

UNIVERSIDAD METROPOLITANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN
PROGRAMA GRADUADO

Patrones de conducta en actividades de juego durante la clase de educación física
para niños de escuela elemental

Jesús M. Rivera Rijos

DICIEMBRE 2011

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a la gran fuerza divina, Dios, quien me guió, me inspiró y me reconfortó en los momentos en que pensé que me daría por vencido. Les agradezco infinitamente a mis padres por su insistencia en que terminara mis estudios graduados. Sin su apoyo, no lo hubiese logrado. Gracias por su amor incondicional y por ser mi modelo a seguir.

Gracias a mis profesores por guiarme en la realización de este estudio. Profesora Gloria Díaz, gracias por retarme y siempre exigir lo mejor de mí como estudiante. A mi mentor, Profesor Mariano Santini, eres el modelo de profesional que quiero llegar a ser.

Gracias a los amigos que me ayudaron y que soportaron mis traumas en este proceso. Eliedith Báez, gracias por darme la idea de comenzar mis estudios graduados. Gracias a Glenda Carrión por ayudarme a corregir mi trabajo y por brindarme luz en el proceso cuando me sentí abrumado. Sin todas estas personas no hubiese podido ser posible la realización de este trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

	Página
DEDICATORIA.....	iii
LISTA DE TABLAS.....	vi
LISTA DE APÉNDICE.....	vii
SUMARIO.....	viii
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....	1
Planteamiento del Problema.....	2
Justificación.....	3
Propósito.....	6
Preguntas de Investigación.....	6
Limitaciones.....	7
Delimitaciones.....	7
Definición de Términos.....	7
CAPÍTULO II: REVISIÓN DE LITERATURA.....	10
Marco Histórico.....	10
Marco Conceptual.....	12
Marco Teórico.....	15
Marco Empírico.....	22
Revisión de Literatura.....	30
CAPÍTULO III: METODOLOGIA.....	32
Población y Muestra.....	32
Instrumento.....	33
Procedimiento.....	33

Análisis de Datos.....	34
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE HALLAZGOS.....	35
Introducción.....	35
Análisis e Interpretación de Hallazgos.....	36
Discusión de los hallazgos.....	42
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	48
Conclusiones.....	49
Recomendaciones.....	49
Implicaciones Educativa.....	50
REFERENCIAS.....	52

LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Distribución porcentual de los países en los que se realizaron las investigaciones en los patrones de conducta en el juego.....	36
2. Distribución porcentual de las investigaciones encontradas por el año en que realizaron.....	37
3. Distribución porcentual de las edades de los niños que representaron la muestra en los estudios.....	37
4. Distribución porcentual de los instrumentos de medición utilizados por las investigaciones.....	38
5. Tabla porcentual del tipo de escuela en las que se llevaron a cabo los estudios tomados en consideración para la investigación.....	39
6. Tabla porcentual de los tipos de juegos utilizados en el estudio.....	39
7. Patrones de conductas negativos observados en los participantes de los estudios tomados en consideración.....	40
8. Patrones de conductas positivos observados después de aplicar los diferentes tipos de juego.....	41

LISTA DE APÉNDICE

Apéndice	Página
A. PLANTILLA DE INFORMACIÓN.....	58

SUMARIO

El objetivo principal de este estudio fue examinar los patrones de conducta en actividades de juego durante la clase de educación física en niños de escuela elemental. Otro objetivo fue concienciar a los maestros de educación física sobre las razones que provocan los comportamientos disruptivos de los estudiantes durante la clase y cómo se pueden utilizar las actividades de juego de una manera efectiva para modificar dichas conductas.

Este estudio se llevó a cabo con investigaciones con 617 estudiantes entre las edades de seis a 12 años que cursaban niveles de primero al sexto grado. Las investigaciones se realizaron en la República de Corea, Canadá, y los Estados Unidos. Los estudios utilizados para esta investigación relacionaron el desarrollo social de los niños con las actividades de juego y se enfocaron en explicar el origen de las conductas disruptivas y como se pueden utilizar las actividades lúdicas para modificarlas y oscilan entre los años 2001 hasta el 2008.

En esta investigación se realizó una revisión de literatura, donde el investigador indagó en distintas revistas, libros y bases de datos de la Universidad Metropolitana como: Dissertations Full Text, ERIC y SPORTDiscus. Esto ayudó grandemente a la búsqueda de investigaciones relacionadas al tema. El investigador utilizó diferentes descriptores en inglés y español como: conceptos constructivistas, desarrollo socio emocional, juegos, educación física, conductas negativas, agresividad, disciplina, manejo de conducta, y conducta humana. Una vez se encontraron investigaciones que sustentaron este proyecto de investigación documental, el investigador diseñó una plantilla de análisis de información en la que se estudiaron los datos sobre autor, año de realización, edades de la muestra, género, propósito, instrumento, población, muestra, variables, tipos de juegos y conductas positivas y negativas.

Algunos de los hallazgos y resultados de esta investigación fueron que existe una relación marcada entre el juego y el desarrollo social de los niños, por lo tanto el juego puede ser utilizado exitosamente para identificar conductas disruptivas en el salón de clases y también para modificar dichas conductas una vez han sido identificadas. Mientras más elaborado (con más reglas) es el juego de los niños, la tendencia a conductas disruptivas se minimiza marcadamente. Cuando el juego, dentro de la clase de educación física, se diseña con un propósito y objetivos bien definidos tiene mayor éxito en la modificación de conducta. El juego de pretensión y el juego cooperativo son efectivos en el manejo de conducta, debido a que en el juego de pretensión el niño puede imitar el comportamiento aceptado y en el juego cooperativo trabaja con otros, utilizando sus destrezas sociales, para obtener o lograr un objetivo. Cuando los niños participan en un programa de actividad física que incluye juego, tienden a desarrollar mejores hábitos de alimentación, exhiben menos sedentarismo y tienen una mejor conducta en general.

Finalmente, el investigador recomendó que la clase de educación física debe ser compulsoria en las escuelas preescolares y elementales, debido a que tiene un rol importante no solo en el desarrollo físico del estudiante, sino también en su desarrollo social. La clase de educación física en nivel preescolar y elemental debe incluir una variedad de tipos de juegos, con reglas y sin reglas para que los maestros puedan identificar y manejar situaciones de conducta que se presenten durante la clase. Además de la clase de educación física, los maestros de las demás materias, en especial de niveles preescolares y elementales deben incluir el juego dentro de las actividades diarias para promover el desarrollo social de los niños.

CAPITULO I

INTRODUCCION

La clase de educación física es una disciplina académica formal que contribuye positivamente al desarrollo integral de la niñez. De acuerdo a Bird, citada en Rodríguez (2009), la contribución de la educación física en el currículo trasciende el funcionamiento del cuerpo, ya que impacta favorablemente el desarrollo total del aprendiz. Por esta razón, la clase de educación física debe incluirse en todas las escuelas, si posible diariamente, para asegurar que todos los estudiantes se beneficien de la misma. La más reciente carta circular del Departamento de Educación de Puerto Rico, en las que se establecen las normativas para la enseñanza de educación física, recomienda que se aplique diariamente esta enseñanza en todos los niveles escolares, especialmente en los grados primarios (Departamento de Educación de Puerto Rico, 2011).

El Departamento de Educación (2003) expone que esta materia estimula el pensamiento crítico y facilita el desarrollo de un ser humano autónomo, donde aplicará los conocimientos en el desarrollo de conceptos, destrezas motrices y valores. Dentro de las destrezas que desarrolla la clase de educación física se encuentran las destrezas sociales. Estas son desarrolladas dentro del currículo esencialmente con actividades de juego. Silva, citado en Rodríguez (2009) indica que el juego es una actividad libre, autónoma y placentera que incluye normas provisionales. Con el establecimiento de normas de juego y la elaboración de juegos estructurados, los maestros pueden promover el desarrollo saludable de destrezas sociales en la niñez. Es importante que los maestros de educación física estén conscientes de la relación que existe entre los juegos y la

competencia social de los estudiantes, en especial cuando surgen problemas de conducta dentro de la sala de clases. Los problemas de conducta pueden ser reflejo de las tensiones familiares y sociales, manifestándose en agresividad, violencia y conducta antisocial.

Planteamiento del Problema

El juego es una de las actividades más importantes en la vida de un niño o niña. Mediante el juego, el infante desarrolla diferentes aspectos de su personalidad y de su vida social. Para Bergen (2002), el juego requiere que los niños posean la capacidad de transformar simbólicamente los objetos y las acciones; se lleva a cabo mediante el diálogo social interactivo, la negociación, la representación de roles, conocimiento del guión e improvisaciones. Es natural que durante las actividades de juego, los estudiantes de escuela elemental exhiban una serie de comportamientos que son reflejo de su desarrollo social. Los comportamientos o conductas que se observan a través del juego pueden ser positivos o negativos.

Entre los patrones de conducta negativos que se observa en la niñez durante las actividades de juego en la clase de educación física se encuentran el escupir, empujar, morder, no seguir un orden, no esperar su turno, entre otras. Charles, citado en Yonkalik (2010), clasificó los malos comportamientos bajo cinco nombres: (a) ataque, que comprende los ataques físicos o verbales; (b) corrupción, que incluye comportamientos como hacer trampa, mentir o robar; (c) desobedecer la autoridad o resistirse a las directrices del profesor; (d) falta de respeto, que comprende hablar en voz alta, comportamientos raros o pasearse por el salón y (e) perder el tiempo, que significa no realizar las tareas, mostrarse indiferente o distraerse. Esta investigación se enfocará primordialmente en los patrones de conducta negativa.

Los problemas de conducta en niños y niñas de escuela elemental se deben a varias razones. Calvo (2002) atribuyó el 44% de los problemas de disciplina a causas personales de los alumnos tales como temperamento, problemas de personalidad y conducta antisocial entre otros. El 32% es consecuencia de causas familiares, tales como separación, divorcio, trabajo de ambos cónyuges, permisividad, sobreprotección, incumplimiento de castigos y promesas. El 10% tiene proviene de la esfera social y mediática, es decir la publicidad, radio, televisión, ausencias de patrones conductuales adecuados entre otros. Por otro lado, Chen y Dornbusch, citados en Moreno, Cervelló, Martínez y Alonso (2007) indican que los estudiantes que tienen altas expectativas y compromiso escolar presentan niveles bajos de comportamientos inadecuados. Los educadores no tienen acceso a la vida personal o familiar de los estudiantes, pero sí manejan un entorno social importante para la vida de un niño o niña. La clase de educación física propicia una oportunidad privilegiada para detectar patrones de conducta agresivos y violentos, a la vez que crea oportunidades y situaciones para corregir estas conductas negativas. Dentro de la clase de educación física, se incluyen áreas específicas del desarrollo curricular, entre las que se destacan los juegos, especialmente con la niñez del nivel escolar elemental. En este estudio se investigará la relación entre el juego, el desarrollo social del niño y cómo pueden utilizarse las actividades de juego para modificar conductas disruptivas durante la clase de educación física.

Justificación

Este estudio auscultará las investigaciones que relacionaron el desarrollo social de los niños con las actividades de juego. En especial, aquellas que se enfocaron en explicar el origen de las conductas disruptivas y cómo se pueden utilizar las actividades lúdicas para modificarlas. Farfán (2009) planteó que la función del juego es entrenar al ser humano en las fases tempranas

de su desarrollo y en su papel colectivizador. George (2003) menciona que algunas estrategias de prevención temprana incorporan el trabajo con profesores, padres y alumnos de los primeros años de enseñanza básica que a corto plazo se orientan a mejorar el desempeño escolar, elevar los niveles de aprendizaje y que a largo plazo buscan disminuir la violencia, consumo de drogas y otras conductas de riesgo.

El juego es una herramienta efectiva para trabajar con los comportamientos negativos reflejados en la clase de educación física. Según Farfán (2008), los niños que juegan son más felices, equilibrados, cooperativos y populares que aquellos que no juegan tanto. Al utilizar actividades lúdicas, los maestros pueden estructurar la clase para observar, prevenir y modificar comportamientos inadecuados. Con el propósito de lograr objetivos específicos conductuales y de movimiento, el maestro puede hacer uso efectivo de los distintos tipos de juego.

Entre la variedad de actividades lúdicas que el maestro puede escoger se encuentran el juego libre y el juego estructurado. En su libro, *Jugamos?: El juego con niñas y niños de 0 a 6 años*, la autora Ferland (2005), define al juego libre como aquel en el que el niño decide cómo utilizar los objetos sin ser forzado a ello. El juego libre desarrolla la imaginación, la fantasía y la creatividad en los niños. Por otro lado, en el juego estructurado hay reglas que rigen la actividad lúdica. Dentro del juego estructurado, el niño debe comprender el desarrollo y las reglas del juego para poder adaptarse a él. Este tipo de juego tiene el propósito de lograr un aprendizaje concreto o una habilidad determinada.

Existe una gran variedad de juegos estructurados que pueden desarrollarse dentro de la clase de educación física para lograr determinados objetivos. Estos juegos tienen unas características específicas y desarrollan diferentes aspectos en los niños. Los juegos típicos se

practican en una región determinada y fomentan la cultura popular. Un ejemplo de este tipo de juego es la gallinita ciega. Los juegos tradicionales son aquellos que son universales y que se transmiten de generación en generación por medio de la tradición oral o escrita. Las canicas, el trompo, la cuerda y el yo-yo son ejemplos de los juegos tradicionales. Farfán (2009) incluye a los juegos sensoriales debido a que crean conexiones con el entorno, agudizan los sentidos, aumentan la velocidad de observación, desarrollan la memoria visual y auditiva y son relajantes porque no requieren mucha actividad física. Los juegos motrices son dinámicos, tonifican los órganos vitales, ayudan a desarrollar el equilibrio, la coordinación estática y dinámica, a la vez que estabilizan el cuerpo en distintas posiciones. Farfán (2009) menciona además los juegos predeportivos en los que se combinan elementos técnicos de diferentes deportes con la aplicación de reglas fundamentales o modificadas. El propósito del juego predeportivo es aprender y propiciar el deseo de participar en deportes.

Muñoz (2009) menciona la importancia de equilibrar los juegos dirigidos y los juegos libres dentro de la clase de educación física. Los juegos dirigidos deben ser planificados cuidadosamente para lograr alcanzar los objetivos planteados efectivamente. Por otro lado, es importante darle cabida al juego libre debido a que durante los juegos espontáneos, el maestro puede observar conductas negativas en los niños y así modificarlas a través de las actividades de juego en la clase. Al incluir los diferentes tipos de juego los estudiantes se benefician porque tienen la oportunidad de desarrollarse integralmente. El maestro se beneficia porque la clase se vuelve variada y evita las distracciones e interrupciones durante la clase. El juego permite que los niños interactúen de manera individual, cooperativa y competitivamente de manera que el maestro puede observar cómo se manifiesta la conducta en diferentes ámbitos. Si el maestro

observara conductas inapropiadas o disruptivas, tiene la oportunidad de dirigir la modificación de conducta a través de actividades lúdicas enfocadas al desarrollo de competencias sociales saludables. A largo plazo, se beneficia la sociedad porque las experiencias tempranas forman los ciudadanos del futuro. Pérez, Fernández, Rodríguez y De la Barra (2005) expresan que las competencias adquiridas en el ajuste social temprano estarán disponibles para adaptaciones posteriores cuando el individuo atravesase por etapas del desarrollo con las mismas o nuevas demandas.

Propósito

El objetivo principal de este estudio es concienciar a los maestros de educación física sobre las razones que provocan los comportamientos disruptivos de los estudiantes de escuela elemental durante la clase y cómo se pueden utilizar las actividades de juego de una manera efectiva para modificar dichas conductas. A su vez, aportar al conocimiento de los estudiantes graduados y sub-graduados pertenecientes al área de educación física.

Preguntas de Investigación

1. ¿Qué relación tiene el juego en el desarrollo social en los niños de la escuela elemental?
2. ¿Qué patrones de conductas pueden revelarse dentro de los juegos que se llevan a cabo en la clase de educación física?
3. ¿Qué estrategias puede emplear el maestro o maestra de educación física para mejorar el clima emocional de la clase y las conductas agresivas de los estudiantes?
4. ¿Cuáles actividades se recomiendan para propiciar relaciones sociales efectivas entre el estudiantado?

5. ¿Qué tipos de juegos contribuyen a mejorar la conducta, reducir la agresividad y violencia, mejorar el autocontrol y desarrollar sentido de tolerancia y respeto?

Limitaciones

Algunas limitaciones que podría enfrentar este estudio incluyen:

1. La población de este estudio comprende estudiantes de escuela elemental desde Kindergarten a Sexto grado.
2. Algunos de los países que se investigarán son Australia, España, Chile, Turquía, Rusia, el Este Europeo, México, Estados Unidos y Brasil.
3. Los estudios tomados en consideración se realizaron entre los años de 2001 al 2011.
4. Carencia de investigaciones actualizadas en Puerto Rico

Delimitaciones

Este estudio se delimitará a proyectos de investigación relacionados a estudiantes del nivel escolar elemental encontrados en las bases de datos y recursos electrónicos disponibles en la Biblioteca de la Universidad Metropolitana y en otras instituciones de educación superior en Puerto Rico. El investigador no ha encontrado, a este momento, estudios realizados en Puerto Rico sobre este tema en la base de datos de la Universidad Metropolitana ni en otros recursos. Sin embargo, no se descarta que existan estudios en otras bases de datos.

Definición de Términos

A continuación se presentan las definiciones de los términos utilizados para realizar esta investigación.

- 1- Agresividad – Instinto o pulsión humana que es utilizada para defender la propia identidad de todo aquello que lo amenaza (Jares, 2006, p. 107).
- 2- Autocontrol – Capacidad de regular las emociones propias, especialmente las negativas, y de controlar nuestros impulsos con el fin de evitar efectos perjudiciales a los demás y a nosotros mismos (Vaello, 2009, p. 131).
- 3- Conductas antisociales – Sentimiento y conducta intencionalmente dañinos o destructivos hacia otra persona (Stassen, 2007, p. 293).
- 4- Conductas disruptivas – Conducta desobediente realizada por una persona en un tiempo determinado (Porcel, 2010, p. 4).
- 5- Juego – Es una actitud subjetiva donde placer, curiosidad, sentido de humor y espontaneidad se dan de la mano, lo que se traduce en una conducta escogida libremente y de la que no se espera ningún rendimiento específico (Ferland, 2005, p. 42).
- 6- Juegos cooperativos – Son juegos en que se trabaja para conseguir un objetivo común. Todos ganan nadie pierde. Se juega por el placer de jugar, se favorece la participación la empatía, la superación de si mismo y del grupo (García y Llull, 2009, p. 160).
- 7- Juegos de organización sencilla- Pueden o no tener implementos, de pocas reglas oficiales, no requieren de terreno específico, ni de materiales especiales. Mediante estos juegos se desarrollan habilidades motrices como saltar, correr, lanzar, atrapar, esquivar, reptar, etc. y se desarrollan capacidades motrices como la rapidez, fuerza, agilidad, etc. (Hernández y Carmenates, 2006, p. 151).
- 8- Juegos preparatorios para deportes o predeportivos- Estos juegos llevan consigo una gran cantidad de tareas motrices, proporcionando al niño una gran riqueza motriz, las cuales

son aplicables a cualquier deporte que el niño practique de mayor, ya sea un deporte individual, colectivo o de adversario (Gallardo, 2010, p. 57).

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

Para conocer cómo puede utilizarse el juego en la clase de educación física para mejorar los patrones de conducta en niños de escuela elemental, fue necesario indagar en varias bases de datos de diferentes países. Con este propósito, el investigador revisó revistas profesionales, libros y bases de datos electrónicas para evaluar cómo diferentes estudios realizados en y fuera de Puerto Rico aportaban a este estudio. Este capítulo incluye un marco conceptual, marco teórico y un marco empírico en los que se discutirán diversos conceptos, teorías y estudios investigativos seleccionados.

Marco Histórico

Las conductas disruptivas y violentas que se presentan en el salón de clase pueden originarse de características hereditarias o del entorno social en el que el niño se encuentra. Charles Darwin, en su obra sobre “El origen de las especies por medio de la selección natural”, propuso que el mono como predecesor del ser humano utilizó conductas agresivas para asegurar su supervivencia. De esta forma sobrevivían las especies más fuertes y se eliminaban las más débiles. Este fenómeno explica el por qué siempre han existido conflictos entre las especies y los grupos sociales que ha llevado a la desigualdad social y la lucha de clases (Montoya, 2005).

Los enfrentamientos fueron inicialmente basados en la fuerza bruta. Sin embargo, al pasar el tiempo, la fuerza bruta fue remplazada por las armas y así el triunfador era quien tenía mayor capacidad intelectual y bélica. Según Freud, los instintos humanos se dividen en dos categorías. Los instintos eróticos son aquellos que tienden a conservar y a unir y los instintos de agresión y destrucción que llevan a episodios violentos y a la muerte (Montoya, 2005).

Nicolás Maquiavelo entendía que la violencia es inherente del ser humano y que la guerra era una necesidad de los estados. Sin embargo, la violencia se entiende como un medio y no como un fin debido a que es un producto de la lucha de clase que sirve para cambiar las estructuras sociales y no para destruir al hombre (Montoya, 2005).

En las últimas décadas se ha reconocido una nueva tendencia violenta que ocurre mayormente en las escuelas. A esta tendencia se le conoce como “bullying,” que significa matón o bravucón. La conducta que define al “bullying” se reconoce por burlas, amenazas, agresiones, aislamiento e insultos que se prolongan por un periodo de tiempo (Delgado & Soto, 2010).

Debido a la historia y a la tendencia innata del ser humano a la violencia, es necesario encontrar maneras de reducir las incidencias violentas; en especial cuando éstas se materializan en la niñez escolar. A través de la historia, el juego ha tenido un papel importante en el desarrollo de una sociedad. Existen evidencias tangibles que demuestran que el juego ha existido en la mayor parte de las culturas. En su escrito, *Juego y la revolución en América Latina*, Mejía (2009) relata que a finales siglo XVI las actividades lúdicas se centraban en la caballería y otros pasatiempos de la nobleza. Los aldeanos tenían unos juegos llamados “juegos de mano, juegos de villanos”.

Según Mejía (2009), los aborígenes en América jugaban constantemente. En Suramérica existían más de diez maneras diferentes de jugar con un balón. Los aztecas y los mayas ya tenían hace 3,500 años aproximadamente un juego con pelota de goma bien parecido al balompié que era un verdadero espectáculo deportivo. Los colonizadores españoles quedaron perplejos al ver el tamaño del campo de juego, la cantidad de personas y la destreza que exhibían sus jugadores. Además de los juegos con balones, los aborígenes tenían juegos de lucha, golpes y

carreras, arco y flecha, entre otros. Estos juegos antiguos tenían como característica la necesidad de tener una gran resistencia física, pero además constituían un medio para la cohesión social, debido a que integraba aspectos sociales y religiosos (Mejía, 2009).

El juego evolucionó como expresión de movimiento corporal y tomó matices pedagógicos y terapéuticos tras la Revolución Industrial y las guerras de independencia de los Siglos XVIII y XIX (Rivera, 2008). Notables teóricos modernistas, como Fröebel, Rousseau, Pestalozzi, Comenio, y contemporáneos, como Montessori, Piaget, Vygotsky y Erikson han destacado el valor del juego como herramienta de la enseñanza de contenidos, de valores, actitudes y conductas apropiadas al desarrollo (López, 2010).

En la sociedad actual el juego sigue teniendo importancia, no solo para los niños sino para los adultos. Los juegos de los niños son poco estructurados y se llevan a cabo en cualquier ambiente que sea propicio en estas actividades. Los juegos de los adultos son más estructurados y pueden requerir destrezas específicas (Dolores, 2009).

Marco Conceptual

La educación física es una clase muy importante en el desarrollo integral de los alumnos (Gallahue, 2003). La educación física es una de las materias con las que se puede impactar prácticamente a todos los estudiantes. El Cirujano General de Estados Unidos recomienda la calidad de la educación física en todos los grados escolares en su llamado a la acción para prevenir y disminuir el sobrepeso y la obesidad. Esta es una de las razones por las cuales incluir la educación física dentro del currículo educativo se considera conveniente (Viciano, 2002). Uno de los objetivos de la educación física es conocer, apreciar y desarrollar el cuerpo, adoptar

hábitos de salud y bienestar, a la vez que valora las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.

Para Gallahue (2003), la meta cognitiva de la educación física es guiar a los alumnos a convertirse en aprendices activos y multisensoriales de una manera efectiva. La Asociación Nacional para el Deporte y la educación física (National Association for Sport and Physical Education, NASPE) define a una persona físicamente educada como una persona que: (a) ha aprendido las destrezas necesarias para realizar una variedad de actividades físicas; (b) que está físicamente en forma; (c) que participa regularmente en actividades físicas; (d) que conoce sobre las implicaciones y los beneficios de involucrarse en actividades físicas; (e) que valora la actividad física y sus contribuciones a un estilo de vida saludable (National Association for Sport and Physical Education, 2010).

Sin embargo, la clase de educación física no se dedica únicamente al desarrollo físico de los estudiantes, sino también al desarrollo de otras áreas como la social y afectiva (Gallahue, 2003). La educación física utiliza el gimnasio o el campo de juego como laboratorio de aprendizaje, tiene objetivos medibles que se obtienen de una manera sistemática. Los maestros juegan un papel importante al convertir a las escuelas y comunidades en lugares libres de violencia promoviendo el comportamiento cooperativo y el sentido de comunidad a través de la actividad física (Icarbone, 2005). La misión de la educación física es facilitar los conocimientos y habilidades necesarias para la vida en la sociedad.

Una de las formas en que la educación logra desarrollar las capacidades sociales en los estudiantes es el juego (Icarbone, 2003). Al jugar, los niños desarrollan sus personalidades, expresan sus sentimientos y se relacionan con otros para conocerse. El juego desarrolla

intelectualmente a los niños porque estimula su imaginación, sus juicios y conclusiones.

Mediante el juego, los niños cooperan, compiten sanamente, aceptan las reglas, socializan y comprenden el sentido de ganar y perder como parte integral del juego. Una de las formas en que el juego cumple con la función social es mediante el establecimiento de objetivos de juego bien determinados.

Cuando los juegos, cooperativos ó individuales, tienen un objetivo bien determinado sirven como un incentivo indirecto para que los niños creen y fortalezcan vínculos sociales con sus pares (Icarbone, 2003). La calidad de las relaciones mutuas dependen de la capacidad de plantearse un objetivo en el juego y cumplirlo. La orientación sistemática hacia un objetivo, la concentración en el juego, el respeto de los intereses y el guiar el desarrollo de la imaginación, crea una base sólida para consolidar la amistad y concretar la socialización de los niños.

Otro aspecto social importante del juego es el establecimiento de reglas (Icarbone, 2003). Las reglas cumplen un rol social porque producen el espacio y tiempo para que los individuos se relacionen, a la vez que crean nuevos espacios y tiempos para su desarrollo personal y grupal. Cuando un juego es limpio y de empatía debe estar de acuerdo a un código de ética personal que es permanente y que construye los valores que el individuo tendrá para la vida (Icarbone, 2003).

El desarrollo social sano solo puede lograrse teniendo experiencias significativas con otros individuos. El niño necesita de sus pares para desarrollar destrezas sociales. Una forma en que se logra que los niños interactúen socialmente de manera efectiva es el juego cooperativo Icarbone (2005). En el juego cooperativo, los jugadores enfocan sus actuaciones hacia el grupo y cada participante colabora con los demás para lograr un fin en común. Uno de los elementos que caracteriza al juego cooperativo es que demanda colaboración de todos sus miembros porque

todos los integrantes tienen un papel importante. Requiere de una coordinación de esfuerzos a la vez que permite una exploración creativa de posibilidades y crea un ambiente para la recreación.

Marco Teórico

El juego es una actividad natural del ser humano. Existen diferentes puntos de vista con respecto al juego, su definición, propósito y los beneficios que le provee al niño. Díaz, citado en Meneses y Monge (2001), caracteriza al juego como una actividad pura, espontánea y placentera. Flinchum, citado en Meneses y Monge (2001), plantea que el juego llena al niño de libertad, libera energía, fomenta sus habilidades y le ayuda a encontrar su espacio en el mundo social. Sutton-Smith, citado en Meneses y Monge (2001) menciona que el juego es la base para la educación integral porque requiere de la interacción, la actitud social y también de la capacidad cognoscitiva y motriz del niño que juega. Giebenhain, citado en Meneses y Monge (2001), recomienda el diálogo para la resolución de conflictos durante el juego. El diálogo permite la asimilación cognoscitiva de vivencias para llegar a la conciencia y lograr que los alumnos jueguen limpio, si se ignora el incidente, la agresión se verá fortalecida y nacerán deseos de venganza.

Los pensadores han desarrollado muchas teorías acerca del juego y el desarrollo del niño. Un aspecto en común entre ellos es que el juego es necesario, natural y beneficioso para el ser humano (Elkonin, 2005). El juego de forma biológica se define como un ejercicio preparatorio durante la primera etapa de vida de los niños. El juego es un procedimiento instintivo que le provee alternativas de comportamientos que el individuo tendrá que afrontar posteriormente. La actividad lúdica se considera una conducta adaptativa que sirve para desarrollar instintos útiles en la vida, desarrolla los órganos y sus funciones.

Jean Piaget, citado en Agbenyega (2009), plantea que el juego infantil tiene como uno de sus propósitos la simbolización. El niño se relaciona con su medio ambiente e incorpora las experiencias que percibe a su propia actividad, de esta forma utiliza los mecanismos de asimilación y acomodación. El niño añade y acomoda las experiencias nuevas con los conocimientos previos y reajusta para transformar estructuras. Piaget señala que el juego funciona como una variación de los estadios evolutivos. Erikson, citado en Agbenyega ,(2009) vincula la actividad lúdica a la necesidad de comunicación, pero también al simple gozo de la autoexpresión. Por su parte Vigotski indica que el niño utiliza el juego para imitar y transformar la actividad que observa de los adultos a la vez que adquiere las relaciones sociales fundamentales. Según Takhvar, en Howard (2006), la naturaleza del juego no puede entenderse completamente a menos que su estudio se enfoque en identificar lo que los niños sienten y opinan sobre la orientación de sus actividades de juegos.

Meneses y Monge (2001) enumeran 11 teorías diferentes acerca del juego y la conducta:

1. La teoría de la energía excedente propuesta inicialmente por Herbert Spencer considera que el juego existe debido a una necesidad de liberar energía en exceso. Spencer conceptualizó el juego como base para una serie de actividades humanas. Vargas citado en Meneses y Monge (2001) propone que el maestro de educación física debe balancear las actividades en proporción con las energías que demuestran sus estudiantes.
2. La teoría recreativa, de esparcimiento y recuperación propuesta por Moritz Lazarus afirma que el propósito del juego es conservar o restaurar la energía cuando se está

cansado. Cuando el cerebro está cansado (energía mental) necesita un cambio a una actividad física que restaurará la energía nerviosa.

3. La teoría de la práctica del instinto (ejercicio preparatorio para la vida futura) propone que el juego ayuda a los animales en su sobrevivencia debido a que aprenden destrezas necesarias para la adultez. Krauss citado en Meneses y Monge (2001) considera que mientras más adaptable e independiente es una especie, por ejemplo el ser humano, más protección necesita durante la infancia y la niñez. Los seres humanos practican sus roles sociales en juegos como “jugar a la casita”.
4. La teoría de la recapitulación (teoría atávica) postulada por Stanley Hall visualizaba a los niños como el eslabón entre los animales y el hombre. Los juegos, planteaba Hall, reflejan diferentes periodos en la historia humana, como la etapa animal, la salvaje, la nómada y la de tribu.
5. La teoría de la catarsis explica que el juego es como una válvula de escape (drenaje) para las emociones reprimidas. Patrick citado en Meneses y Monge (2001) sostiene que el juego actúa como catalizador de las energías agotadoras que provienen de emociones fuertes como el miedo ó la cólera, las cuales al no atenderse causan situaciones amenazantes.
6. La teoría de la autoexpresión considerara al juego como el resultado de la necesidad de la autoexpresión. Existen factores psicológicos, anatómicos, fisiológicos y de deseo que influyen el juego.
7. La teoría del juego como estimulante de crecimiento caracteriza al juego en el sentido biológico (Meneses y Monge, 2001).

8. La teoría de entretenimiento considera al juego como un pasatiempo que no tiene un significado importante en la vida. Vargas citado en Meneses y Monge (2001) comenta que algunos profesores le dan valor a esta teoría en casos de reuniones festivas.
9. La teoría del juego como ejercicio complementario postula que el juego conserva y renueva los conocimientos, habilidades y destrezas del niño. Crea nuevos hábitos y perfecciona los que ya tiene (Meneses y Monge, 2001).
10. La teoría del crecimiento y mejoramiento adjudica al juego el aumento de las capacidades del niño.
11. La teoría de reestructuración cognoscitiva propuesta por Piaget, en la que el juego es una forma de asimilación. El niño utiliza el juego para adaptar la realidad a los esquemas que ya tiene.

Existen varias categorías de juego llamadas dimensiones sociales del juego que fueron elaboradas por Mildren Parten (1932) en *Social Play Among Preschool Children*; dichas categorías se basan en la capacidad de los niños para socializar con sus pares. Parten (1932) entendía que el juego es importante porque ayuda al niño a aprender a vivir. Las dimensiones sociales del juego, según Parten, son: (a) el desocupado, cuando el niño no participa en el juego; (b) el espectador, es el niño que mira el juego, pero no participa en él de forma activa; (c) en el solitario el niño juega solo; (d) el paralelo es el juego en que el niño tiene compañía de otro, pero no interactúan entre sí; (e) en el juego asociativo dos o más niños juegan e interactúan aunque el juego no depende de que permanezcan participando continuamente; (f) el juego cooperativo en el que los niños tienen una verdadera interacción, se asignan y aceptan papeles y

(g) el juego socializado con adultos el niño juega con alguna persona significativa que deja que el niño

Los distintos tipos de juego y los diversos roles que desempeñan los niños mientras están involucrados en actividades lúdicas, son posibles dentro de un ambiente particular. El ambiente influye mucho en el desarrollo de la conducta del niño, debido a que su aprendizaje se basa mayormente en la observación e imitación de los componentes de su entorno. Según Bandura, citado en Parcerisa (2007), en su teoría cognitiva social, divide la adquisición de aprendizaje en tres factores: personal, cognitivo y ambiental. La persona tiene cinco capacidades básicas.

- Capacidad simbolizadora – Las personas pueden comunicarse mediante símbolos sin importar la distancia, el lugar o el momento. La simbolización es una capacidad racional propia de los seres humanos que permite una representación cognitiva de experiencias futuras.
- Capacidad de previsión – Las personas tienen perspectiva de futuro y pueden predecir el producto de algún proceso creador y reflexivo de acciones que aun no han realizado.
- Capacidad de autorreflexión – Las personas analizan sus experiencias, sus ideas y sus situaciones con el propósito de autoevaluarse. Con la autorreflexión el individuo forma su propia opinión sobre su capacidad para afrontar la realidad eficazmente.
- Capacidad de autorregulación – La persona regula y motiva su propia conducta a través de su propio criterio. Hace que se valore una conducta y luego sea actué de una manera u otra.

- Capacidad vicaria – Aprendizaje por observación. La forma más compleja del aprendizaje vicario es cuando el observador hace generalizaciones de los eventos específicos (Parcerisa, 2007).

Cada individuo tiene capacidades innatas para desarrollarse y aprender dentro del entorno que le rodea. El ambiente, a su vez, posee unas características determinadas que facilitan el aprendizaje. Bronfenbrenner (Parcerisa, 2007), propuso una teoría llamada ecología del ser humano que expande y combina los enfoques naturalistas y experimentales. Esta teoría visualiza al ser humano como una entidad que crece activamente y que va introduciendo y, a su vez, cambiando el ambiente que lo rodea. El ambiente es, a su vez, cambiante, por lo que el proceso de acomodación se muestra como una relación bidireccional entre el individuo y su ambiente. Este se extiende desde el entorno inmediato hasta las relaciones que existen entre las influencias externas de ambiente más amplio. El ambiente ecológico es una serie de estructuras que emanan cada una de las otras. Estas estructuras son: los micro-, meso-, exo-, y macrosistemas.

- Microsistema – Son las actividades, roles y relaciones que una persona sostiene con otras personas en un ambiente particular.
- Mesosistema – Es un grupo de relaciones entre dos o más ambiente en los que la persona participa activamente.
- Exosistema – Son aquellos entornos que no incluye a la persona en desarrollo como un ente activo pero en los que se producen eventos que afectan al individuo (Bronfenbrenner, 2002).
- Macrosistemas – Es conexión que existe dentro de una cultura específica donde el micro, meso y el exosistema exhiben una series de creencias e ideologías coherentes.

Los instintos agresivos son universales, todo niño tiene sentimientos destructivos o de muerte. Si esos instintos son dirigidos hacia el interior en el niño podría cometer suicidio, pero si son dirigidos hacia el exterior pueden llevarlo a cometer un crimen. La agresividad puede ser estimulada también por el rechazo y por la falta de afecto. Según Robert Sears, los niños que son castigados física o mentalmente exhiben mayores episodios violentos en la escuela y en las actividades lúdicas. Cuando el niño reacciona con violencia manifiesta su decepción con respecto a sus padres o el ambiente que los rodea (Montoya, 2005).

Las relaciones entre pares en el entorno escolar están influenciadas por diferentes aspectos. A pesar de que cada niño tiene unas características individuales y familiares que definirán la forma en que se relacionara con otros, en la escuela existen unas estructuras jerárquicas que influyen en el desarrollo de las destrezas sociales y en el tipo de comportamiento que exhibirá el estudiante. Farmer (2000) indica que las dinámicas sociales pueden contribuir al comportamiento agresivo y disruptivo en las escuelas. Algunos problemas de conducta pueden precipitarse por las acciones de amigos, compañeros de clases, o de enemigos. Los estudiantes desarrollan sus identidades en la escuela a través de las interacciones sociales y de las relaciones entre pares. Desde la edad preescolar, los estudiantes desarrollan estructuras sociales selectivas. Los preescolares tienden a pasar la mayor parte del tiempo con un pequeño grupo de amigos y muy poco tiempo con el resto de la clase, este tipo de comportamiento se mantiene durante los años escolares posteriores mientras los estudiantes desarrollan su personalidad, comportamiento y valores (Farmer, 2000). Si los maestros están conscientes de la influencia de los grupos sociales dentro del ámbito escolar, podrán trabajar

para crear un ambiente que promueva comportamientos socialmente aceptables y de esta manera podrán manejar las conductas disruptivas con mayor efectividad.

Marco Empírico

Smith, Rhodes, Naylor y Mc Kay (2008) realizaron un estudio con 34 estudiantes de nueve a 11 años, de ambos géneros que asistían a las escuelas elementales de Vancouver y Richmond, en el Distrito de Columbia. El propósito fue estudiar la relación entre los hábitos de ver televisión, jugar con juegos de vídeo ó computadoras y la actividad física. Los puntos que se tomaron en consideración para esta investigación fueron el género de los participantes, su etnicidad, los patrones de ver televisión en la semana y fines de semana y qué actividades estructuradas y no estructuradas llevaban a cabo. Se utilizó un cuestionario en el que el estudiante contestaba preguntas sobre las actividades físicas que realizaba, como por ejemplo qué deportes practicaba, qué otras actividades físicas realizaba dentro y fuera de la casa, entre otras. Se utilizó, además una autoevaluación en la que el estudiante medía cuantas horas a la semana le dedicaba a la televisión o juegos de video y a actividades físicas. Las variables del estudio fueron conductas utilizadas en las actividades físicas y sus hábitos de ver televisión. En este estudio se encontró que aquellos estudiantes que le dedicaban muchas horas a la semana a ver televisión tendían a mostrar conductas de sedentarismo y malos hábitos alimenticios.

Pérez, Fernández, Rodríguez y De la Barra (2005) evaluaron la efectividad de la aplicación del programa de manejo conductual en la sala de clases llamado Juego del Buen Comportamiento, para el manejo de conductas disruptivas y agresivas en estudiantes de nivel elemental. Este juego es una estrategia de intervención conductual que se lleva a cabo por el maestro en un salón de clases. Los objetivos del juego son promover una convivencia basada en

el respeto y adecuada expresión de sentimientos y emociones y reducir las conductas disruptivas de agresión y timidez en niños. El grupo se divide en tres equipos heterogéneos a los que se le leen las reglas de “buena conducta” una vez al día. Las reglas incluyen: trabajar silenciosamente, respetarse mutuamente, seguir instrucciones y levantarse solo con permiso de la maestra. El grupo que no siga las reglas una vez el juego este en proceso recibe una marca; en este momento la maestra identifica la conducta inapropiada y recuerda la regla de conducta que no cuatro marcas ganan el juego y el líder de cada equipo le entrega un refuerzo positivo a cada integrante del grupo ó grupos ganadores.

Pérez, Fernández, Rodríguez y De la Barra (2005) realizaron mediciones antes y después de la intervención. Descubrieron que el Juego del Buen Comportamiento, es una herramienta exitosa para evitar las conductas agresivas y disruptivas en la sala de clases a corto plazo. Se llegó a la conclusión que los estudiantes que no presentaban problemas de conducta, se mantenían sin problemas. Sin embargo, se mostró una disminución relevante en conductas agresivas y disruptivas en aquellos estudiantes que al inicio habían sido identificados por mostrar conductas negativas.

Uren y Stagnitti, (2009) evaluaron el desarrollo social de los niños a través de una prueba estandarizada llamada Child-Initiated Pretend Play Assessment (ChIPPA), la cual evalúa niños de tres a siete años en sus habilidades para iniciar e involucrarse en juegos de simular espontáneos. La prueba evalúa tanto el juego de pretender simbólico como el convencional mediante el uso de unos juguetes establecidos y es llevada a cabo en un lugar libre de distracciones. El propósito del estudio fue investigar la relación entre el juego de pretender, las destrezas sociales y la participación de los niños. El estudio estaba también dirigido a establecer

la validez de ChIPPA en cuanto a la competencia social y la participación en el ambiente académico. Se utilizó la prueba Leuven Involvement Scale for Young Children (LIS-YC) para medir el nivel de participación de los niños en las tareas del salón de clases. La prueba Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS) se utilizó para medir la competencia social y ChIPPA para medir el juego de los niños.

La prueba ChIPPA se completó dentro de los predios escolares en un salón aparte como la biblioteca o un salón multiusos. Los maestros completaron la prueba PIPPS y la LIS-YC fue contestada por los estudiantes. Las pruebas LIS-YC y ChIPPA fueron completadas el mismo día. Las evaluaciones fueron verificadas tan pronto se terminó de recopilar la data para evitar prejuicios. Las destrezas de juego de pretender elaboradas y las sustituciones de objetos en la prueba ChIPPA se relacionaron significativamente con la competencia social y con altos niveles de participación. Se halló que la complejidad del juego del niño está directamente relacionada a sus relaciones sociales está de acuerdo con un estudio anterior realizado por Farmer-Dougan and Kaszuba's (1999). El estudio encontró, a su vez, aquellos niños que demostraban un juego menos elaborado tendían a molestar a sus compañeros y a estar desconectados de sus juegos.

Yoon (2007) estudió la relación entre el estrés y la inteligencia de los padres y las conductas disruptivas de los estudiantes en el salón de clases. El investigador utilizó un cuestionario para medir el estrés de los padres con 36 ítems y otro cuestionario de inteligencia que utilizaba 44 oraciones que describían el comportamiento de padres de niños de edad preescolar. Los padres debían contestar como esas oraciones se aplicaban a sus propias visiones y comportamientos. Por último, se utilizó una lista de cotejo de comportamiento llamada K-Child Behavior Check List, en ésta los padres contestaban 15 preguntas relacionadas con

comportamientos de naturaleza agresiva, hiperactividad y ansiedad. Este estudio encontró que existía una relación marcada entre el nivel de estrés de los padres y las conductas agresivas o hiperactivas. A mayor nivel de estrés, mayores problemas de conducta mostraban los niños.

Brazley-Keith (2008) evaluó la conducta fuera del salón de clases luego de participar de un régimen de actividad física. El estudio se llevó a cabo con siete estudiantes de nivel preescolar de una escuela urbana del oeste de Tennessee. El investigador entrenó a las asistentes de maestro para dirigir actividades musicales que involucraran comandos de actividad física. Estas actividades de movimiento se llevaron a cabo cuatro veces al día por seis semanas. Las asistentes observaban el comportamiento de los niños antes y después de la actividad y los registraban en una tabla de frecuencia. Luego de exponerse a estas actividades, los estudiantes mostraron un mejoramiento en su conducta, entre ellas que realizaban más actividades físicas fuera de la clase y prestaban más atención a las instrucciones.

Agbuga, Xiang y McBride (2010) realizaron un estudio en el que utilizaron un modelo de tres partes para describir la relación que existe entre alcanzar metas en un programa de actividad física y las conductas disruptivas. Este estudio se llevó a cabo con 68 niños y 90 niñas que cursaban entre tercero y sexto grado en una escuela rural localizada en un distrito del centro sur de Texas. Los estudiantes respondieron a un cuestionario que evaluaba tres aspectos del logro de metas. Estos aspectos se dividen en dos: 1) “Mastery Goals” (Dominar las metas) que se enfoca en el aprendizaje, mejoramiento y dominio de destrezas. Este aspecto está asociado a demostrar un interés intrínseco del aprendizaje, mostrar actitudes positivas hacia la escuela y la creencia de que el éxito es el resultado del esfuerzo; y 2) “Performance Goals” (Ejecución de metas) este está a su vez subdividido en “performance approach” (enfoque de ejecución) que se define como

la obtención de juicios favorables de competencia y “performance avoidance” (la evasión de ejecución) que trata de evitar juicios negativos de competencia.

El estudio fue llevado a cabo en centros de aprendizajes que recibían fondos federales y que servían a una mayoría de estudiantes afroamericanos e hispanos entre los grados tercero y sexto. El programa incluía cinco áreas: lectura, ciencia, matemática, actividad física y enriquecimiento. Los estudiantes divididos en grupos de 20 o 30 miembros, participaron por tres horas diarias de lunes a jueves durante el año y por seis horas durante uno de los meses de verano. Los estudiantes rotaban cada media hora entre las cinco áreas durante el año escolar y cada 45 minutos el verano.

El propósito principal del programa de actividad física era proveer oportunidades para que los estudiantes se involucraran en el mayor número de actividades agradables que requirieran un esfuerzo de moderado a vigoroso con el propósito de desarrollar actitudes positivas hacia la actividad física y adquirir un estilo de vida activo y saludable. Al finalizar este programa los estudiantes respondieron al cuestionario. Se encontró que los estudiantes que participaron en él obtuvieron una puntuación significativamente mayor en el área de “mastery goals” que en el “performance approach” y “performance avoidance”. Este resultado demuestra que los estudiantes adquirieron la concepción de distinguir entre la habilidad y el esfuerzo en el logro de sus metas. Los estudiantes demostraron una tendencia menor al comportamiento disruptivo dentro y fuera del ambiente escolar luego de haber participado en el programa de actividad física.

Hanley, Heal, Tiger, e Ingvarsson (2007) realizaron un estudio en el cual implantaron un programa de 8.5 horas diarias para promover destrezas pro sociales en 16 niños entre las edades

de tres a cinco años. Se realizaron observaciones durante situaciones diarias que presentan problemas de conducta y luego se realizó un programa de instrucción escalonada que se centraba en el desarrollo de la comunicación, la tolerancia, y destrezas de amistad. Las destrezas fueron diseñadas durante actividades de rutina por medio de instrucciones, modelaje, juego de roles y retroalimentación. Los maestros realizaron observaciones de los estudiantes en tres categorías: A) destrezas de vida escolar, B) problema de comisión y C) problema de omisión. Cada niño fue observado 5 veces en cada una de 13 situaciones. El diseño de investigación múltiple demostró que este programa redujo los problemas de conducta en un 74%. Estos resultados se obtuvieron por medio de un cuestionario antes y después de la investigación.

Powell & Newgent (2008) utilizaron el juego de golf con disco para mejorar los comportamientos disruptivos en el salón de clases. Este estudio se realizó con 22 estudiantes, 17 varones y cinco niñas que fueron seleccionados al azar de una escuela rural del área sur central de Estados Unidos. Los investigadores utilizaron el juego de golf de disco como una herramienta terapéutica para mejorar la conducta de los estudiantes. El juego de golf de disco es muy similar al golf regular. Los participantes deben intentar encestar un disco en una canasta utilizando la menor cantidad de intentos y son 18 hoyos en total. Para medir el comportamiento se utilizó una lista de cotejo llamada "Brief Classroom Behavior Checklist".

Los estudiantes participaron en el programa de golf de disco una hora una vez en semana. Durante la clase los estudiantes intentarían mejorar su habilidad para encestar los discos en un campo de Fútbol. Se le ofreció libertad para que lanzaran libremente y se le proveyó de un entrenador que les daría entrenamientos de ser necesario. Al finalizar la intervención se encontró que los participantes que participaron en el programa de golf de disco mejoraron

significativamente sus puntuaciones en la lista de cotejo “Brief Classroom Behavior Checklist” al ser comparados con estudiantes que no participaron del programa y que presentaban comportamientos disruptivos en el salón de clases.

Gmitrova, Podhajecka, y Gmitrov (2009) evaluaron cuales fueron las preferencias de los estudiantes de Kindergarden entre los juegos de pretensión, didácticos, dramáticos y de movimientos. Los participantes fueron 1,956 estudiantes entre las edades de tres a seis años que cursaban de kindergarden en la región Este de Eslovaquia. Se realizaron un total de 964 lecciones de dos horas y media por un mes que incluyeron 8,801 juegos, en los que participaron 51,401 estudiantes (cada estudiante participó en dos o más juegos), 25,881 fueron niñas y 25,520 fueron niños.

La medición se llevó a cabo a través de observaciones hechas por los maestros. Se observó la participación de los niños en diferentes tipos de juegos: A) juegos de pretensión son aquellos en los cuales los estudiantes transforman objetos y acciones simbólicamente a través del diálogo social interactivo y la negociación. El tema de los juegos de pretensión se genera de las experiencias sociales y familiares de los estudiantes. B) El juego constructivo provee oportunidades para que los niños jueguen con manipulativos en un ambiente seguro y estimulante. Los manipulativos mejoran las destrezas de motor fino porque requieren el uso de movimientos controlados de los músculos de manos y dedos, también es importante para el desarrollo de la coordinación ojo mano C) Juegos dramáticos son aquellos en los que los niños asumen el papel de un personaje de una historia que hayan leído o que conozcan. D) Juegos didácticos se basan en la actividad mental, tienen estrictas y el éxito depende de la observación de esas reglas. El propósito principal es el entrenamiento, la repetición y el desarrollo de

competencias afectivas y cognitivas. E) Juegos de movimientos se basan en la actividad física y desarrollan destrezas motoras.

Este estudio encontró que los juegos preferidos por los estudiantes eran los juegos de pretensión debido a que en ellos podían imitar o practicar situaciones de la vida diaria que se observan en sus hogares o en la escuela. La gran mayoría de las niñas preferían los juegos de pretensión en especial cuando imitaban a los modelos femeninos familiares como las madres y maestras. Los niños, por su parte, prefieren los juegos de movimientos debido a que en ellos podían expresar su energía y sus habilidades motoras.

Meany-Walen (2010) estudió la efectividad de la terapia de juego Adlerian en comparación con tutorías de lectura para tratar los comportamientos disruptivos de la sala de clase. Se evaluaron a 58 estudiantes, 79% eran varones y 21% niñas entre las edades de cinco a nueve años, que mostraban comportamientos disruptivos y se le asignó una terapia al azar. Del total de estudiantes, 27 recibieron la terapia de juego Adlerian y 31 recibieron tutorías de lectura por 30 minutos dos veces en semana durante 14 semanas.

La terapia de juego Adlerian permite que el terapeuta desarrolle una relación con el niño en la cual explora su estilo de vida y le ayuda a tomar decisiones sobre sí mismo, el mundo que le rodea y sus compañeros. Les enseña a relacionarse e interactuar con otros y también a consultar a padres y maestros. En las terapias de lecturas se le asignó un grupo de estudiantes a un maestro que se dedicaba a leer con ellos una variedad de libros que no necesariamente tenían que ver con problemas de conductas.

La medición se llevó a cabo mediante una pre prueba y post prueba que clasifican al estudiante entre problemas severos de conducta, fronterizo y comportamiento normal. También

se tomó en consideración una lista de cotejo llamada “Caregiver-Teacher Report Form” en la que el maestro respondía a un número de preguntas específicas de conducta, una forma de observación directa en segmento de 10 minutos y cuestionario llamado índice de estrés de la enseñanza.

Este estudio encontró que los estudiantes que recibieron la terapia de juego de Adlerian mejoraron significativamente sus puntuaciones en la post prueba al cambiar de problemas severo de conductas y fronterizos a comportamiento normal. Los estudiantes que recibieron tutorías de lecturas no mostraron cambios significativos en la post prueba. Se reflejaron resultados similares en la lista de cotejo, las observaciones y en el índice de estrés en la enseñanza. Se demostró que la terapia de juego Adlerian es un tratamiento efectivo para mejorar las tendencias a comportamientos disruptivos.

Resumen Revisión de Literatura

La educación física tiene un papel importante en el desarrollo del niño en escuela elemental. La clase de educación física aporta para la disminución de la obesidad en la juventud, enseña hábitos de salud, desarrolla valores y promueve una mejor calidad de vida. Las metas cognitivas de la educación física son lograr desarrollar aprendices activos y educar a las personas físicamente. Promueve además, la capacidad social y afectiva, desarrolla la personalidad e imaginación en los niños. El juego cooperativo e individual es una actividad natural que llena de libertad y energía al niño. La actividad lúdica es la base de la educación integral, mediante ella el niño practica experiencias de la vida diaria y se prepara por medio de la simbolización. Existen variadas teorías sobre los propósitos y los beneficios del juego. Algunas de ellas postulan

al juego como un ejercicio preparatorio vital en la vida del niño, otras visualizan al juego como un simple entretenimiento.

El juego estructurado es una herramienta útil para mejorar los problemas de conductas en niños de escuela elemental. Se ha demostrado que los niños que ven demasiada televisión o que pasan muchas horas a la semana jugando juegos de video o computadoras tienden a tener mayores problemas de conductas en la escuela. Esto se debe a que los juegos de video y/o ver televisión son actividades que no requieren ningún tipo de estructura y la escuela tiene unas reglas de conductas bien definidas. El juego del buen comportamiento le provee al niño estructuras que puede utilizar en su tiempo en la escuela. Se ha demostrado que este juego disminuye las conductas agresivas.

Los problemas de conducta de los niños tienen una relación proporcional con el estrés y la inteligencia de los padres. Se ha demostrado que aquellos padres con mayor nivel de estrés tienen niños con mayores problemas de conducta en la escuela. Los niños utilizan el juego simbólico para repasar y ensaya sus vivencias personales y familiares. El maestro de educación física podría utilizar el juego simbólico para inferir las razones del mal comportamientos de los niños y dirigir esfuerzos para modificar esas conductas. Se ha demostrado que los niños que exhiben juegos simbólicos más elaborados tienden a tener mayor competencia social.

Otro tipo de juego que el maestro de educación física puede utilizar para modificar conductas es el juego de comando, en el que el maestro provee instrucciones específicas que el estudiante debe seguir. Se ha demostrado que el uso prolongado de este tipo de juego mejora la conducta dentro y fuera de salón de clase.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

En este capítulo se presenta todo el procedimiento realizado para llevar a cabo este estudio. Esta sección describe la población y el procedimiento utilizado por el investigador para recopilar los datos durante la revisión de literatura. De igual forma, se discutirá acerca del instrumento elaborado y el análisis de datos.

Población y muestra

La población demográfica seleccionada para estudiar es la niñez de edad temprana y del nivel escolar elemental de ambos géneros. La muestra demográfica de esta investigación se compone de 617 estudiantes entre las edades 3 a 12 años de edad que pertenecen a escuelas de nivel elemental de pre-escolar al sexto grado. Por otro lado, la población documental está representada por el universo de recursos y literatura relacionada con el tema de la agresividad y violencia en los juegos de la niñez disponibles. La muestra documental se compone de investigaciones obtenidas a través de los recursos electrónicos y bases de datos disponibles en la Biblioteca de la Universidad Metropolitana. Las investigaciones que se tomaron en consideración provinieron de la República de Corea, Canadá, y los Estados Unidos. Los estudios utilizados para esta investigación relacionaron el desarrollo social de los niños con las actividades de juego y se enfocaron en explicar el origen de las conductas disruptivas y como se pueden utilizar las actividades lúdicas para modificarlas y oscilan entre los años 2001 hasta el 2008.

Instrumento

Se creó una plantilla para desglosar los datos de cada uno de los estudios con el propósito de clarificar y organizar la información (ver Apéndice A). El orden presentado fue el siguiente: autor, año, edades, género, propósito, muestra, población, instrumento, variables, tipo de juegos, conductas positivas y conductas negativas. Este instrumento permitirá comparar cada uno de los estudios entre las pruebas que midieron la conducta de los estudiantes.

Procedimiento

Para cumplir con los objetivos de este proyecto se observaron los siguientes pasos, los cuales describen el procedimiento observado por el investigador:

1. Se seleccionaron vocablos clave para considerar al iniciar una búsqueda de datos.
2. El investigador utilizó diferentes descriptores en inglés y español como: conceptos constructivistas, desarrollo socio emocional, juegos, educación física, conductas negativas, agresividad, disciplina, manejo de conducta, y conducta humana.
3. El investigador se capacitó en el uso y manejo de recursos electrónicos disponibles en la red de la Universidad Metropolitana, específicamente, Dissertations Full Text, ERIC y SPORTDiscus, EBSCO Host, Wilson Web y Google Academic.
4. En esta investigación se realizó una revisión de literatura intensiva, donde el investigador indagó en distintas revistas, libros y bases de datos de la Biblioteca de la Universidad Metropolitana.
5. El investigador preparó una plantilla de análisis comparativo para presentar, comparar y analizar los datos con información de nombres de autores, año de realizada, procedencia, población y muestra, variables estudiadas y resultados (Apéndice A).

6. Se tabularon y analizaron los datos usando la técnica de triangulación de datos para agruparlos y para realizar análisis de determinaciones.
7. El investigador preparó un listado de los resultados y hallazgos más significativos para concluir con una sección de recomendaciones y análisis de las implicaciones educativas del estudio

Análisis de datos

De acuerdo a los datos obtenidos en la investigación se originó un análisis comparativo utilizando el porcentaje como medida numérica. Se midieron aquellos estudios que utilizaron un juego como modificador de conducta y aquellos estudios que utilizaron cuestionarios con el propósito de indagar sobre los patrones de conducta.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y HALLAZGOS

Introducción

La clase de educación física influye en el desarrollo muchas destrezas importantes en los niños, tanto físicas, como emocionales, sociales y académicas. Uno de los instrumentos que se utilizan durante la clase de educación física es el juego en todas sus expresiones. Durante las actividades lúdicas es posible observar una muestra de la conducta de los niños. Los comportamientos que se observan en estas actividades pueden ser positivos y negativos. Este estudio se enfocó en los patrones de conducta negativos que los estudiantes exhiben durante la clase de educación física y como el juego puede utilizarse para modificar estos patrones durante la clase. Como resultado del estudio: “Patrones de conducta en niños de escuela elemental en actividades de juego durante la clase de educación física” se analizan los hallazgos y resultados del estudio.

Para completar el análisis de los datos obtenidos, se utilizó una plantilla de información validada por el mentor para recopilar información relevante y pertinente a la investigación. El investigador dividió la plantilla en 12 partes; (a) autor, (b) año de la investigación, (c) edades de los niños, (d) género de los niños, (e) propósito de la investigación, (f) instrumento de medición utilizado, (g) muestra, (h) población, (i) variables, (j) tipos de juego, (k) conducta positiva y (l) conducta negativa. En la búsqueda de información y documentos sobre el tema, se encontraron 10 revisiones de literatura que ofrecen datos relevantes al desarrollo de la investigación. En este capítulo, se presentan los resultados obtenidos del estudio. Con el propósito de contestar las preguntas de investigación, se realizó una distribución porcentual presentada mediante tablas y

gráficas. Este estudio de investigación documental incluye el análisis de 10 investigaciones que utilizan el juego en diferentes formas como herramienta para la modificación de conducta.

Análisis e interpretación de hallazgos

A continuación se presentan un resumen del análisis y los hallazgos del uso del juego para modificar conductas negativas en los niños.

Tabla 1

Distribución porcentual de los países en los que se realizaron las investigaciones en los patrones de conducta en el juego

País	Cantidad	Por ciento
Canadá	1	10%
Korea del Sur	1	10%
Estados Unidos	5	50%
Chile	1	10%
Australia	1	10%
Eslovaquia	1	10%
N= 9	10	100%

La Tabla 1 detalla los países donde se desarrollaron investigaciones sobre el uso del juego para modificar patrones de conducta. De acuerdo a la evidencia recopilada se encontraron investigaciones pertinentes realizadas en Canadá, Korea del Sur, Estados Unidos, Australia y Eslovaquia. No se encontraron investigaciones pertinentes en la base de datos de la UMET para Puerto Rico. Los datos indican que el 50% de las investigaciones provienen de Estados Unidos y el resto de las investigaciones se distribuyen equitativamente en un 10%.

Tabla 2

Distribución porcentual de las investigaciones encontradas por el año en que realizaron

Año	Cantidad	Por ciento
2005	1	10%
2007	2	20%
2008	3	30%
2009	2	20%
2010	2	20%
N = 10	10	100%

La tabla 2 detalla los años en los que los que se realizaron las investigaciones en los que se encontraron investigaciones relevantes al estudio. Esta información es importante para garantizar que las investigaciones fueran recientes y que los datos mantuvieran su relevancia. Según la evidencia, se encontró que el 30% de los estudios se realizaron en el 2008. En los años 2007, 2009 y 2010 se obtuvieron investigaciones en un 20% respectivamente y en un 10% para el 2005.

Tabla 3

Distribución porcentual de las edades de los niños que representaron la muestra en los estudios

Intervalo de edades	Cantidad	Por ciento
3-7	5	50%
7-8	2	20%
9-11	3	30%
N = 10	10	100%

La tabla 3 detalla los intervalos de edades que representaron las muestras de las investigaciones. Se encontró el 50% de las investigaciones se realizaron con estudiantes de tres a siete años de edad, el 20% de las investigaciones se realizaron con estudiantes de siete a ocho años de edad y el 30% de las investigaciones utilizaron a niños de nueve a 11 de edad.

Tabla 4

Distribución porcentual de los instrumentos de medición utilizados por las investigaciones

Instrumentos	Cantidad	Porciento
Cuestionarios	5	50%
Autoevaluación	1	10%
Tabla de Frecuencia	1	10%
Prueba Estandarizada	1	10%
Lista de Cotejos	1	10%
Observaciones	1	10%
N=10	10	100%

La tabla 4 presentan los tipos de instrumentos de medición que utilizaron los investigadores de los diferentes estudios que se tomaron en consideración para esta investigación. La data indica que el 50% de las investigaciones utilizaron cuestionarios para recolectar sus resultados. Además se encontró que los estudios utilizaron instrumentos de autoevaluación, tablas de frecuencia, pruebas estandarizadas, listas de cotejo y observaciones para recolectar la data, los cuales se distribuyen equitativamente en un 10% cada uno.

Tabla 5

Tabla porcentual del tipo de escuela en las que se llevaron a cabo los estudios tomados en consideración para la investigación

Poblacion	Cantidad	Porciento
Escuela Preescolar	3	30%
Escuela Elemental	7	70%
N= 10	10	100%

La tabla 5 presenta los tipos de escuelas en las que llevaron a cabo los estudios tomados en consideración para esta investigación. Según los datos obtenidos, el 30% de los estudios se realizaron en escuelas preescolares y el 70% de los estudios se llevaron a cabo en escuelas elementales. Por lo tanto, el 30% de los estudiantes tenían edad preescolar y el 70% de los estudiantes estaba en edad elemental.

Tabla 6

Tabla porcentual de los tipos de juegos utilizados en el estudio

Tipos de juegos	Cantidad	Porciento
Actividad física que incluía juegos	4	26.9%
Juego dramático	1	6.6%
Juego con música	1	6.6%
Juego del buen comportamiento	1	6.6%
Juego de roles	1	6.6%

Juegos de pretensión	2	13.7%
Juego dramático	1	6.6%
Juego constructivo	1	6.6%
Juego didáctico	1	6.6%
Terapia de juego Adlerian	1	6.6%
Juego de movimiento	1	6.6%
N= 15	15	100%

Dentro de los estudios que se tomaron en consideración para la realización de esta investigación se encontró una variedad de tipos de juego. Es importante aclarar que a pesar de que se utilizaron 10 estudios, se encontraron dentro de los mismos 15 diferentes tipos de juego. Según la evidencia, en los estudios se utilizó la actividad física con juego con un 26.9%. Los juegos de pretensión se utilizaron en un 13.7%. Los demás tipos de juego: a) juego dramático, b) juego con música, c) juego del buen comportamiento, d) juego de roles, juego de pretensión, e) juego dramático, f) juego constructivo, g) juego didáctico y h) terapia de juego Adler; se distribuyeron equitativamente en 6.6%.

Tabla 7

Patrones de conductas negativas observados en los participantes de los estudios tomados en consideración

Patrones de conductas negativas	Cantidad	Porcentaje
Sedentarismo	2	29%
Malos hábitos alimenticios	1	14%

Agresividad	2	29%
Hiperactividad	1	14%
Escasas destrezas sociales	1	14%
N= 7	7	100%

La tabla 7 detalla las conductas negativas observadas en los estudios que se tomaron en consideración para esta investigación. Los patrones de conducta encontrados según la evidencia fueron agresividad en un 29% y sedentarismo en un 29%. Además, se encontraron patrones de malos hábitos alimenticios, hiperactividad y escasas destrezas sociales, que tuvieron una puntuación de 14% respectivamente.

Tabla 8

Patrones de conductas positivos observados después de aplicar los diferentes tipos de juego

Patrones de conductas positivos	Cantidad	Por ciento
Mejoramiento en la realización de tareas	Cantidad	Por ciento
Aumento del nivel de actividad física	1	20%
Aumento del nivel de atención	1	20%
Disminución de la agresividad	1	20%
Disminución de la desobediencia	1	20%
Aumento de habilidades sociales	1	20%
N= 5	5	100%

La tabla 8 detallan aquellas conductas positivas que se observaron después que se aplicara algún tipo de juego a los participantes de la investigación. A pesar de que no todos los estudios utilizados para la realización de esta investigación detallaron las conductas positivas

observadas luego de la aplicación del juego, se encontró aumento del nivel de actividad física en un 20%. El nivel de atención de los participantes aumentó en un 20%. A su vez se observó una disminución de la agresividad y desobediencia en un 20% y un aumento en las habilidades sociales en un 20%.

Discusión de los hallazgos

Los hallazgos que se presentan en el capítulo IV representan los resultados del análisis de la información revisada sobre los patrones de conducta en niños de escuela elemental en actividades de juego durante la clase de educación física. Estos hallazgos fueron recopilados mediante un plantilla de información y analizados a través del uso de tablas y gráficas. Este estudio estuvo dirigido a contestar las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué relación tiene el juego en el desarrollo social en los niños de la escuela elemental?, ¿Qué patrones de conductas pueden revelarse dentro de los juegos que se llevan a cabo en la clase de educación física?, ¿Qué estrategias puede emplear el maestro o maestra de educación física para mejorar el clima emocional de la clase y las conductas agresivas de los estudiantes?, ¿Cuáles actividades se recomiendan para propiciar relaciones sociales efectivas entre el estudiantado?, ¿Qué tipos de juegos contribuyen a mejorar la conducta, reducir la agresividad y violencia, mejorar el autocontrol y desarrollar sentido de tolerancia y respeto?

La información recopilada indica que el juego tiene una estrecha relación con el desarrollo social de los niños. Pérez, Fernández, Rodríguez y De la Barra (2005) descubrieron en su estudio que el Juego del Buen Comportamiento es una herramienta exitosa para evitar las conductas agresivas y disruptivas en la sala de clases y para promover el desarrollo adecuado de las destrezas sociales de los estudiantes. En el estudio se encontró que los estudiantes no

presentaban problemas de conducta, se mantenían sin problemas. Sin embargo, se mostró una disminución relevante en conductas agresivas y disruptivas en aquellos estudiantes que al inicio habían sido identificados por mostrar conductas negativas. El estudio realizado por Uren y Stagnitti, (2009) investigó la relación entre el juego de pretender, las destrezas sociales y la participación de los niños. Dentro de sus resultados, se halló que la complejidad del juego del niño está directamente relacionada a sus relaciones sociales. El estudio encontró, a su vez, aquellos niños que demostraban un juego menos elaborado tendían a molestar a sus compañeros y a estar desconectados de sus juegos.

Dentro de la clase de educación física, el maestro puede identificar patrones de conducta en los niños, en especial en actividades de juego. Luego de comparar los diferentes estudios utilizados para la realización de esta investigación, se encontró que los investigadores habían identificado patrones de sedentarismo, malos hábitos alimenticios, agresividad, hiperactividad y escasez de destrezas sociales en los participantes. Smith, Rhodes, Naylor y Mc Kay (2008) encontraron que aquellos estudiantes que le dedicaban muchas horas a la semana a ver televisión tendían a mostrar conductas de sedentarismo y malos hábitos alimenticios. Yoon (2007) identificó conductas agresivas e hiperactivas en niños cuyos padres exhibían un nivel de estrés alto. Los padres transmiten el estrés que sienten a sus hijos, por lo tanto mientras mayor es nivel de estrés, mayores problemas de conducta muestran los niños.

Al realizar un análisis de los estudios tomados en consideración para esta investigación, se identificaron una serie de estrategias y de diferentes juegos que han sido utilizados para mejorar las conductas y las interacciones sociales de los estudiantes. Uno de estos juegos es el Juego del Buen Comportamiento. Pérez, Fernández, Rodríguez y De la Barra (2005) utilizaron

con éxito este juego como una estrategia de intervención conductual llevada a cabo por el maestro en el salón de clases. Los objetivos del juego son promover una convivencia basada en el respeto y adecuada expresión de sentimientos y emociones y reducir las conductas disruptivas de agresión y timidez en niños. El grupo se divide en tres equipos heterogéneos a los que se le leen las reglas de “buena conducta” una vez al día. Las reglas incluyen: trabajar silenciosamente, respetarse mutuamente, seguir instrucciones y levantarse solo con permiso de la maestra. El grupo que no siga las reglas una vez el juego este en proceso recibe una marca; en este momento la maestra identifica la conducta inapropiada y recuerda la regla de conducta. Cada vez que el grupo sigue las reglas, se le entrega un refuerzo positivo a cada integrante del grupo ó grupos ganadores.

Otro juego que se probó como efectivo en el manejo de conductas disruptivas fue el propuesto por Powell y Newgent (2008). Ellos utilizaron el juego de golf con disco para mejorar los comportamientos disruptivos en el salón de clases. Al finalizar la intervención se encontró que los participantes que participaron en el programa de golf de disco mejoraron significativamente sus puntuaciones en la lista de cotejo “Brief Classroom Behavior Checklist” al ser comparados con estudiantes que no participaron del programa y que presentaban comportamientos disruptivos en el salón de clases.

Existen otros tipos de juego que pueden ser utilizados para el mejoramiento del comportamiento de los niños. El juego, según la revisión de literatura que se llevó a cabo como parte de esta investigación, es una de las formas en que la educación logra desarrollar las capacidades sociales en los estudiantes es el juego (Icarbone, 2003). Al jugar, los niños desarrollan sus personalidades, expresan sus sentimientos y se relacionan con otros para

conocerse. El juego desarrolla intelectualmente a los niños porque estimula su imaginación, sus juicios y conclusiones. Mediante el juego, los niños cooperan, compiten sanamente, aceptan las reglas, socializan y comprenden el sentido de ganar y perder como parte integral del juego. Una de las formas en que el juego cumple con la función social es mediante el establecimiento de objetivos de juego bien determinados. Hanley, Heal, Tiger, e Ingvarsson (2007) realizaron un estudio en el cual implantaron un programa de 8.5 horas diarias que incluía actividades lúdicas para promover destrezas pro sociales en 16 niños entre las edades de 3 a 5 años. El estudio demostró que este programa redujo los problemas de conducta en un 74%.

Una forma en que se logra que los niños interactúen socialmente de manera efectiva es el juego cooperativo Icarbone (2005). En el juego cooperativo, los jugadores enfocan sus actuaciones hacia el grupo y cada participante colabora con los demás para lograr un fin en común. Uno de los elementos que caracteriza al juego cooperativo es que demanda colaboración de todos sus miembros porque todos los integrantes tienen un papel importante. Requiere de una coordinación de esfuerzos a la vez que permite una exploración creativa de posibilidades y crea un ambiente para la recreación. Gmitrova, Podhajecka, y Gmitrov (2009) investigaron las preferencias de los estudiantes de kindergarten entre los juegos de pretensión, didácticos, dramáticos y de movimientos. Este estudio encontró que los juegos preferidos por los estudiantes eran los juegos de pretensión debido a que en ellos podían imitar o practicar situaciones de la vida diaria que se observan en sus hogares o en la escuela. La gran mayoría de las niñas preferían los juegos de pretensión en especial cuando imitaban a los modelos femeninos familiares como las madres y maestras. Los niños, por su parte, prefieren los juegos de movimientos debido a que en ellos podían expresar su energía y sus habilidades motoras.

Según la evidencia adquirida de todas las fuentes de información utilizadas para el desarrollo de esta investigación, existen innumerables tipos de juegos que pueden utilizarse para mejorar las conductas en los estudiantes, debido a que el juego en su naturaleza es un medio por el cual los niños aprenden y se desarrollan. Por lo tanto, el tipo de juego no es la variable predominante, si no el propósito u objetivo con el cual, el adulto diseña y lleva a cabo el juego. Cuando los juegos, cooperativos ó individuales, tienen un objetivo bien determinado sirven como un incentivo indirecto para que los niños creen y fortalezcan vínculos sociales con sus pares (Icarbone, 2003). Meany-Walen (2010) estudió la efectividad de la terapia de juego Adlerian en comparación con tutorías de lectura para tratar los comportamientos disruptivos de la sala de clase. Este estudio encontró que los estudiantes que recibieron la terapia de juego de Adlerian mejoraron significativamente sus puntuaciones en la post prueba al cambiar de problemas severo de conductas y fronterizos a comportamiento normal. Los estudiantes que recibieron tutorías de lectura no mostraron cambios significativos en la post prueba. Se demostró que la terapia de juego Adlerian es un tratamiento efectivo para mejorar las tendencias a comportamientos disruptivos.

Además del juego, la actividad física en general puede ayudar a modificar ciertos patrones de conducta. Uno de los objetivos de la educación física es conocer, apreciar y desarrollar el cuerpo, adoptar hábitos de salud y bienestar, a la vez que valora las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida (Viciano, 2002). Brazley-Keith (2008) evaluó la conducta fuera del salón de clases luego de participar de un régimen de actividad física. . Luego de exponerse a estas actividades, los estudiantes mostraron un mejoramiento en su conducta, entre ellas que realizaban más actividades físicas fuera de la clase

y prestaban más atención a las instrucciones. Los resultados de este estudio indican que la actividad física reduce el sedentarismo y promueve el desarrollo de hábitos saludables de alimentación y bienestar.

Agbuga, Xiang y McBride (2010) realizaron un estudio en el que utilizaron un modelo de tres partes para describir la relación que existe entre alcanzar metas en un programa de actividad física y las conductas disruptivas. Los estudiantes demostraron una tendencia menor al comportamiento disruptivo dentro y fuera del ambiente escolar luego de haber participado en el programa de actividad física.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES E IMPLICACIONES EDUCATIVAS

En este capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones de acuerdo a los hallazgos obtenidos en los diversos estudios que auscultaron los patrones de conducta de escuela elemental en actividades de juego durante la clase de educación física. Para obtener los datos que se detallan en este estudio, el investigador realizó una búsqueda en diferentes bases de datos como Pro Quest, Ebsco, Wilson Web, Eric y Sportdiscus. Durante la búsqueda, se utilizaron descriptores para indagar en las bases de datos. Algunos de ellos fueron: conducta sedentaria, agresividad, juegos cooperativos, efecto del juego en las conductas disruptivas, relación entre el comportamiento agresivo y la hiperactividad, deportes como control de comportamiento, valores y estabilidad emocional.

Para evaluar los datos, se creó una plantilla de información con el autor, año, edades, género, propósito, instrumentos utilizados, muestra, población, variables, tipo de juego, conducta positiva y conducta negativa. El investigador evaluó 10 estudios realizados en Estados Unidos (n = 5), Canadá (n = 1), Korea del Sur (n = 1), Chile (n = 1), Australia (n = 1) y Eslovaquia (n = 1). El análisis de datos se realizó utilizando el por ciento y la frecuencia de las conductas positivas y negativas que se observaron en los estudiantes en actividades de juego.

De acuerdo a los hallazgos encontrados en la investigación se demostró que el juego es una herramienta efectiva para minimizar y modificar las conductas disruptivas que se observan en la clase de educación física.

Conclusiones

Luego del análisis de los hallazgos, el investigador llegó a las siguientes conclusiones:

1. Existe una relación marcada entre el juego y el desarrollo social de los niños, por lo tanto el juego puede ser utilizado exitosamente para identificar conductas disruptivas en el salón de clases y también para modificar dichas conductas una vez han sido identificadas.
2. Mientras más elaborado (con más reglas) es el juego de los niños, la tendencia a conductas disruptivas se minimiza marcadamente.
3. Cuando el juego, dentro de la clase de educación física, se diseña con un propósito y objetivos bien definidos tiene mayor éxito en la modificación de conducta.
4. El juego de pretensión y el juego cooperativo son efectivos en el manejo de conducta, debido a que en el juego de pretensión el niño puede imitar el comportamiento aceptado y en el juego cooperativo trabaja con otros, utilizando sus destrezas sociales, para obtener o lograr un objetivo.
5. Cuando los niños participan en un programa de actividad física que incluye juego, tienden a desarrollar mejores hábitos de alimentación, exhiben menos sedentarismo y tienen una mejor conducta en general.

Recomendaciones

El investigador recomienda lo siguiente basado en las conclusiones de este estudio:

1. La clase de educación física debe ser compulsoria en las escuelas preescolares y elementales, debido a que tiene un rol importante no solo en el desarrollo físico del estudiante, sino también en su desarrollo social.

2. La clase de educación física en nivel preescolar y elemental debe incluir una variedad de tipos de juegos, con reglas y sin reglas para que los maestros puedan identificar y manejar situaciones de conducta que se presenten durante la clase.
3. Además de la clase de educación física, los maestros de las demás materias, en especial de niveles preescolares y elementales deben incluir el juego dentro de las actividades diarias para promover el desarrollo social de los niños.
4. Los estudiantes de nivel preescolar y elemental deben participar de programas de actividad física que incluyan juego desde edades tempranas para reducir la tendencia al sedentarismo y los malos hábitos de alimentación.

Implicaciones Educativas

Para futuras investigaciones relacionadas al tema, el investigador recomienda:

1. El Departamento de Educación debe realizar estudios semejantes para demostrar la efectividad del juego en la identificación y manejo de conductas en diferentes niveles.
2. Mediante la realización de estudios similares, el Departamento de Educación podría identificar juegos específicos que ayuden al desarrollo social y crear un currículo comprensivo que incluya estos juegos como prácticas adecuadas.
3. Las universidades públicas y privadas pueden ofrecer cursos especializados en los juegos y las implicaciones sociales y conductuales para preparar a los futuros maestros de educación física a manejar diferentes situaciones a través de actividades lúdicas.
4. Las escuelas podrían ofrecer charlas a los padres sobre la importancia de la actividad física en sus niños, como monitorear el tipo de juego de sus hijos y ofrecerles alternativas

para evitar que pasen mucho tiempo viendo programas de televisión o jugando video juegos

REFERENCIAS

- Agbenyega, J. (2009). The Australian Early Development Index, Who Does It Measure: Piaget or Vygotsky's Child?. *Australasian Journal of Early Childhood*, 34 (2), 31-38.
- Agbuga, B., Xiang, P., & McBride, R. (2010). Achievement Goals and Their Relations to Children's Disruptive Behaviors in an After-School Physical Activity Program. *Journal Of Teaching In Physical Education*, 29 (3), 278-294.
- Atici, M. (2007). A small-scale study on student teachers' perception of classroom management and methods for dealing with misbehaviour. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 12 (1), 15-27
- Bergen, D. (2002). El juego de aparentar y el desarrollo de los niños pequeños. ERIC *Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, 08(00), 1-7.
- Bronfenbrenner, U. (2002). La ecología del desarrollo humano. (3ra ed.). Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Brazley-Keith, M. (2008). *What impact does physical activity have on off-task behavior in young children?* Ed.D. dissertation, Memphis State University, United States -- Tennessee. Retrieved June 20, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 3328178).
- Calvo, A. (2002). Interpretación y Valoración de los Problemas de Convivencia en los Centros. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. 5
- Departamento de Educación. (2003). *Marco curricular: programa de educación física*. San Juan, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.

- Dolores, G. (2009). Importancia del juego en el desarrollo del niño. *Revista Digital Ciencia y Didáctica*, 24(1), 74.
- Elkonin, D. (2005). Chapter 3 Theories of Play. *Journal of Russian & East European Psychology*, 43(2), 3-89.
- Farfán, E. (2009). *Efecto de un programa de juegos predeportivos del voleibol en el desarrollo de las capacidades físicas de un grupo de niños y niñas de ciudad del carmen (méxico)* (Masters thesis, Universidad de Granada, España). Retrieved from <http://hera.urg.es/tesisugr/18655294.pdf#page=30>
- Farmer, T. (2000). The social dynamics of aggressive and disruptive behavior in school: implications for behavior consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11 (3 & 4), 298 - 320. Retrieved from <http://www.cds.unc.edu/sdirp/the%20social%20dynamics%20of%20aggressive%20and%20disruptive%20behavior%20in%20school.pdf>
- Ferland, F. (2005). *¿Jugamos?: el juego con niñas y niños de 0 a 6 años*. (1 ed., p. 144). España: Narcea Ediciones. Retrieved from http://books.google.com/books?id=8O7ioYR5MXwC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Gagnon, S., Nagle, R., & Nickerson, A. (2007). Parent and teacher ratings of peer interactive play and social-emotional development of preschool children at risk. *Journal of Early Intervention*, 29(3), 228-242. Retrieved from EBSCOhost.
- Gallahue, D. & Cleland Donnelly, F. (2003). *Developmental physical education for all children*. Champaign, IL: Human Kinetics.

- Gallardo, J. (2010). Los juegos predeportivos de atletismo para el desarrollo de la resistencia en niños del segundo ciclo de la enseñanza primaria. *EFDeportes*, 15(144), 1. Retrieved from <http://www.efdeportes.com/efd144/los-juegos-predeportivos-de-atletismo.htm>
- García, A., & Llull, J. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Editex. Retrieved from http://books.google.com/books?id=IR1yI9xD95EC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- George, M. (2003). *Programa Habilidades para la Vida. Ponencia presentada en Seminario JUNAEB*, Santiago, Chile.
- Gmitrova, V., Podhajecka, M., & Gmitrov, J. (2009). Children's Play Preferences: Implications for the Preschool Education. *Early Child Development And Care*, 179(3), 339-351.
- Hanley, G., Heal, N., Tiger, J., & Ingvarsson, E. (2007). Evaluation of a Classwide Teaching Program for Developing Preschool Life Skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(2), 277-300. Retrieved from ERIC database
- Hernandez, M., & Carmenates, I. (2006). El juego en el desarrollo de la expresión oral en niños de primer grado. *EFDeportes*, 11(99), 1. Retrieved from <http://www.efdeportes.com/efd99/exp.htm>
- Howard, J., Jenvey, V., & Hill, C. (2006). Children's categorisation of play and learning based on social context. *Early Child Development & Care*, 176(3/4), 379-393.
doi:10.1080/03004430500063804
- Icarbone, O. (2003). *Del juego a la iniciación deportiva: 6 a 14 años*. Buenos Aires: Stadium S.R.L.

- Icarbone, O. (2005). *Juguemos en el jardín el juego y la actividad física en la educación inicial: 2 a 6 años*. Buenos Aires: Stadium S.R.L.
- Jares, E. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Grao. Retrieved from <http://books.google.com/books/feeds/volumes?q=84-7827-451-0>
- López, A. (2010). La educación especial a lo largo de la historia. *Innovación y Experiencias Educativas*, 33(1), 11.
- Meany-Walen, K.. *Adlerian play therapy: Effectiveness on disruptive behaviors of early elementary-aged children*. Ph.D. dissertation, University of North Texas, United States -- Texas. Retrieved November 14, 2011, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3436540).
- Mejía, A. (2009). Juego y la revolución en América Latina. *Revista de História do Esporte*, 2(2), 25.
- Menenses, M. y Monge, M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista educación*, 25(002), pp. 113-124.
- Montoya, V. (2005). *Teorías de la violencia humana*. Manuscript submitted for publication, Departamento de Literatura, Universidad de Guadalajara, Mejioco, Guadalajara. Retrieved from <http://sincronia.cucsh.udg.mx/montoya05.htm>
- Muñoz, J. (2009). Juego dirigido y juego libre en el área de educación física. *Tema para la educación*, 3, 11. Retrieved from <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd5058.pdf>
- National Standards for Physical Education. (n.d.). Moving into the future: National standards for physical education, 2nd edition. Retrieved from <http://www.aahperd.org/naspe/standards/nationalStandards/PEstandards.cfm>

- Parcerisa, A. (2007). *Didáctica en la educación social: enseñar y aprender fuera de la escuela*. (6ta ed.). Barcelona: Editorial Graó. Retrieved from <http://books.google.com/books/feeds/volumes?q=978-84-7827-207-5>
- Parten , M. (1933). Social play among preschool children . *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28(2), 136-147
- Perez, V, Fernandez, A, Rodriguez, J, y De la Barra, F. (2005). *Efectividad de una estrategia conductual para el manejo de. Psyche*, 14(2), 55-62.
- Porcel , A. (2010, septiembre). *Conductas disruptivas en el aula*. Retrieved from http://www.csi-csif.eandalus/cia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_34/ANA_MARIA_PORCEL_1.pdf
- Powell, M., & Newgent, R. (2008). Disc Golf Play: Using Recreation to Improve Disruptive Classroom Behaviors. *Journal of School Counseling*, 6(2). Retrieved from ERIC database
- Rodríguez, L. (2009). *Análisis de la ejecución motriz en niños con problemas específicos de aprendizaje*. Tesis de maestría no publicada, Universidad del Metropolitana, Cupey, Puerto Rico.
- Romero, E. M., Ortega, R., & Monks, C. (2008). Impacto de la actividad lúdica en el desarrollo de la competencia social. (Spanish). *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 8(2), 193-202. Retrieved from EBSCOhost.
- Smith, N., Rhodes, R., Naylor, P., & McKay, H. (2008). Exploring Moderators of the Relationship Between Physical Activity Behaviors and Television Viewing in Elementary School Children. *American Journal of Health Promotion*, 22(4), 231-236. Retrieved from SPORTDiscus with Full Text database.

- Stassen Berger, K. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. (7 ed.). España: Médica Panamericana. Retrieved from http://books.google.com/books?id=sGB87-HX-HQC&hl=es&source=gbs_navlinks_s
- Uren, N., & Stagnitti, K. (2009). Pretend play, social competence and involvement in children aged 5–7 years: *The concurrent validity of the Child-Initiated Pretend Play Assessment*. *Australian Occupational Therapy Journal*, 56, 33-40.
- Vaello, J. (2009). El profesor emocionalmente competente. Barcelona: Grao. Retrieved from http://books.google.es/books/about/El_profesor_emocionalmente_competente.html?id=4UIM14rvNgQC
- Viciano, J. (2002). *Planificar en educación física*. Barcelona, España: Inde.
- Yonkalik, O. (2010). Malos comportamientos de los alumnos en las clases de educación física: una muestra desde Turquía. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 59-86.
- Yoon, J. (2007). The relationship between parenting stress, parental intelligence and child behavior problems in a study of Korean preschool mothers. *Early Child Development & Care*, 177(5), 449-460. doi:10.1080/03004430600852916

APENDICE A
PLANTILLA DE INFORMACIÓN

Autor	Año	Edades	Género	Próposito	Instrumento
Smith, N., Rhodes, R., Naylor, P., & McKay, H.	2008	9 - 11	Niños ambos géneros	Estudiar la relación que hay entre la television y la actividad física de acuerdo con el género, lo étnico, fin de semana semana, y actividades estructuradas y no estructuradas.	1-Se utilizó un cuestionarios para niños de actividades físicas que tenía preguntas relacionadas si jugaban algunos deportes y tras actividades físicas. 2-Auto evaluación sobre cuánto tiempo le dedicaban a los video juegos y a la TV.
Yoon, J	2007	4 – 6 35 – 40 (madres)	Niños ambos géneros	Relacionar el stress y la inteligencia de los padres con los problemas de conducta de sus hijos e identificar el efecto de mediación que tiene la inteligencia de los padres en la asociación del estrés de los padres y la conducta de sus hijos.	1-Se hizo un formulario del estrés de los padres que consistía un cuestionario de 36 items para medir el estrés de los padres que luego se saco el total de estrés.
Brazley-Keith, M.	2008	3 – 5	Niños ambos géneros	Evaluar la conducta fuera del salón después de participar en un régimen de actividad física	1-Tabla de frecuencia de mal comportamientos inadecuados.
Perez, V, Fernandez, A, Rodriguez, J, & De la Barra, F	2005	7 – 8	Niños ambos géneros	La evaluación de efectividad de la aplicación del programa de manejo conductual en la sala de clases Juego del Buen Comportamiento, para el manejo de conductas	1-Cuestionarios para profesores “Observación de comportamiento en la sala de clase” tenía 43 items

				disruptivas y agresivas en escolares de primero básico, de escuelas municipalizadas.	
Uren, N., & Stagnitti, K	2009	5 – 7	Niños ambos géneros	Investigar la relación entre el juego de simulación, las destrezas sociales y la participación utilizando las calificaciones de destrezas sociales de los maestros.	
Hanley, Heal, Tiger, e Ingvarsson	2007	3 a 5 años	Ambos géneros	Promover destrezas sociales mediante actividades de rutina que incluían modelaje, juego de roles y retroalimentación.	1-Cuestionario antes y después de la investigación
Gmitrova, Podhajecka, y Gmitrov	2009	3 a 6 años	Ambos géneros	Preferencias entre los juegos de pretensión, didácticos, dramáticos y de movimientos.	1-Observaciones hechas por los maestros.

Meany-Walen	2010	5 a 9 años	Ambos géneros	Estudiar la efectividad de la terapia de juego Adlerian en comparación con tutorías de lectura para tratar los comportamientos disruptivos de la sala de clase.	1-Pre prueba 2-Post prueba 3-Lista de cotejo llamada "Caregiver-Teacher Report Form" 4-Cuestionario llamado Índice de estrés en la enseñanza.
Agbuga, B., Xiang, P., & McBride, R.	2010	8 – 11	Niños ambos géneros	Describir la relación que existe entre alcanzar metas en un programa de actividad física y las conductas disruptivas.	1-Cuestionario que evaluaba tres aspectos del logro de metas. Estos aspectos se dividen en dos: "Mastery Goals" y "Performance Goals"
Powell & Newgent	2008	10 - 11	Ambos géneros	Investigar si una actividad recreativa es una intervención efectiva para mejorar los comportamientos disruptivos	1-Lista de cotejo de comportamiento en el salón de clase.

Muestra	Población	Variables	Tipo de Juego	Conducta +	Conducta -
334 niños de ambos géneros	Escuelas elementares de Vancouver y Richmond en el distrito británico de Columbia.	1- Conductas utilizadas en las actividades físicas 2- comportamiento de cómo ver tv.			1- Sedentarismo 2- Malos hábitos alimenticios
435 madres	7 escuelas privadas a nivel preescolar en Seúl.	1- angustia de los padres. 2- estrés de los padres 3- interacción de los padres e hijos disfuncionales			1- agresividad 2- hiperactividad
7 niños de ambos género	Salón preescolar en una escuela urbana del oeste de Tennessee.	Comportamiento de los estudiantes.	Canciones con música dirigidas a la actividad física	1-Mejoramiento de las tareas. 2- Realizan más actividades físicas fuera de la clase. 3- Prestaban más atención a la clase.	
235 alumnos	4 colegios de la comuna del oriente de Chile.	Desobediencia, agresividad, deficiencia cognitiva, inmadurez emocional, hiperactividad, desconcentración y padres.	Juego del buen comportamiento	1- disminución de conducta agresiva y de desobediencia.	1-Evaluación estandarizada para niños de 3 a 7 que mide la habilidad de iniciar y participar en juegos espontáneos.
41 niños de ambos género	Escuela primaria dentro de la región del	1- Interrupciones 2- Interacción 3- Participación de los niños 4- competencia social		1- desarrollo de habilidades sociales.	1- menos actividad física o juegos disminución de destrezas sociales.

	Valle de Victoria en Australia				2- perturbar a sus compañeros
16 niños de ambos géneros	Escuela preescolar	1-Destrezas de vida escolar 2-Problemas de comisión 3-Problemas de omisión	Juego de roles	Destrezas de vida escolar	1-Agresividad 2-Problemas de comisión 3-Problemas de omisión
51,401 estudiantes de ambos géneros	Kindergarten en la región este de Eslovakia	1-género 2-tipo de juego	1-juegos de pretensión 2- juego constructivo 3- juego dramático 4- juego didáctico 5- juego de movimiento		
58 estudiantes de ambos géneros		1-Terapia de juego Adlerian 2-Tutorías de lectura	Terapia de juego Adlerian	1-Estilo de vida 2-Toma de decisiones 3-Interacción con otros	1-Agresividad
68 niños y 90 niñas	Escuela rural localizada en un distrito del centro sur de Texas.	1-demostrar un interés intrínseco del aprendizaje, mostrar actitudes positivas hacia la escuela. 2- Medir Logro de los Objetivos 3- examinar los informes de los estudiantes del tipo y la frecuencia de	Avtividades Fisicas que incluían juego	1-actitudes físicas Hacia la actividad física 2-estilos de vida activo 3-menor comportamiento disruptivo	

		<p>los comportamientos de los alumnos en diferentes clases de educación física que podría perturbar en el comportamiento en el salón de clase.</p> <p>4-Observar comportamientos disruptivos</p>			
17 varones y 5 niñas	Niños caucásicos de un programa escolar de una zona rural.	<p>1-actitudes</p> <p>2-actividad recreativa</p>	Juego de Golf de Disco	1-Aumento de las actitudes positivas	