollo económico. Por ello, comparando la presencia de los videojuegos en las vidas de los escolares piuranos, cabe esperar que su presencia sea todavía menos evidente que en otros lugares del mundo donde estamos analizando el mismo fenómeno (España, China, México, Chile, etc.). Pero, a pesar de ser aún un fenómeno incipiente, es importante observarlo y analizarlo. Si hoy son una novedad para niños y niñas piuranos, en poco tiempo pasarán a ser parte fundamental de su cultura lúdica. Y, por ello, es necesario que los maestros y los padres los conozcan y entiendan el proceso por el que pasarán a convertirse en un fenómeno importante en las vidas de sus hijos e hijas, como sucede ya en países como EEUU, China o España. También es relevante este conocimiento para no demonizar los videojuegos, pensar que sólo aportan elementos negativos a la educación y el desarrollo de niños y jóvenes. Son también un tipo de entretenimiento fantástico para los jugadores y, con guía apropiada, pueden ser herramientas muy importantes del aprendizaje. Precisamente, muchos problemas originados en los videojuegos son consecuencia de la ignorancia que tienen sobre ellos los adultos y de sus actitudes negativas, especialmente de los padres y los maestros. Este pequeño estudio pretende contribuir a un mejor conocimiento de la realidad actual de los videojuegos en Piura. Y quizá sirva para estimular un mayor interés por su conocimiento y comprensión en el Perú.

#### 9.1. Metodología

En la recogida de los datos empíricos se utilizó un cuestionario abierto con dos preguntas: *¿Cuáles son los videojuegos a los que juegas? Y ¿cuál es tu videojuego favorito y cómo se juega?*

Los cuestionarios se realizaron en diversos colegios de la costa y de la sierra de Piura.

Una vez cumplimentados por los alumnos, los datos se introdujeron en hojas Excel para su clasificación, codificación y análisis. Como en el estudio de los juegos tradicionales, aquí también diferenciamos entre Videojuegos mencionados y Videojuegos preferidos. Estos últimos suelen ser videojuegos que ya han mencionado previamente. Para los casos en los que introdujeron como preferido un videojuego no mencionado anteriormente lo codificamos como (P). Es decir:

M cuando el videojuego sólo fue mencionado

PM cuando el videojuego fue mencionado y preferido

P cuando el videojuego sólo fue preferido

### **Sujetos.**

Se presentan aquí los datos de un total de **558 sujetos** de poblaciones de la sierra y de la costa de Piura.

## **9.2. Distribución de la población escolar estudiada**

### **2.1. Lugar de Residencia**

El 37% de la muestra (204) reside en la sierra, en la ciudad de Ayabaca y en comunidades más pequeñas (como Yanchalá, San Pedro de Belinde, etc). El 63% de la muestra (354) reside en la costa, en las ciudades de Piura, Castilla o Sullana.

### **2.2. Género**

El 63% (389) era niñas y El 37% (169) eran niños

### 2.3. Grados de Educación primaria y secundaria

El 71% (400) eran alumnos y alumnas de educación primaria y el 29% (158) lo eran de educación secundaria. La distribución detallada es la siguiente.

2º Primaria	136	24%
4º Primaria	125	22%
5º Primaria	21	4%
6ºPrimaria	118	21%
1ºSegundaria	63	11%
3ºSegundaria	56	10%
5ºSegundaria	39	7%

### 2.4. Situación económica familiar

Para poder jugar a los videojuegos es indispensable poder acceder a un dispositivo o equipamiento (móvil inteligente, consola, ordenador, etc..) con el que poder interactuar o jugar. También es importante señalar que muchos videojuegos, sea en versión física o digital, suelen ser bastante más costosos que la mayoría de los juguetes tradicionales. Para poder valorar de un modo sencillo esta influencia de la situación socioeconómica de las familias, optamos por obtener datos de alumnos de colegios privados de clase social media alta y de colegios públicos.

El 37% (204) de los datos proceden de colegios públicos y el 63% (354) de colegios privados.

### 9.3. Resultados

#### 3.1. *¿Juegan mucho o poco a videojuegos los niños y niñas piuranos?*

Entre los 558 niños y niñas, han mencionado un total de 1063 videojuegos. De media, cada niño o niña menciona casi 2 videojuegos (1.9) videojuegos.

Considerando que la mayoría de ellos eran alumnos de educación primaria, que no son precisamente los consumidores de la mayoría de los videojuegos, esta cifra media, por alumno, no es muy alta, pero tampoco despreciable.

Sí es un dato muy relevante de nuestro estudio: comprobar que la mayoría de los videojuegos mencionados son de los que se ofrecen en los teléfonos celulares, los videojuegos diseñados para los móviles inteligentes o para los ordenadores táctiles. Estos juegos son más sencillos en diseño, por el límite de capacidad de los equipos en los que se instalan, especialmente comparados con las consolas (PS4, Xbox One, Wii U) y los ordenadores portátiles y de mesa. Pero, sin embargo, son mucho más numerosos los videojuegos disponibles y más accesibles para los niños pequeños. Este fenómeno nos hace suponer que, cuando los videojuegos realmente entren a formar parte de la vida cotidiana de la población de Piura, los videojuegos de los teléfonos celulares serán la vanguardia del fenómeno.

#### 9.3.1. *¿Los videojuegos mencionados son diferentes en función del lugar de residencia?*

En la respuesta a esta pregunta hemos considerado dos aspectos diferentes de la relación de los niños con los videojuegos: la cantidad de ellos que mencionan y el tipo de videojuegos, porque ambos pueden proporcionarnos una idea de la diferencia del desarrollo del consumo de videojuegos entre los niños en diferentes zonas.

Tabla 1.

Zona	Número total de sujetos	Número total de videojuegos mencionados	Media
Costa	354	840	2.37
Sierra	204	223	1.14

Como vemos en la Tabla 1 la diferencia en función del lugar de residencia es notable. Cada niño o niña en la zona de costa mencionan que juegan con una media 2.37 videojuegos mientras el número medio de los jugadores de la sierra es menos de la mitad, sólo 1.14.

Hay varios factores que influyen en el desarrollo y en la distribución del mercado de videojuegos. El primero es la necesidad de disponer de servicios informáticos básicos, como internet y tiendas informáticas. Si los juegos tradicionales permiten su práctica en casi cualquier contexto y basta con la presencia de jugadores y muy escasos materiales, los videojuegos requieren para su práctica de un equipamiento informático y, muchos de ellos, también necesitan una buena conexión a internet.

Pero si la red de internet es el medio fundamental de información sobre los videojuegos, también es importante para poder difundir y ampliar las noticias y poder seguir el desarrollo que esta nueva cultura lúdica va logrando en el mundo.

Hasta ahora los videojuegos tienden a considerarse como un modo de entretenimiento de la clase media pues para poder practicarlos en el domicilio se necesita una infraestructura y el sistema digital con el que poder jugarlos. Como sucede con otras nuevas tecnologías, el nivel medio de desarrollo de una sociedad limita la expansión y la difusión de los videojuegos.

La invención del celular inteligente (smart phones) ha facilitado y potenciado esta difusión. Por una parte, debido al abaratamiento de los

precios de esa infraestructura ya que el precio de uno de estos terminales es relativamente más barato que un PC o una consola. Pero, además, muchos de los videojuegos a los que se puede acceder con un celular inteligente son gratis. Se les denomina mini-juegos y ciertamente son mucho más sencillos que los videojuegos llamados *masivos*, que requieren de equipos electrónicos más sofisticados.

Sin embargo, practicando con los mini-juegos, los sujetos se ponen en contacto directo con videojuegos y alientan una motivación específica para conseguir poder jugar en el futuro con videojuegos que requieren un sistema más complejo y una infraestructura más compleja.

En nuestro estudio, la mayoría de los videojuegos mencionados por los niños y niñas, especialmente en la educación primaria, son mini-juegos de teléfonos celulares, tanto los escolares de la costa como de la sierra. Sin embargo, los niños y niñas de la costa mencionan más videojuegos *masivos* que requieren otras plataformas y consolas.

De hecho, en varios de los colegios públicos que visitamos y, especialmente, en los de la sierra, apenas sí recogimos menciones de videojuegos.

### 9.3.2. Capacidad económica

Como hemos mencionado ya, la necesidad de una infraestructura técnica o una plataforma para los videojuegos hace que no sean accesibles a todo el mundo. Sin embargo, esto no significa que los niños y niñas de familias con una capacidad económica media baja, o baja, no tengan la posibilidad de utilizar los videojuegos. Los locutorios y otros negocios de internet, así como el alquiler de consolas, constituye un modo de acceso a ellos muy popular. De este modo, en muchos lugares, los niños que no tiene posibilidad de conseguir videojuegos en casa lo logran fuera de ella. Las leyes varían de unos países a otros, pero en muchos se regula el acceso a estos lugares y, por ejemplo, no se permite la admisión de menores a los cafés que disponen de internet. También son muy frecuentes los locales de alquiler de consolas y videojuegos. En ellos sí se suele aceptar que los menores puedan alquilar consolas y videojuegos. Y sigue siendo necesaria una mayor regulación de tales servicios, en función de la edad de los jugadores, y una mayor vigilancia del cumplimiento de esas leyes. En

muchos lugares siguen siendo numerosos los menores que logran acceder a videojuegos que no están recomendados para su edad.

La tabla siguiente muestra la diferencia de número de videojuegos mencionados por escolares de colegios públicos y privados en Piura.

Tipo de colegios	Número total de sujetos	Número total de videojuegos mencionados	Media
Público	204	223	1.09
Privado	354	840	2.37

Podemos ver obviamente que los niños en los colegios privados tienen más contacto con los videojuegos, y esta diferencia no sólo está en el número de juegos mencionan también en los tipos de juegos. Los niños de los colegios privados mencionan muchos más juegos masivos (como Mario Bros, Call of Duty, God of War, etc), jugados con consolas o PC (computadora personal), que los escolares de colegios públicos.

*Videojuegos y género. ¿Las niñas no juegan videojuegos o los juegan muy poco?*

Es una creencia muy frecuente y asentada en la población de países diferentes que las niñas no juegan, o juegan muy poco, a videojuegos porque éstos son cosa de varones.

Como podemos ver en la siguiente Tabla, efectivamente hay diferencias en función del género.

Género	Número total de sujetos	Número total de videojuegos mencionados	Medio
Niños	169	367	2.17
Niñas	389	696	1.79

Podemos comprobar que no es cierto que las niñas no jueguen a videojuegos aunque, como muestran los datos, los varones mencionan más videojuegos que las niñas. Y también el tipo de videojuegos preferidos por unos y otras son diferentes. Nuestras observaciones sobre el mismo fenómeno en España muestran también una influencia del género en la cantidad y en el tipo de videojuegos mencionados por varones y mujeres. Pero estas diferencias no justifican la afirmación de que las niñas no juegan a videojuegos.

Si combinamos el factor género con el factor edad, que vamos a comentar inmediatamente, sí podemos ver que, las niñas de más edad de nuestra muestra van dejando de jugar a videojuegos como algo más propio de varones que de chicas. Puede interpretarse como la creciente influencia social en etiquetar estas prácticas lúdicas como masculinas y el progresivo abandono de su práctica por parte de las niñas.

Apoyándonos de nuevo en la experiencia directa como participante de videojuegos en línea, hoy se pueden ver más y más jugadoras, junto con sus compañeros varones, compitiendo en ellos con el mismo interés y similares capacidades.

### 9.3.3. La Edad

*¿Los niños y niñas juegan más o menos cuando crecen de edad? ¿El tipo de juegos son diferentes según la edad?*

Cursos	Alumnos	Videojuegos	Medio
2º Primaria	136	127	0.93



4º Primaria	125	232	1.85
6º Primaria	139	284	2.04
1º Secundaria	63	152	2.41
3º Secundaria	56	172	3.07
5º Secundaria	39	96	2.46

Según esta tabla, podemos ver el progresivo aumento de videojuegos mencionados en cada grupo de edad. Es un crecimiento lineal, excepto en el caso de 5º de secundaria. Es probable que existan sesgos en la muestra, por ejemplo la presencia de datos sólo chicas en este grupo de edad. Pero, en su conjunto, vemos que el número y la media de juegos mencionados crece con la edad de los jugadores. Son probablemente varios los factores que contribuyen a esta evolución. En primer lugar, tanto el número absoluto como el tipo de videojuegos a los que pueden tener acceso aumentan con la edad. En segundo lugar, a más edad más autonomía e independencia de las familias. Al tener más disponibilidad de desplazamiento el número y tipos de videojuegos que con los que pueden tener contacto también aumentan. Esta independencia relativa les permite ir a buscar videojuegos por ellos mismos, sin depender del adulto, e incluso poder alquilarlos o jugarlos en espacios con internet (locutorios, casa de amigos, etc.). Finalmente hay un factor de complejidad y dificultad de los videojuegos que, naturalmente, también aumenta con la edad. Cuantos mayores los jugadores más capacidad para entender y practicar los videojuegos más complejos.

Efectivamente, respecto al tipo de videojuegos, hemos encontrado también se diferencias en función de la edad de los jugadores. En los primeros años de la educación primaria, los llamados mini-juegos que se practican en los teléfonos celulares en móvil como, Angry Birds, Planta VS Zombie, etc... son mencionados muy frecuentemente. Sin embargo, los videojuegos adultos, como Call of Duty, Couter Strike, etc... aparecen como

mencionados sólo a partir de los grados de 5º y el 6º de primaria, y llegan a ser muy populares en los escolares de educación secundaria.

#### **9.4. Conclusiones.**

- a) Tanto niños como niñas juegan a videojuegos y, unos y otras, mencionan más de uno como media.***
- b) Los niños, de media, mencionan más videojuegos que las niñas.***
- c) Los videojuegos son más practicados por los escolares de la costa que los de la sierra de Piura.***
- d) Se practican más videojuegos en los colegios privados que en los públicos.***
- e) Con la edad aumenta la práctica de los videojuegos con independencia de los diferentes factores analizados.***
- f) Con la edad de los jugadores también cambia el tipo de videojuegos que practican.***

Estos datos son motivo de una preocupación y de una recomendación, con la que finalizamos.

#### **Preocupación y recomendación.**

Es evidente que algunos de los videojuegos que mencionan y practican los escolares de la muestra, como Call of Duty, God of War, Conter Strike, GTA, etc son videojuegos para adultos y así son evaluados por ambos sistemas de clasificación de videojuegos, el ESRB y el PEGI. Ello quiere decir que no están recomendados para jugadores de las edades estudiadas por nosotros. Tienen contenidos demasiado fuertes (violencia, sexo, delitos, etc..) que no son recomendables para los niños de educación secundaria y, mucho menos, para los de educación primaria. Y, sin embargo, el estudio muestra que los niños los conocen y, por tanto, que los practican. Uno de los objetivos de este estudio era, precisamente, conocer la realidad de este fenómeno en los niños y niñas piuranos. Para mejorar el papel de los adultos en la educación de niños y niñas es importante partir de un conocimiento de la realidad actual. Los videojuegos, como los juegos tradicionales, son herramientas potenciales de aprendizajes complejos (de habilidades sensorio-motrices, de capacidades imaginativas y de operaciones cognitivas, de interacción y desarrollo social, etc..). Pero si padres y maestros desconocen completamente esta faceta de la actividad lúdica de sus hijos y alumnos difícilmente podrán ser de ninguna ayuda en su guía y orientación sobre la conveniencia o inconveniencia de los videojuegos que practican. No se trata de demonizar este tipo de juegos,

como sucede con bastante frecuencia en padres y educadores, y proponer su prohibición. En primer lugar, como sucede con los libros, las películas, la TV, etc,.. forman parte de nuestra cultura tecnológica y no van a desaparecer del mercado. Niños y niñas deben aprender a convivir con ellos y a utilizarlos de un modo positivo. En segundo lugar no conviene olvidar que son juegos y que los niños y niñas aprenden muy pronto en sus vidas a diferenciar lo que es “real” de lo que es “juego”. Algunos comentarios de los adultos sobre los videojuegos parecen referirse al ámbito de lo real, no de lo lúdico. La polémica que el fenómeno origina tiene una cierta analogía con la que se planteó hace ya décadas en relación con las escenas de violencia en las películas y en la TV. Las afirmaciones de que la visualización de escenas violentas producía comportamientos violentos, fueron desmentidas en numerosas investigaciones. Si existen casos de influencias negativas de películas, o videojuegos, en el comportamiento de jóvenes o adolescentes debe ser estudiado con rigor y no debe tomarse una parte para definir el todo. Los sesgos y prejuicios sólo se pueden contrarrestar con estudios más rigurosos.

Para ser eficaces en la educación sobre los videojuegos, y evitar algunos de estos posibles efectos contraproducentes, es necesario que los adultos sepamos más sobre ellos y nos comprometamos a regular su uso en función de las edades y capacidades de los jugadores más jóvenes. No basta con que un rótulo diga “videojuegos para adultos” si los adultos que interactúan con los niños no saben hacer uso de esa información.

## **10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

- Ahmed, M. (2012). *El juego en el desarrollo psicológico de los niños libios*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Bruner, J. S. (1972a). Concepciones de la infancia: Freud, Piaget y Vygotsky. En J. Linaza (comp.) *Acción, pensamiento y lenguaje: Escritos de J. S. Bruner*, (31-44). Madrid: Alianza (1984).
- Bruner, J. S. (1972b). Inmaturity: its nature and uses. *American Psychologist* 27, 687-708. Trad. española En J. Linaza (comp.) *Acción, pensamiento y lenguaje: Escritos de J. S. Bruner*, (pp. 45- . Madrid: Alianza, (1984).
- Bruner, J. S. *Acts of meaning* (1990). Cambridge, M.A.: Ed. Harvard University. Trad. Castellano en Madrid: Ed. Alianza,(1991).
- Bruner, J. S. (1996). *The Culture of Mind*. Cambridge, M. A.: Ed., Harvard University Press. Trad. Castellano *La cultura puerta de la educación*. Madrid: Visor, (1997)
- Bruner, J.S. (2012). What Psychology Should Study. *International Journal of Educational Psychology*, 1(1), 5-13.

- Delval, J. (2011). *El mono inmaduro*. Madrid: La Catarata
- Delval, J. (1997). El conocimiento social. En J. A. García Madruga & P. Pardo (Eds.), *Psicología Evolutiva. Tomo 2* (pp. 85-115). Madrid: U.N.E.D.
- Elkonin, D. B. (1980). *Psicología del juego*. Madrid: Pablo del Río.
- García, O. Martín-Andrade, B. y Linaza, J. (1996). El juego simbólico en los niños pasiegos: muñecas y vacas. *Revista cultura y educación, 1*, p.77-85.
- Garoz, I. (2005). *Juegos y deportes. Un estudio del palín mapuche y el hockey hierba*. Madrid: UAM Ediciones.
- Garoz, I. y Linaza, J. (2006). Juego, Cultura y Desarrollo en la Infancia: El caso del Palín Mapuche y el Hockey. En *Revista Internacional de Ciencias del Deporte, 2*, 33-48.
- Geertz, C. (1973) Juego profundo: análisis de una pelea de gallos en Bali. En Dandler, H. Jorge (comp.): *Visión del mundo y análisis de símbolos sagrados (y otros ensayos). Serie de antropología no. 2*, Lima: Ed. Grafica Morsom por Pontificia Universidad Católica del Peru.
- Geertz, C. (1983) *Local Knowledge. Further Essay in Interpretative Anthropology*. N.York: Basic Books.
- Linaza, J.L. y Bruner, J.S. (2012). La importancia del contexto cultural en el desarrollo del juego infantil. En J.A. García Madruga, R. Kohen, C. del Barrio, I. Enesco y J.Linaza (Editores), *Construyendo Mentes. Ensayos en homenaje a Juan Delval. nstruyendo Mentes. Ensayos en homenaje a Juan Delval. Constructing Minds. Essays in honor of Juan Delval, cap.13* Madrid: UNED.
- Linaza, J. (1992). *Jugar y aprender*. Madrid: Ed. Alhambra Longman.
- Linaza, J. y Maldonado, A. (1987) *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño*. Barcelona: Anthropos.
- Nelson, K. (Ed.) (2006). *Narratives from the Crib*, Cambridge, M.A.: Ed. Harvard University Press.
- Nelson, K. y Gruendel, J. (1979). *Event knowledge: structure and function in development*. Nueva York: Routledge.
- Nelson, K. y Seidman, S.(1984). Playing with scripts. En I. Bretherton (Ed.), *Symbolic Play*. Orlando, Florida: Academic Press. Trad. Castellano en E. Turiel, I, Enesco y J. Linaza (Comps), (1989). *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza Psicología.
- Opie, P. y Opie, I. (1969). *Children's Games in the street and playground*, Nueva York y Oxford: Oxford University Press.
- Ortega, R. (1991a). Un marco conceptual para la interpretación psicológica del juego infantil. *Infancia y Aprendizaje, 55*, 87-102.
- Ortega, R. (1991b). El juego sociodramático y el desarrollo de la comprensión y el aprendizaje social. *Infancia y Aprendizaje, 55*, 103-120
- Piaget, J. (1946). *La formación del símbolo en el niño*. Versión cast. México: Ed. Fondo de Cultura Económico.

- Rain, N. (2011). *El juego de ficción Las Visitas mapuche en el contexto socio-cultural*. Tesis de Diploma de Estudios Avanzados, Universidad Autónoma de Madrid.
- Rogoff, B. y Wertsch, J. V. (1984). *Children's learning in the zone of proximal development*. San Francisco: Ed. Jossey Bass.
- Rogoff, B., Mistry, J. Göncü, A. y Mosier, C. (1993). Guided participation in cultural activity by toddlers and caregivers. En *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58, nº 236.
- Roopnarine, J. L., Johnson, J. E. & Hooper, F. H. (1994). *Children's play in diverse cultures*. New York: State University of New York Press.
- Sutton-Smith, B. & Roberts, J. M. (1981). Play, Games and Sports. En H. C. Triandis & A. Herron (Eds.), *Handbook of Cross-Cultural Psychology. Vol. 4*. Boston, MA.: Allyn & Bacon Inc.
- Sylvia, K. Bruner, J. S. y Genova, P. (1976) The role of play in the problem-solving of children 3-5 years old. En J.S. Bruner, A. Jolly, and K. Sylva (Eds.), *Play*. Nueva York: Ed. Basic Books.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The development of higher mental processes* Cambridge, M.A. Ed: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1933, 1966). El papel del juego en el desarrollo. En Vygotsky, L.S *Mind in Society: The development of higher mental processes*. Cambridge, M.A. Ed: Harvard University Press. Versión castellana en Crítica: Barcelona (1982). También en <http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1933/play.htm>

## **Anexo I. INFORME SOBRE LA RED DE LUDOTECAS EN LA REGIÓN DE PIURA (PERÚ).**

- 1) Durante los años 2013 y 2014 los investigadores J. Linaza, G. Peña, M. Plascencia, Z. Zhao, A. Cernuda y N. Rain han colaborado con diferentes instituciones, asociaciones e individuos para promover una red de ludotecas que mejoren los espacios de juego y ocio de los niños y niñas piuranos y la formación de los adultos participantes en estos espacios de juego.
- 2) Gracias a la colaboración de otras fundaciones e instituciones españolas ha podido distribuir más de mil quinientos juguetes diversos con los que fomentar y apoyar iniciativas para potenciar el juego en diferentes ciudades y comunidades de la Región de Piura.
- 3) Los juguetes se entregaron para ser utilizados en pequeñas ludotecas junto con la formación de ludotecarios y voluntarios, comprometiéndose sus responsables a conservarlos y utilizarlos en dichos contextos.
- 4) Estas actuaciones han tenido lugar en las siguientes ciudades:
  - 4.1. En Ayabaca, 17 centros públicos en la misma ciudad de Ayabaca y otros  
14 dispersos en pequeñas poblaciones de la sierra denominados PRONEIs (PROgrama No Escolarizado de Educación Inicial) del Servicio Educativo del nivel inicial en zonas rurales de la provincia de Ayabaca, con un total de 466 niños. Los centros son los de Arreypite Alto, Pampa Grande, Nueva Victoria, San Pedro de Culucan, Yanchala, Espindola Huara de Indios, La Cebada, La Cria, Giclas, Pintado de Cujaca, Monte Oscuro, Sacalla, Los Molinos de Sangulí.
  - 4.2. Centros Públicos de Educación inicial de las poblaciones de Yanchalá y Chinchín.
  - 4.3. En Chulucanas. Albergue del Niño Piurano. Centro de Educación Especial. Centro de Estimulación temprana.
  - 4.4. En Paita. Pronei "Almirante Miguel Grau" en Paita baja y otros 4 Proneis de la ciudad de Paita (Paita Baja y Paita Alta).
  - 4.5. En la ciudad de Piura. Ludotecas en aulas de Educación inicial de los colegios públicos Cruz Sandoval e Institución Educativa 14007 de la Urbanización Piura.
  - 4.6. Ludotecas en los Asentamientos Humanos de Santa Julia, Nueva Esperanza, Los Polvorines (sector A), Los Polvorines (sector B), Los Polvorines (sector C), 28 de mayo y Ollanta Humala.

- 4.7. Ludotecas de CANAT (Centro de Atención a Niños y Adolescentes Trabajadores) en La Tortuga (Paita) y Asentamientos Humanos de Los Ángeles (Piura) y Castilla.
- 4.8. Ludoteca Móvil del Gobierno Regional.

A lo largo de todos estos meses hemos colaborado en el diseño y organización de

esta Red de Ludotecas en la que la Ludoteca Móvil juega un papel central en la puesta en marcha de nuevas ludotecas, en la capacitación inicial de sus responsables y en su incorporación a la red.

Con tal objetivo hemos realizado diversas reuniones de la Red de Ludotecas en los locales de Canat y en el Auditorio del Gobierno Regional con asistencia de más de treinta responsables y voluntarios de las mencionadas en los apartados anteriores y las de Morropón. En agosto de 2013, con ocasión del Congreso “Juego y Desarrollo” celebrado en la Universidad Nacional de Piura, varios de los ponentes en dicho Congreso asistieron a unas Jornadas de Capacitación de la Red de Ludotecas. Entre ellos: M.Plascencia (México), N. Rain (Chile), Z. Zhao (China), A. González Argentina), J. Linaza (España) y S. Frisancho (PUCP, Lima).

Entre las conclusiones de las Jornadas destacan:

- a). La necesidad de repetir en dichos encuentros el intercambio de experiencias;
- b). La formulación de las necesidades de los niños, los voluntarios y los responsables;
- c). El fomento de un programa de voluntarios de la Universidad Nacional de Piura;
- d).El apoyo de especialistas que faciliten la formación en temas de desarrollo y educación infantil;
- e). El diseño de pequeñas hojas de observación de las actividades lúdicas desarrolladas en cada ludoteca.

Para lograr estos objetivos se considera necesario mantener e incrementar el apoyo de las instituciones locales y regionales. Específicamente se solicita que cada municipalidad facilite los espacios en los que poder organizar las ludotecas y que asuma los gastos de movilidad de los voluntarios que participen en ellas.

También es necesario que el Gobierno Regional potencie y mejore el funcionamiento de la Ludoteca Móvil, que debe jugar un papel muy relevante en la puesta en marcha de estas ludotecas y en su incorporación a la Red de Ludotecas.

Estas sinergias entre atención a la infancia, educación, espacios de juego y formación son un excelente ejemplo de las estrategias que deben adoptarse para una mejor atención a las necesidades y derechos de niños y niñas piuranos.



**ANEXO 2:**

**I Congreso Regional “Juego y Desarrollo”**

***Universidad Nacional de Piura, Perú***

***14 y 15 de agosto de 2013***

Ponentes invitados:

Martín Plascencia (Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxla Gutiérrez, Chiapas, México)

Nilsa Rain (Dirigente mapuche y Universidad Autónoma de Madrid)

Susana Frisancho (Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú)

Zhuxuan Zhao (Universidad Autónoma de Madrid)

Santiago Aguirre (Universidad Autónoma de Madrid)

Liliam Hidalgo (Universidad Nacional de Piura, Perú)

Giovanna Peña (Universidad Nacional de Piura)

Gabriela Rentería ( Centro de Atención al Niño y Adolescente Trabajador, Piura, Perú)

Juan José Ramírez (Gobierno Regional de Piura)

Rafael Sime (Delegado Regional en Piura del Ministerio de Cultura del Perú)

José Luis Linaza (Fundación Educacion y Desarrollo)

***Programa:***

**Miércoles 14 de agosto**

9.00

**Inauguración del Congreso**

Rector de la Universidad Nacional de Piura

Dr. José Raúl Rodríguez Lichtenheldt

Decana de la Facultad de Ciencias de la Administración UNP

Dra. Yojani Abad

Decano de la Facultad de Educación de la UNP

Dr. Amancio Martínez

10.00:

**El juego, la educación y el desarrollo infantil.**

José Luis Linaza (Fundación Educación y Desarrollo, España)

10.45

**El Observatorio de Juegos en Piura**

Liliam Hidalgo y Giovanna Peña (Universidad Nacional de Piura)

11.30 descanso

12.00

**Videojuegos y aprendizaje**

Zhuxuan Zhao (Universidad Autónoma de Madrid, España).

12.30

**La Red de Ludotecas de Piura**

Juan José Ramírez (Gobierno Regional de Piura) y

Gabriela Rentería ( Centro de Atención al Niño y Adolescente Trabajador,  
Piura, Perú)

**Jueves 15 de agosto de 2013**

09.00

**Investigaciones sobre Juego y Desarrollo e México**

Martín Plascencia (Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxla Gutiérrez,  
Chiapas, México)

10.00

**El juego, el self y el desarrollo moral**

Susana Frisancho (Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú)

10.45

**El juego de “Las Visitas” en niños y niñas mapuche**

Nilsa Rain (Universidad Autónoma de Madrid)

11.15

**El juego en la enseñanza del teatro y del circo**

Rafael Sime (Delegado Regional en Piura del Ministerio de Cultura del Perú)

11.45 descanso

12.00

**Algunos aspectos metodológicos de las investigaciones sobre juego**

Santiago Aguirre (Universidad Autónoma de Madrid)

12.30

**Conclusiones**

Anexo III: **II ENCUENTRO REGIONAL DE LUDOTECAS**  
**“JUEGO, EDUCACION Y DESARROLLO INFANTIL”**

**Piura, agosto 2013**

**1. FUNDAMENTACIÓN:**

Desde que en el año 1960 la UNESCO lanzara la idea de las ludotecas como espacios para la infancia donde desarrollar de un modo amplio y creativo el derecho al juego, han pasado muchos años y las ludotecas en la ciudad de Piura han cobrado todo su sentido como espacios para la participación de los niños, niñas y adolescentes.

El derecho al esparcimiento, a un tiempo libre creativo es un derecho recogido en todos los textos de los derechos de la infancia. Los niños y niñas han de tener no solo el derecho, sino la posibilidad de ejercerlo.

En las ludotecas los niños y niñas tienen la posibilidad de ir a jugar y de encontrar allí juego, compañeros, información y ayuda adecuada, adultos dispuestos a compartir y acompañar el juego. La ludoteca puede jugar una labor compensadora tendente a complementar unas carencias derivadas de su situación familiar, social o cultural.

El rápido crecimiento de las ludotecas en Piura, hace entender a las ludotecas como un punto de encuentro cada vez más usual para la infancia y adolescencia, donde se da cabida a todo tipo de participantes.

Las experiencias desarrolladas nos ha permitido constatar la importancia de estos espacios para el desarrollo integral de los niños y las niñas y es por esto que es importante generar un espacio de dialogo y reflexión donde todos los educadores y animadores de ludotecas puedan compartir sus reflexiones y aprendizajes.

## **2. OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL:**

- Generar un espacio de reflexión sobre la práctica de ludotecas, difundir sus posibilidades y fortalecer el intercambio de experiencias y la adquisición de nuevas herramientas metodológicas

### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

- ✓ Reflexionar sobre el juego y el desarrollo integral de los niños y las niñas.
- ✓ Fortalecer las capacidades, destrezas y actitudes que debe tener un educador para un buen desempeño en su trabajo diario.
- ✓ Proponer, recrear y vivenciar un conjunto de juegos y actividades.

## **3. DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD**

El Encuentro Regional de Ludotecas pretende ser un espacio para el intercambio y socialización de experiencias que se viene desarrollando en varias partes del mundo, así mismo podemos compartir técnicas, ejercicios y el uso de diversas artes como herramientas para la animación, educación y sensibilización de los grupos con los que trabajan los participantes.

El encuentro será un espacio práctico y vivencial, de reflexión y propuesta, donde los educadores tendrán la oportunidad de dialogar sobre la base de actividades y técnicas relacionadas con temas centrales: Juego y Desarrollo, Animación Socio Cultural, etc. Partiendo de sus propias experiencias para construir nuevas propuestas de intervención en los espacios donde ellos se desenvuelven. Además de adecuar o crear juegos de acuerdo a sus necesidades.

## **4. METAS**

El desarrollo del Encuentro Regional de Ludotecas beneficiara a voluntarios de ludotecas, representantes políticos, profesionales relacionados con las ludotecas y a personas y organizaciones relacionadas, directa o indirectamente con los objetivos de este encuentro.

## **5. EQUIPO DE FORMADORES**

- Martín Plascencia (Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxla Gutiérrez, México)
- Nilsa Rain (Dirigente Mapuche y Universidad Autónoma de Madrid)
- Susana Frisancho (Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú)
- Zhuxuan Zhao (Universidad Autónoma de Madrid)
- Santiago Aguirre (Universidad Autónoma de Madrid)
- José Luis Linaza (Fundación Educación y Desarrollo)
- Juan José Ramírez Mio (Gobierno Regional – Piura)

## **6. PROPUESTA TEMÁTICA:**

- Ludotecas Espacios de Participación Comunal
- El Juego, la Educación y el Desarrollo Infantil
- Video Juegos y Aprendizaje
- El juego, el Self y el Desarrollo Moral
- Investigaciones sobre Juego y Desarrollo en México
- El Juego de “Las Visitas” en Niños y Niñas Mapuche
- El Juego en la Enseñanza del Teatro y del Circo
- Aspectos Metodológicos de las Investigaciones sobre Juego

## **7. PROPUESTA METODOLÓGICA.**

Este Curso Taller se desarrollará a través de talleres presenciales, en los que realizaremos:

- Exposiciones dialogadas.
- Trabajos grupales
- Recuperación de testimonios
- Observación y análisis de vídeos.
- Vivencia de experiencias y juegos.

## **8. DURACIÓN:**

Viernes 16 y Sábado 17 agosto 2013

## 9. Lugar:

- Auditorio de Gobierno Regional – Piura

## 10. ACREDITACIÓN

Certificación Suscrita por Gerencia Desarrollo Social – Fundación Educación y Desarrollo

## 11. INDICADORES DE LOGRO:

### Cuantitativos:

- Ejecución de 1 Encuentro Regional.
- Atención a 250 participantes.

### Cualitativos:

- Asistencia y participación crítica en los talleres
- Incorporación de elementos nuevos en la práctica educativa del participante
- Diseño y aplicación de actividades lúdicas.

*Diseño de propuestas innovadoras articulando escuela, familia y comunidad*

En esta segunda parte del subproyecto se analizaron los videojuegos más populares en función del lugar geográfico, el género (niños versus niñas), y la edad (3 niveles de Educación Primaria y 3 de Educación Secundaria). La disponibilidad de nuevas tecnologías muestra también la relevancia del nivel socioeconómico de las familias en el análisis de los resultados.

En el estudio sobre Nuevas Tecnologías y videojuegos se entrevistaron un total de 558 sujetos, 354 (63%) en instituciones educativas de la costa y 204 (37%) de la sierra. El 71% corresponden a escolares de educación primaria y el 29% a secundaria. Respecto al género el 63% (389) de la muestra eran niñas y el 37% (169) eran varones.

Los principales resultados fueron:

1. ***Tanto niños como niñas juegan a videojuegos y, unos y otras, mencionan más de uno como media.***
2. ***Los niños, de media, mencionan más videojuegos que las niñas.***
3. ***Los videojuegos son más practicados por los escolares de la costa que los de la sierra de Piura.***
4. ***Se practican más videojuegos en los colegios privados que en los públicos.***
5. ***Con la edad aumenta la práctica de los videojuegos con independencia de los diferentes factores analizados.***
6. ***Con la edad de los jugadores también cambia el tipo de videojuegos que practican.***