

La presencia del juego y el juguete como recurso pedagógico en los colegios de Educación Primaria

INFORME DE INVESTIGACIÓN

Gonzalo Jover (UCM)
Esther López (UNED)
Bianca Thoilliez (UCM)



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. METODOLOGÍA Y MUESTRA	7
3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	11
3.1. LOS TIEMPOS Y ESPACIOS ESCOLARES DE JUEGO	11
3.1.1. La actividad lúdica infantil durante los recreos.....	12
3.1.2. Planificación de actividades en los tiempos de recreo	34
3.1.3. Otros espacios específicos habilitados para jugar.....	36
3.2. LOS RECURSOS LÚDICOS EN LOS COLEGIOS	39
3.2.1. Cantidad y uso de juegos y juguetes	40
3.2.2. Normas sobre el uso de juegos y juguetes	46
3.2.3. El gasto en juegos y juguetes	52
3.3. EL JUEGO EN EL PROYECTO EDUCATIVO Y EXPERIENCIAS DEL CENTRO	54
3.3.1. La incorporación del juego en el proyecto educativo.....	55
3.3.2. Realización de experiencias educativas con juegos	61
4. CONCLUSIONES.....	66
ANEXOS	72
A) RELACIÓN DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICOS.....	72
B) CUESTIONARIO	74

1. INTRODUCCIÓN

El juego es uno de los derechos fundamentales de la infancia recogido en la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, cuyo artículo 31 establece:

“1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.

2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.”

La propia Convención dispone de un mecanismo para el seguimiento de los derechos reconocidos en ella, a través del Comité sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, que elabora observaciones para los Estados partes en la Convención, a partir de los informes que éstos le presentan. En las observaciones del año 2002, el Comité llamó la atención sobre la necesidad de mejorar la recopilación de datos acerca de la situación de los derechos de los niños en España.¹

En respuesta a esta recomendación, se lanzó el *Plan estratégico nacional de la infancia y la adolescencia* (PENIA 2006-2009), con once objetivos estratégicos, 148 medidas y 101 indicadores. Concretamente, el objetivo estratégico 10 del Plan contemplaba “favorecer un entorno físico, medioambiental, social, cultural y político que permita el desarrollo adecuado de las capacidades de los niños, niñas y adolescentes, favoreciendo el derecho al juego, ocio y tiempo libre, creando espacios apropiados, cercanos y seguros, promoviendo un consumo responsable, tanto en las zonas urbanas como en las rurales”.² Entre las medidas para conseguir dicho objetivo

¹ NACIONES UNIDAS (2002) *Convención sobre los Derechos del Niño. Examen de los informes presentados por los estados. Observaciones finales del Comité de los Derechos del Niño. España* (CRC/C/15/Add.185, 13 de junio de 2002).

² OBSERVATORIO DE LA INFANCIA (2006) *Plan estratégico nacional de la infancia y la adolescencia. 2006-2009*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, objetivo 10.

se incluían potenciar el desarrollo de ludotecas, promover programas de formación para los agentes de intervención en el tiempo libre con la infancia, o mejorar la seguridad y la calidad en las instalaciones públicas de los parques infantiles.

En el último informe, de noviembre de 2010, el Comité sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, ha valorado el esfuerzo realizado por España, pero ha llamado la atención sobre algunas deficiencias de aplicación del Plan, y ha vuelto a insistir sobre el carácter fragmentario de la recopilación de datos, que no abarcan todas las áreas de la Convención.³ A su vez, los colectivos sociales implicados en los derechos de la infancia, han valorado positivamente la inclusión del derecho al juego entre los objetivos prioritarios de atención a la infancia, si bien consideran que aún queda mucho por hacer en este terreno. Así, en su informe sobre la aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño en España, la Plataforma de Organizaciones de Infancia, señala que: “A pesar del avance que la propia elaboración del PENIA 2006-2009 encierra, así como de la incorporación de la cuestión en uno de sus principales objetivos, los indicadores propuestos son genéricos, poco cuantificables y medibles, y no lo suficientemente rigurosos para reflejar la realidad de la aplicación del derecho al juego en España”.⁴ Se ha anunciado la preparación de un nuevo Plan Estratégico Nacional de la Infancia y la Adolescencia.

Los sistemas de indicadores existentes acerca de la infancia, del estilo de *La Infancia en Cifras*, promovido por el *Observatorio de la Infancia*, se centran especialmente en aspectos como la educación, la salud, las circunstancias socioeconómicas o las situaciones de riesgo, mientras que, debido a la escasez de información, el juego y el juguete, apenas son considerados. En encuestas del Instituto Nacional de Estadística, como la *Encuesta de Empleo del Tiempo*, la *Encuesta de Presupuestos Familiares* o la *Encuesta Nacional de Salud* (cuestionario de menores), se dispone de algunos datos sobre el tiempo dedicado por los padres a leer, jugar, hablar

³ NACIONES UNIDAS (2010) *Convención sobre los Derechos del Niño. Examen de los informes presentados por los Estados partes en virtud del artículo 44 de la Convención. Observaciones finales: España* (CRC/C/ESP/CO/3-4, 3 de noviembre de 2010).

⁴ PLATAFORMA DE INFANCIA (2010) *Informe complementario al III y IV informe de aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño en España*. Madrid, Plataforma de Organizaciones de Infancia, p. 69.

o conversar con los niños; los gastos de las familias en juguetes; o la seguridad en zonas recreativas. Al mismo tiempo, algunos estudios parciales, como los que viene promoviendo la *Asociación Española de Fabricantes de Juguetes*, proporcionan información sobre aspectos como la intención de compra de juguetes, la publicidad infantil o la evolución de las ventas.

La pedagogía moderna ha considerado el juego y el juguete como recursos educativos de primer orden,⁵ y ha ilustrado ampliamente sus efectos en el desarrollo y la socialización de los niños.⁶ Sin embargo, apenas existen estudios que aborden la presencia real del juego y el juguete en los entornos formales de educación, sobre todo fuera del nivel de Educación Infantil. En Educación Primaria, el vacío de la información estadística es considerable, a pesar de que la normativa curricular básica de este nivel educativo menciona repetidamente el juego, especialmente en el área de Educación Física y, en menor grado, en las de Educación Artística, Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera.

En Educación Física el juego se considera un contenido, una metodología y un recurso de evaluación en los tres ciclos de la Educación Primaria. Como contenido, se le dedica en todos los ciclos un bloque específico, titulado "Juego y actividades deportivas", en el que se tiene en cuenta la dimensión no sólo motriz del juego, sino también su significado cultural y social. La normativa curricular justifica de este modo la inclusión de dicho bloque:

"Independientemente de que el juego pueda ser utilizado como estrategia metodológica, también se hace necesaria su consideración como contenido por su valor antropológico y cultural. Por otro lado, la importancia que, en este tipo de contenidos, adquieren los aspectos de relación interpersonal hace destacable aquí la propuesta de actitudes dirigidas hacia la solidaridad, la cooperación y el respeto a las demás personas".⁷

⁵ GARFELLA, P.R. y LÓPEZ MARTÍN, R. (1999) *El juego como recurso educativo*. Valencia, Tirant lo Blanch.

⁶ Ver, por ejemplo, PRIETO, M.A. y MEDINA, R. (2005) *El juego simbólico, agente de socialización en la educación infantil: planteamientos teóricos y aplicaciones prácticas*. Madrid, UNED.

⁷ ORDEN ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria (BOE núm. 173 de 20 julio 2007), p. 31522.

Metodológicamente, el juego se considera en esta área, no sólo un recurso más, sino un principio metodológico que debe impregnar las diferentes actividades:

“Cabe recalcar la importancia que tiene el hecho de que la actividad lúdica impregne las sesiones de Educación Física. El juego configura un bloque de contenidos, pero además es el medio más eficaz para tratar y afrontar cualquier otro tipo de contenido. El repertorio de juegos es prácticamente inagotable y casi siempre es posible encontrar propuestas que encajen con las intenciones educativas y que además tengan la capacidad de motivar al alumnado”.⁸

Finalmente, dentro del área de Educación Física el juego constituye también una situación ideal de evaluación, que permite observar tanto los niveles de destreza física, como los comportamientos, actitudes, valores, capacidades estratégicas, hábitos saludables, etc., que se ponen en práctica a la hora de jugar.

La referencia al juego en las otras tres áreas indicadas es mucho menor y, con excepción de la de Lengua Extranjera, se restringe a los dos primeros ciclos.

Con esta investigación pretendemos colaborar a llenar la laguna de información detectada y conocer un poco mejor la situación del empleo del juego y los juguetes en los Colegios de Educación Primaria. Nos hemos formulado tres preguntas: ¿En qué tiempos y espacios se hacen presentes los juegos en los colegios? ¿De qué recursos lúdicos disponen? ¿Cómo se recoge el juego en los proyectos educativos y qué experiencias se realizan?

⁸ Ibid., p. 31527

2. METODOLOGÍA Y MUESTRA

La realización de este estudio se ha basado en un cuestionario que se difundió a una base, previamente elaborada, de 15.000 direcciones públicas de correo electrónico de colegios de Educación Primaria de toda la geografía española. Cada colegio recibió un enlace individualizado para cumplimentar el cuestionario *on-line*. De este modo se evitó que otras personas ajenas a la investigación tuviesen acceso al mismo.

El cuestionario constaba de 9 preguntas diferentes, combinando las de respuesta cerrada y respuesta abierta. El tiempo medio para su cumplimentación era de unos veinte minutos. Para su validación, se elaboró una versión piloto que fue aplicada y sometida al examen de nueve especialistas, expertos en el mundo del juego y el juguete y directores y profesores de colegios de Educación Primaria. El estudio de campo se llevó a cabo durante tres semanas a lo largo de los meses de noviembre y diciembre de 2010. El lanzamiento del cuestionario fue realizado desde el Observatorio del Juego Infantil, dependiente de la Asociación Española de Fabricantes de Juguetes y la Fundación Crecer Jugando.

La población objeto de estudio ha estado constituida por los centros educativos españoles que durante el curso académico 2010-2011 imparten Educación Primaria. La muestra ha sido seleccionada mediante una técnica de muestreo no probabilístico denominada muestreo casual o incidental, que se caracteriza porque el investigador selecciona deliberadamente a los individuos de la población que formarán parte del estudio.

Las respuestas recibidas ascendieron a un total de 923. Tras eliminar los casos que habían dejado todas las preguntas sin contestar y los que tan sólo habían dado respuesta a los ítems de identificación, la muestra final con la que se ha trabajado ha estado formada por 519 colegios.

Tal y como se puede observar en el gráfico 1,⁹ el 55,2% de las respuestas corresponde a centros educativos situados en zonas rurales y el 44,8% a escuelas ubicadas en zonas urbanas.

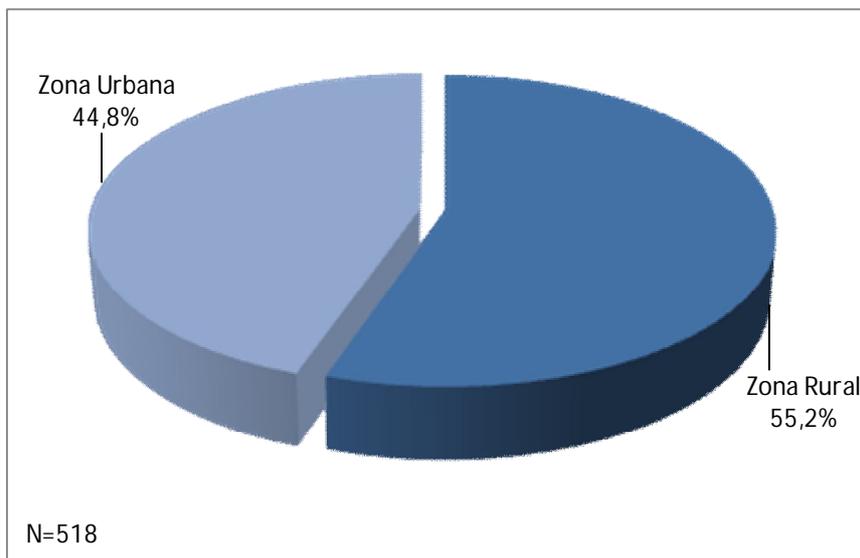


Gráfico 1: Distribución de la muestra en función de la localización de los centros educativos

La mayor parte de colegios que han respondido son de titularidad pública (400 escuelas). El segundo lugar lo ocupan los colegios privados concertados, que constituyen el 21,4% de la muestra. Finalmente, tan sólo se ha contado con la repuesta de 7 centros educativos privados no concertados. En los análisis posteriores, se han considerado por ello los centros privados conjuntamente, con independencia de si están o no concertados.

⁹ Los gráficos 1 y 2 se han elaborado con la respuesta de 518 de los sujetos, ya que uno de los colegios no proporcionó los datos de identificación.

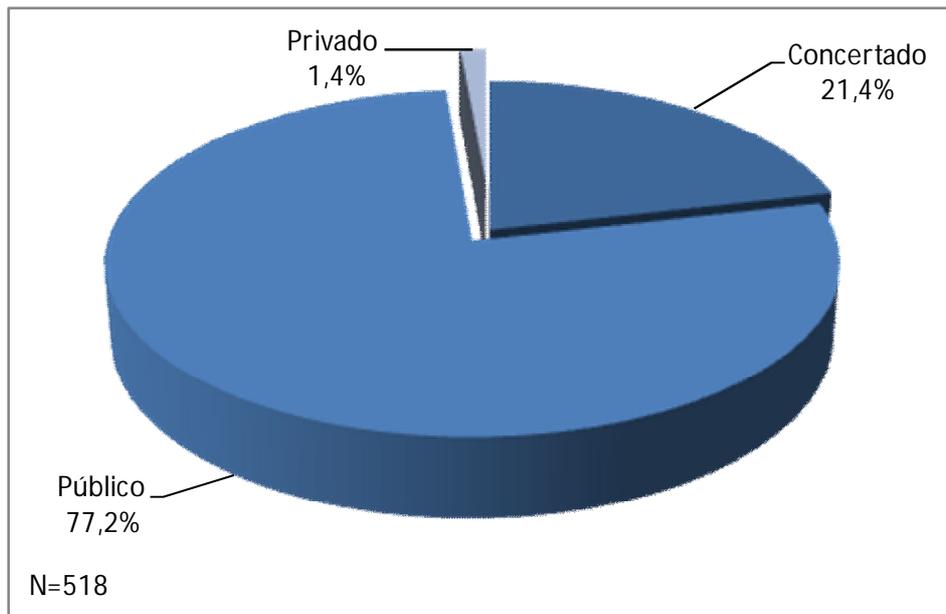


Gráfico 2: Distribución de la muestra en función de la titularidad de los centros educativos

Se han recibido respuestas de centros educativos de todas las Comunidades Autónomas españolas, a excepción de la Ciudad Autónoma de Ceuta. No obstante, cabe señalar que dentro de Galicia todas las respuestas proceden de centros educativos de La Coruña y Orense. Del mismo modo, en Andalucía solamente han contestado colegios de Sevilla, Málaga y Cádiz. Entre las provincias que cuentan con una mayor representación se encuentran, en primer lugar, Barcelona, donde se ha obtenido respuesta de 67 colegios, seguida por Madrid, con 41 respuestas, y por Ciudad Real, con 37 cuestionarios cumplimentados.



Figura 1: Número de respuestas en cada una de las provincias españolas

3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS¹⁰

3.1. LOS TIEMPOS Y ESPACIOS ESCOLARES DE JUEGO

La experiencia tiene siempre lugar en un tiempo y un espacio, y si jugar es una experiencia fundamental en el desarrollo infantil, lo será también el tiempo y el espacio en el que ésta se realiza. Los indicadores acerca del derecho al juego en la infancia, suelen tener en cuenta esta dimensión, normalmente en la forma de existencia, dotación, calidad y seguridad de los espacios públicos de juego, como parques y otras áreas. Se reconoce, así, por ejemplo, que:

“El juego es esencial para el desarrollo físico, social y cognitivo de los niños y los jóvenes. El juego al aire libre tiene un valor especial, debido a que proporciona una oportunidad única para experimentar con los elementos, así como a la sensación de bienestar y disfrute que puede ofrecer estar al aire libre. El acceso a zonas al aire libre también brinda a los niños más espacio para moverse libremente y correr.

Los espacios de juego tienen igualmente un valor social particular para los padres y los cuidadores de niños pequeños, como lugares que permiten a los adultos y a los niños reunirse de manera informal, quitando algo de presión a las responsabilidades del cuidado individual de los niños”.¹¹

Sin negar esta importancia del juego en lugares abiertos, sorprende, sin embargo, la escasa atención que se suele prestar al tiempo y espacio para jugar en uno de los entornos vitalmente más significativos y en el que los niños y las niñas pasan una larga parte de su infancia: el tiempo y el espacio de la escuela. En la investigación

¹⁰ Dado que no todos los centros que participaron en el estudio respondieron a todas las preguntas presentadas en el cuestionario, indicaremos en cada caso el número total de respuestas recibidas para cada una de las preguntas (N). Cuando en las preguntas con varios ítems el número de respuestas recibidas difiera entre los mismos, se ha procurado indicar el número medio de respuestas a todos los ítems de esa pregunta, sustituyendo en estos casos el signo de igualdad (=) por el de valor aproximado (~).

¹¹ SHACKELL, A.; BUTLER, N.; DOYLE, P. y BALL, D. (2008) *Design for Play. A guide to creating successful play spaces*. Sherwood Park, Annesley, DCSF Publications, p. 11.

hemos abordado este primer aspecto de la presencia del juego y el juguete en los Colegios de Educación Primaria, a través de tres cuestiones, en las que preguntamos a los centros sobre:

- a) Las actividades que realizan los niños y las niñas de cada uno de los tres ciclos de Educación Primaria durante los tiempos de recreo (pregunta 1).
- b) Si se planifican actividades lúdicas a las que los niños y las niñas puedan jugar en los tiempos de recreo y quién las organiza (pregunta 3).
- c) Si, al margen del patio, disponen de otros espacios habilitados para el juego, y cuáles y cómo son esos espacios (pregunta 2).

3.1.1. La actividad lúdica infantil durante los recreos

El tiempo que más se identifica con el juego a lo largo de la jornada de los niños y las niñas en la escuela, es el del recreo, que se asocia espacialmente al patio escolar. Todos tenemos en nuestra memoria de la infancia algún momento relacionado con este tiempo y espacio, a veces con imágenes tan pintorescas como ésta que nos relata el pedagogo José Manuel Esteve en su novela *El árbol del bien y del mal*:

“El campo de fútbol se acercaba mucho al ancho reglamentario; pero, de largo, medía la mitad de un campo normal. El suelo nunca había pretendido tener hierba; era de una tierra rojiza y polvorienta, generalmente blanda, excepto en un par de puntos en los que asomaban las piedras. Pues bien, en aquel campo enano, jugaban simultáneamente dieciséis partidos de fútbol, con dieciséis balones diferentes. En cada portería había, por tanto, dieciséis porteros, atento cada uno a las evoluciones de su propio partido. Los equipos eran de composición variable; pero estando cada clase compuesta por cuarenta niños, era normal que se jugara veinte contra veinte. Si se hace la suma, salen 640 jugadores simultáneos, intentando correr sin tropezar en aquel hormiguero

superpoblado. Allí, lo más difícil de marcar un gol no era descolocar al portero contrario, sino evitar volarle la cabeza a cualquiera de los otros quince".¹²

¿A qué juegan hoy los niños y las niñas en los tiempos de recreo? En la pregunta que formulamos a los colegios, incluimos aquí tanto los descansos de la mañana o la tarde, como el tiempo libre antes o después de la comida, la jornada ampliada, etc., con las siguientes opciones: juegos deportivos (fútbol, baloncesto, voleibol, etc.); juegos de movimiento (pilla-pilla, baile, escondite, comba, etc.); juegos de destrezas (peonzas, canicas, pulseritas de engarces, etc.); juegos con juguetes (muñecas y muñequitos, vehículos, construcciones, etc.); juegos de creación (con arena, pinturas, plastilina, etc.); juegos de intercambio (cromos, pegatinas, pulseras flexibles, etc.); juegos electrónicos; juegos de roles (papás y mamás, policías, profesores, etc.) y actividades diferentes a jugar (charlar, pasear, leer, etc.). A continuación se presentan los resultados diferenciados por cada uno de los tres ciclos que integran la Educación Primaria y por el género de los alumnos.

El gráfico 3 representa la frecuencia con la que las niñas que están cursando primer ciclo de Educación Primaria realizan las diferentes actividades lúdicas consideradas. Entre las actividades más desarrolladas por las niñas de este nivel aparecen los juegos de movimiento, ya que el 78,11% de las respuestas consideran que éstas realizan juegos de movimiento con frecuencia, casi siempre o siempre. Por su parte, aproximadamente el 40% de los encuestados indican que las niñas de primer ciclo de primaria realizan con frecuencia, casi siempre o siempre juegos de roles (42,42%), juegos de creación (39,96%) y juegos de intercambio (39,16%). Le siguen, como otra de las actividades más practicadas, los juegos con juguetes, señalando un 35,54% de la muestra que las niñas de su escuela de este tramo educativo juegan de esta forma frecuentemente, casi siempre o siempre y el 32,5 % de las respuestas que esta actividad se desarrolla a veces. Entre las actividades que la mayor parte de los encuestados consideran que se realizan nunca o casi nunca, se sitúa el juego con juegos electrónicos (74,45%) y, en menor medida, los juegos de destrezas (41,67%). Finalmente, el 44,65% apunta que en sus colegios nunca o casi nunca las alumnas de

¹² ESTEVE, J.M. (1998) *El árbol del bien y del mal*. Barcelona, Octaedro, p. 15.

este ciclo llevan a cabo otro tipo de actividades diferentes a jugar como pueden ser charlar, pasear, leer, etc., no obstante el 17,6% de la muestra señala que a veces se desarrollan ese tipo de actividades y un 17,78% que con frecuencia, siempre o casi siempre.

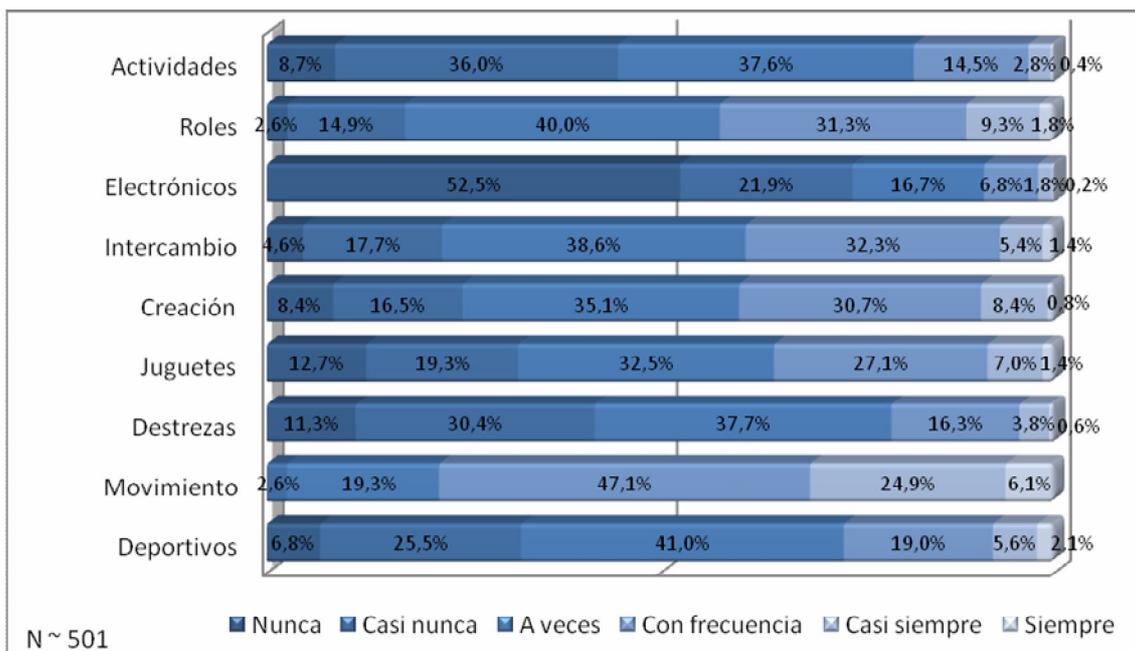


Gráfico 3: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de las niñas de 1^{er} ciclo de EP

Con la finalidad de analizar si existen diferencias significativas en la frecuencia con la que las niñas de este ciclo realizan las diferentes actividades planteadas se ha utilizado una prueba no paramétrica denominada Prueba de Friedman, que permite comparar K muestras independientes. El valor del χ^2 de Friedman ha resultado ser de 1140,213 y la significatividad asintótica asociada inferior a 0,01 por lo que puede afirmarse que las diferencias en la frecuencia con la que las alumnas realizan las diferentes actividades propuestas son estadísticamente significativas y no se deben a efectos aleatorios.

La Tabla 1, por su parte, recoge los resultados obtenidos tras aplicar el estadístico de Wilcoxon para determinar entre qué actividades se observan esas diferencias¹³.

	Juegos deportivos (JD)	Juegos de movimiento (JM)	Juegos de destrezas (JDZ)	Juegos con juguetes (JJ)	Juegos de creación (JC)	Juegos de intercambio (JI)	Juegos electrónicos (JE)	Juegos de roles (JR)	Actividades diferentes (AD)
Juegos deportivos (JD)		JD<JM	JD>JDZ	JD=JJ	JD=JC	JD<JI	JD>JE	JD<JR	JD>AD
Juegos de movimiento (JM)			JM>JDZ	JM>JJ	JM>JC	JM>JI	JM>JE	JM>JR	JM>AD
Juegos de destrezas (JDZ)				JDZ<JJ	JDZ<JC	JDZ<JI	JDZ>JE	JDZ<JR	JDZ=AD
Juegos con juguetes (JJ)					JJ=JC	JJ=JI	JJ>JE	JJ<JR	JJ>AD
Juegos de creación (JC)						JC=JI	JC>JE	JC<JR	JC>AD
Juegos de intercambio (JI)							JI>JE	JI=JR	JI>AD
Juegos electrónicos (JE)								JE<JR	JE<AD
Juegos de roles (JR)									JR>AD
Actividades diferentes (AD)									

Tabla 1: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicas de 1^{er} ciclo)

Los resultados de las comparaciones entre grupos efectuadas, vuelve a poner de manifiesto cómo las niñas de primer ciclo de Educación Primaria dedican su tiempo de recreo, principalmente, a juegos de movimiento, con diferencias significativas sobre todos los demás, y seguidos por los juegos de roles y los juegos de intercambio. Con una frecuencia similar a los juegos de intercambio, pero inferior que la de juegos de roles, aparecen los juegos de creación y los juegos con juguetes. La actividad a la que las alumnas dedican menos tiempo es a jugar con juegos electrónicos.

¹³ El nivel crítico bilateral se ha ajustado mediante la corrección de Bonferroni (alfa = 0,05 y número de comparaciones = 36). Por tanto, todo valor de Z cuya probabilidad asociada sea inferior a 0,0013 indicará que la frecuencia de realización de las actividades que se están siendo comparadas resulta estadísticamente significativa.

El gráfico 4 refleja la frecuencia con la que practican las actividades propuestas los niños del primer ciclo de Educación Primaria. Como actividad más desarrollada aparecen los juegos deportivos. El 37,4% de las respuestas consideran que los alumnos realizan este tipo de juegos con frecuencia, el 29,7% casi siempre y el 10,7% siempre. En segundo lugar se sitúan los juegos de movimiento, siendo más de la mitad de los encuestados los que señalan que esta actividad es realizada con frecuencia, casi siempre o siempre. Le siguen los juegos de intercambio, de creación, de roles y los juegos con juguetes. Al igual que ocurría en el caso de las niñas de este tramo educativo, la mayor parte las respuestas indican que los niños de primer ciclo de primaria no dedican apenas tiempo de su recreo a jugar con juegos electrónicos, ni a practicar otro tipo de actividades. En este sentido, el 73,64% de la muestra ha apuntado que los alumnos no utilizan juegos electrónicos nunca o casi nunca, y el 55,58% que nunca o casi nunca los niños realizan actividades diferentes como pasear o charlar. La tercera actividad menos practicada por este grupo son los juegos de destrezas.

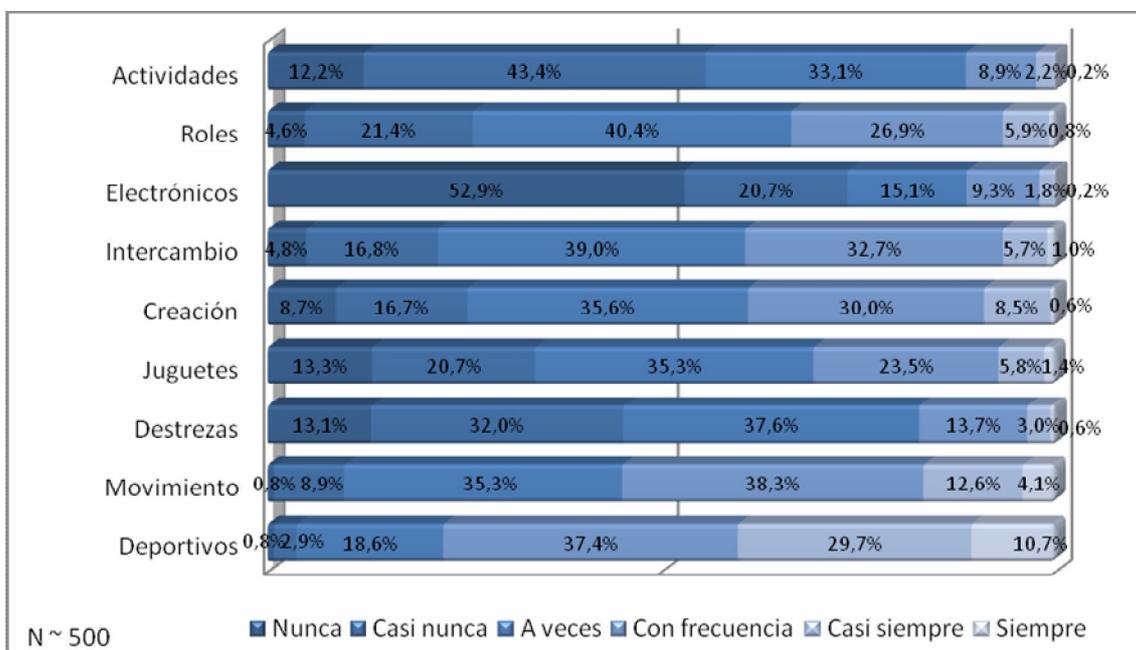


Gráfico 4: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de los niños de 1^{er} ciclo de EP

Para este caso, el valor del χ^2 de Friedman es de 1276,133 y la significatividad asintótica asociada inferior a 0,01, por lo que las diferencias observadas en la frecuencia con que los niños de este ciclo practican las actividades consideradas son

significativas. Los resultados obtenidos tras aplicar el estadístico de Wilcoxon se resumen en la Tabla 2.

	Juegos deportivos (JD)	Juegos de movimiento (JM)	Juegos de destrezas (JDZ)	Juegos con juguetes (JJ)	Juegos de creación (JC)	Juegos de intercambio (JI)	Juegos electrónicos (JE)	Juegos de roles (JR)	Actividades diferentes (AD)
Juegos deportivos (JD)		JD>JM	JD>JDZ	JD>JJ	JD>JC	JD>JI	JD>JE	JD>JR	JD>AD
Juegos de movimiento (JM)			JM>JDZ	JM>JJ	JM>JC	JM>JI	JM>JE	JM>JR	JM>AD
Juegos de destrezas (JDZ)				JDZ<JJ	JDZ<JC	JDZ<JI	JDZ>JE	JDZ<JR	JDZ=AD
Juegos con juguetes (JJ)					JJ<JC	JJ<JI	JJ>JE	JJ=JR	JJ>AD
Juegos de creación (JC)						JC=JI	JC>JE	JC=JR	JC>AD
Juegos de intercambio (JI)							JI>JE	JI=JR	JI>AD
Juegos electrónicos (JE)								JE<JR	JE<AD
Juegos de roles (JR)									JR>AD
Actividades diferentes (AD)									

Tabla 2: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicos de 1^{er} ciclo)

A la luz de la información disponible, se evidencia cómo los juegos deportivos son la actividad que más realizan los niños de este tramo educativo, le siguen los juegos de movimiento y, en un tercer lugar, los juegos de intercambio, de creación y de roles. En este último caso, el tiempo dedicado a juegos de roles no difiere del destinado a actividades de intercambio y de creación, pero tampoco lo hace con respecto al tiempo del recreo que los niños emplean a jugar con juguetes, el cual ocupa un cuarto puesto. Los juegos de destrezas y la realización de actividades diferentes no difieren entre sí, y aparecen como unas de las actividades menos

realizadas. En el último lugar se sitúa el tiempo ocupado en jugar con juegos electrónicos.

Centrando ahora el análisis en las niñas de segundo ciclo de Educación Primaria, el gráfico 5 representa la frecuencia con la que estas alumnas realizan las actividades propuestas. Los juegos de movimiento se presentan, de nuevo, como la actividad más practicada. El 76,01% de las respuestas indica que las niñas ejecutan esta actividad con frecuencia, casi siempre o siempre. En los recreos, este grupo de niñas también suele destinar su tiempo a llevar a cabo juegos de intercambio. El 38,5% de los encuestados señalan que esta actividad se practica con frecuencia, el 5,1% casi siempre y el 1,8% siempre. La realización de juegos deportivos y actividades como pasear o andar, aparecen también entre las prácticas más desarrolladas. Entre las actividades a las que este grupo dedica menos tiempo, destacan, otra vez, los juegos electrónicos. El 51,1% de las respuestas apuntan que este tipo de actividad no se realiza nunca y el 19,1% que casi nunca. Otra opción poco practicada es el juego con juguetes. Más del 55% de los encuestados contestan que las niñas de esta edad no juegan nunca o casi nunca con juguetes en los tiempos de recreo. Los juegos de roles, juegos de destrezas y juegos de creación son también actividades a las que no se dedica mucho tiempo, como se deduce al observar que en torno al 80% de las respuestas consideran que las alumnas juegan sólo a veces, casi nunca o nunca a esas opciones.

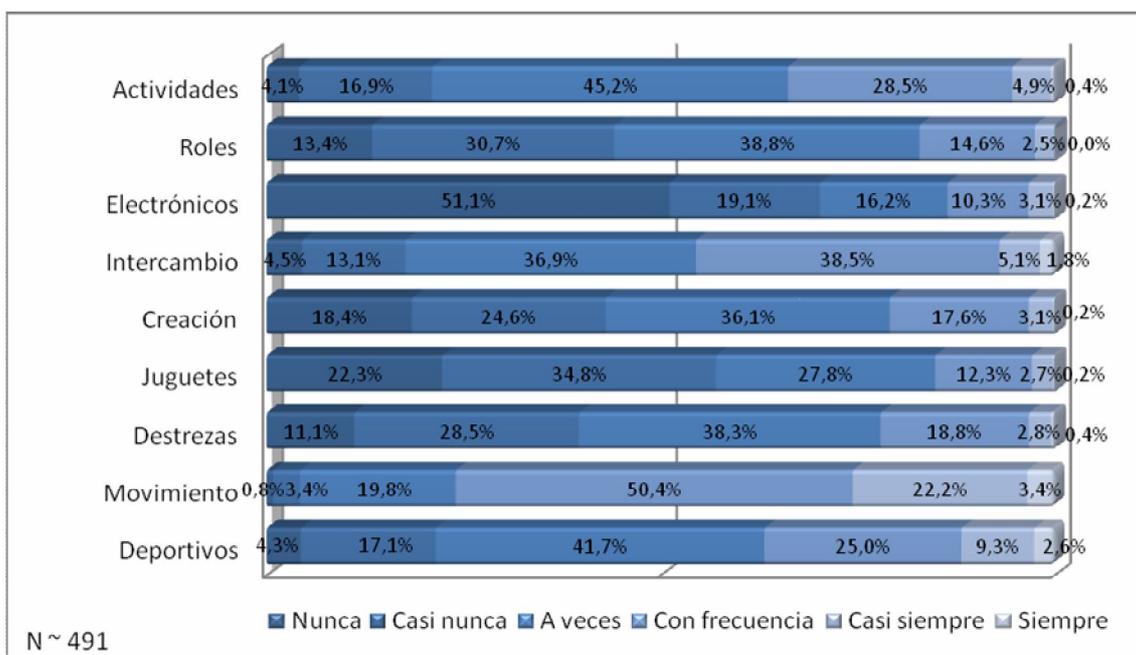


Gráfico 5: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de las niñas de 2º ciclo de EP

El valor del χ^2 de Friedman igual a 1150,791 y su significatividad asintótica asociada inferior a 0,01 muestran cómo las diferencias observadas en la frecuencia con que las niñas de tercer ciclo de Educación Primaria realizan las actividades lúdicas consideradas son estadísticamente significativas.

Las comparaciones de medias efectuadas para determinar entre qué tipos de actividades se observan esas diferencias se recogen en la Tabla 3. Como se ha señalado anteriormente, la actividad más practicada por este grupo son los juegos de movimiento, de nuevo con diferencias significativas sobre todos los demás. En segundo lugar, aparecen los juegos de intercambio, los juegos deportivos y las actividades como charlar y pasear, que no difieren entre sí. Los juegos de destrezas, los juegos de creación y los juegos de roles se presentan en un tercer bloque, sin que las diferencias entre ellos resulten significativas. Las prácticas menos frecuentes en las niñas de este ciclo son, en primer lugar, los juegos electrónicos y, después, los juegos con juguetes.

	Juegos deportivos (JD)	Juegos de movimiento (JM)	Juegos de destrezas (JDZ)	Juegos con juguetes (JJ)	Juegos de creación (JC)	Juegos de intercambio (JI)	Juegos electrónicos (JE)	Juegos de roles (JR)	Actividades diferentes (AD)
Juegos deportivos (JD)		JD < JM	JD > JDZ	JD > JJ	JD > JC	JD = JI	JD > JE	JD > JR	JD = AD

Juegos de movimiento (JM)			JM>JDZ	JM>JJ	JM>JC	JM>JI	JM>JE	JM>JR	JM>AD
Juegos de destrezas (JDZ)				JDZ>JJ	JDZ=JC	JDZ<JI	JDZ>JE	JDZ=JR	JDZ<AD
Juegos con juguetes (JJ)					JJ<JC	JJ<JI	JJ>JE	JJ<JR	JJ<AD
Juegos de creación (JC)						JC<JI	JC>JE	JC=JR	JC<AD
Juegos de intercambio (JI)							JI>JE	JI>JR	JI=AD
Juegos electrónicos (JE)								JE<JR	JE<AD
Juegos de roles (JR)									JR<AD
Actividades diferentes (AD)									

Tabla 3: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicas de 2º ciclo)

En el caso de los niños de segundo ciclo de primaria, la frecuencia con que realizan las diferentes actividades planteadas se representa en el gráfico 6. Al igual que ocurría en el caso de sus compañeros de primer ciclo, la actividad más desarrollada por este grupo son los juegos deportivos. El 19,5% de las respuestas indican que los niños de este nivel practican juegos deportivos siempre, el 41,8% casi siempre y el 31,2% con frecuencia. Tan sólo un 1,78% de la muestra señala que nunca o casi nunca realizan juegos deportivos en los tiempos de recreo. Los juegos de movimiento y los juegos de intercambio, por su parte, también se encuentran entre las actividades favoritas de los niños de segundo ciclo de primaria, siendo el porcentaje de la muestra que apunta que estas actividades se practican con frecuencia, casi siempre o siempre del 43% y del 45,4%, respectivamente. En general, el resto de actividades consideradas se realizan tan solo a veces, casi nunca o nunca. De esta forma, el 68,92% de los encuestados responden que los niños de sus colegios nunca o casi nunca juegan con juegos electrónicos, el 61,38% que nunca o casi nunca juegan con juguetes, y el 56,88% que nunca o casi nunca se dedican a los juegos de roles. Los juegos de destrezas, los juegos de creación y la práctica de actividades diferentes como pasear o charlar también son actividades a las que este tipo de alumnado destina poco tiempo.

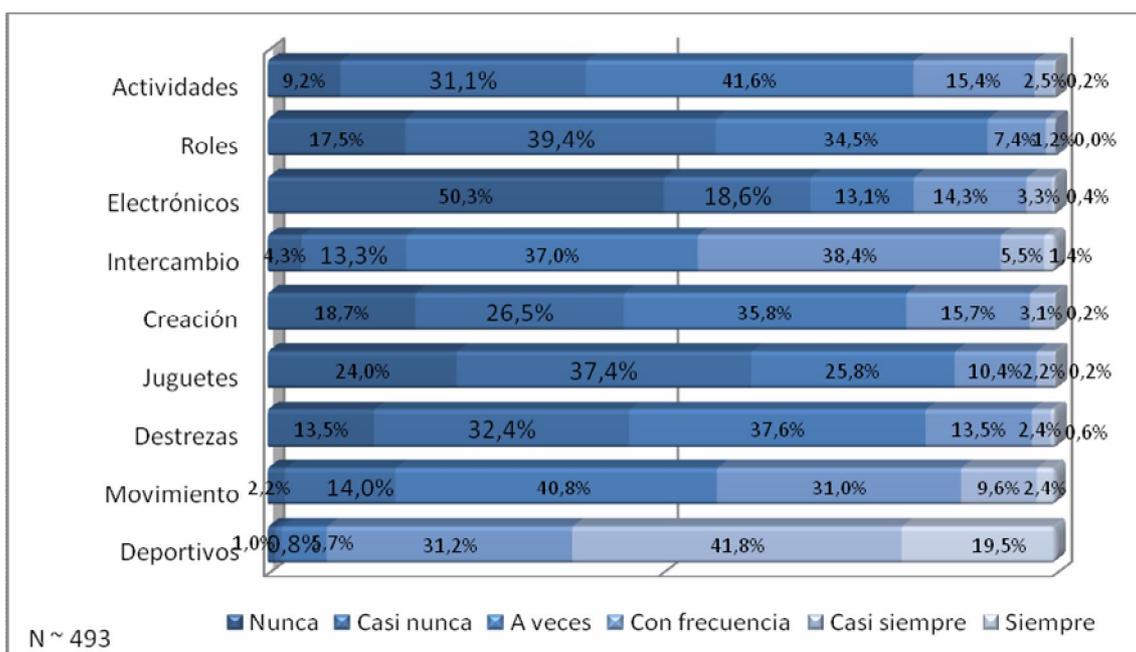


Gráfico 6: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de los niños de 2º ciclo de EP

El valor del χ^2 de Friedman ha resultado ser en este caso de 1528,32 y la significatividad asintótica asociada inferior a 0,01. De esta forma, se puede afirmar que la frecuencia con la que los alumnos realizan estas actividades en su tiempo de recreo difiere de manera significativa.

La Tabla 4 recoge los resultados obtenidos tras aplicar el estadístico de Wilcoxon para determinar entre qué actividades se observan esas diferencias. La actividad a la que más tiempo destinan los niños de segundo ciclo de primaria en sus tiempos de recreo es a los juegos deportivos. Tras éstos, siguen los juegos de movimiento y los juegos de intercambio que se suelen practicar con una frecuencia similar. El llevar a cabo actividades como charlar o pasear, los juegos de destrezas y los de creación constituyen el tercer tipo de actividades preferidas por este colectivo. La periodicidad con la que estos niños practican juegos de roles y juegan con juguetes se sitúa en un cuarto puesto y, finalmente, la utilización de juegos electrónicos en los tiempos de recreo sigue siendo la actividad menos presente.

	Juegos deportivos (JD)	Juegos de movimiento (JM)	Juegos de destrezas (JDZ)	Juegos con juguetes (JJ)	Juegos de creación (JC)	Juegos de intercambio (JI)	Juegos electrónicos (JE)	Juegos de roles (JR)	Actividades diferentes (AD)
Juegos deportivos (JD)		JD>JM	JD>JDZ	JD>JJ	JD>JC	JD>JI	JD>JE	JD>JR	JD>AD

Juegos de movimiento (JM)			JM>JDZ	JM>JJ	JM>JD	JM=JI	JM>JE	JM>JR	JM>AD
Juegos de destrezas (JDZ)				JDZ>JJ	JDZ=JC	JDZ<JI	JDZ>JE	JDZ>JR	JDZ=AD
Juegos con juguetes (JJ)					JJ<JC	JJ<JI	JJ>JE	JJ=JR	JJ<AD
Juegos de creación (JC)						JC<JI	JC>JE	JC>JR	JC=AD
Juegos de intercambio (JI)							JI>JE	JI>JR	JI>AD
Juegos electrónicos (JE)								JE<JR	JE<AD
Juegos de roles (JR)									JR<AD
Actividades diferentes (AD)									

Tabla 4: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicos de 2º ciclo)

El gráfico 7 representa la periodicidad con que las niñas de tercer ciclo de Educación Primaria practican las diferentes actividades consideradas. Entre las actividades a las que estas alumnas dedican más tiempo se sitúan los juegos deportivos, los juegos de movimiento, los juegos de intercambio y las actividades como leer, pasear o charlar. En este sentido, más de un 25% de las respuestas consideran que las niñas casi siempre o siempre dedican el tiempo de recreo a leer, hablar, pasear, etc., y un 36% dice que esas actividades se realizan con frecuencia. El 43,8% de los encuestados apuntan que los juegos deportivos se practican con frecuencia, casi siempre o siempre y el 51,32% que los de movimiento se llevan a cabo con frecuencia, casi siempre o siempre. Los juegos de intercambio también se presentan como una de las actividades favoritas de este grupo, ya que aunque tan sólo el 4,7% de la muestra señala que se efectúan casi siempre o siempre, el 29,7% de las respuestas consideran que con frecuencia y el 37,8% que a veces. Entre las actividades menos practicadas aparecen los juegos de roles y los juegos de creación, como puede deducirse al observar que casi el 80% de los encuestados indican que estas actividades se realizan nunca o casi nunca. De igual modo, aproximadamente la mitad de las respuestas afirman que las alumnas de este nivel no utilizan nunca juegos electrónicos en su tiempo de recreo y el 17% que casi nunca. Finalmente, cerca del 85% de los

encuestados consideran que los juegos de destreza y de creación se realizan a veces, casi nunca o nunca.

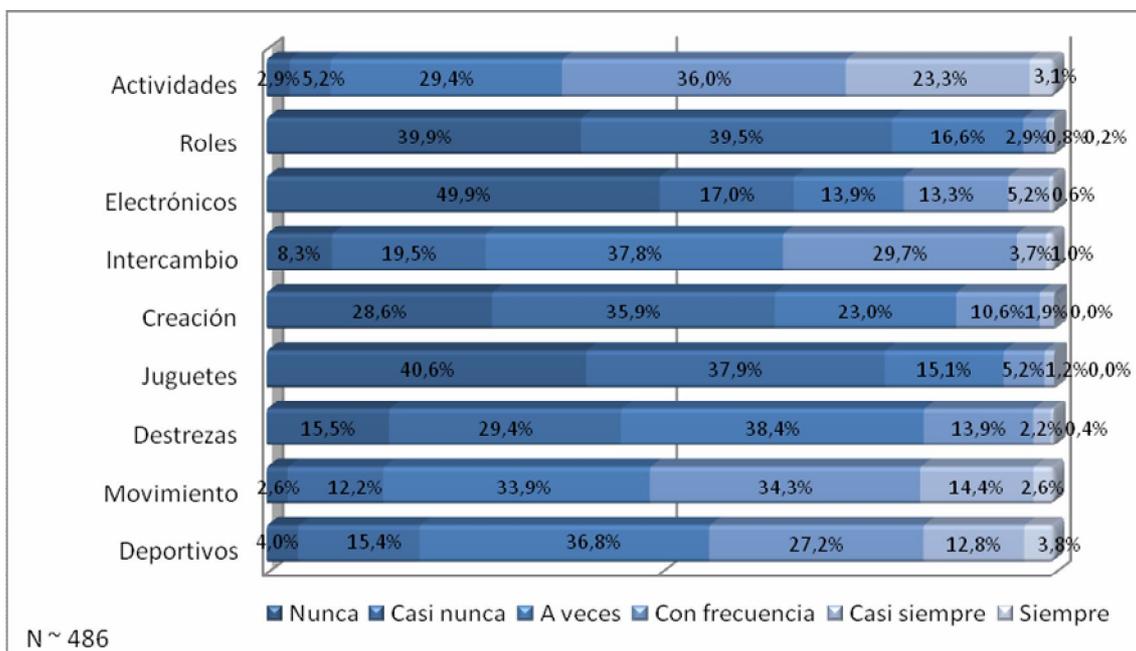


Gráfico 7: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de las niñas de 3^{er} ciclo de EP

En este caso, el valor del χ^2 de Friedman ha sido igual a 1509,88 y su significatividad asintótica asociada inferior a 0,01. Consecuentemente, la frecuencia con la que las alumnas de tercer ciclo de Educación Primaria realizan las diferentes actividades planteadas difiere de manera significativa.

El resumen de los resultados obtenidos tras calcular el estadístico de Wilcoxon para determinar entre qué actividades se observan esas diferencias se recoge en la Tabla 5. La realización de actividades como pasear, leer o charlar se presenta como la actividad favorita para las niñas de este nivel, significativamente por encima del resto de posibilidades. A continuación, aparecen los juegos deportivos y los juegos de movimiento, a los que las alumnas destinan aproximadamente la misma cantidad de tiempo. Los juegos de intercambio y los juegos de destrezas ocupan el tercer y el cuarto puesto, respectivamente. Los juegos de creación y los juegos electrónicos se sitúan en quinto lugar. Entre las actividades menos practicadas por las niñas de este tramo educativo aparecen los juegos con juguetes y los juegos de roles. No obstante, cabe señalar que las diferencias observadas entre el tiempo dedicado a jugar con juguetes y con juegos electrónicos no han resultado significativas, por lo que no se

podría afirmar que entre esos dos tipos de actividades las alumnas prefieran un tipo de juego sobre el otro.

	Juegos deportivos (JD)	Juegos de movimiento (JM)	Juegos de destrezas (JDZ)	Juegos con juguetes (JJ)	Juegos de creación (JC)	Juegos de intercambio (JI)	Juegos electrónicos (JE)	Juegos de roles (JR)	Actividades diferentes (AD)
Juegos deportivos (JD)		JD=JM	JD>JDZ	JD>JJ	JD>JC	JD>JI	JD>JE	JD>JR	JD<AD
Juegos de movimiento (JM)			JM>JDZ	JM>JJ	JM>JC	JM>JI	JM>JE	JM>JR	JM<AD
Juegos de destrezas (JDZ)				JDZ>JJ	JDZ>JC	JDZ<JI	JDZ>JE	JDZ>JR	JDZ<AD
Juegos con juguetes (JJ)					JJ<JC	JJ<JI	JJ=JE	JJ=JR	JJ<AD
Juegos de creación (JC)						JC<JI	JC=JE	JC>JR	JC<AD
Juegos de intercambio (JI)							JI>JE	JI>JR	JI<AD
Juegos electrónicos (JE)								JE>JR	JE<AD
Juegos de roles (JR)									JR<AD
Actividades diferentes (AD)									

Tabla 5: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicas de 3^{er} ciclo)

Por último, el gráfico 8 representa la frecuencia con la que los niños que están cursando tercer ciclo de Educación Primaria realizan las diferentes actividades analizadas. Coincidiendo con los resultados observados en el caso de sus compañeros de niveles inferiores, la actividad efectuada con mayor frecuencia por este grupo son los juegos deportivos, siendo el 94,19% de los encuestados los que consideran que sus alumnos realizan juegos deportivos con frecuencia, casi siempre o siempre. Con una periodicidad menor, pero aún así considerable, se observa la práctica de juegos de intercambio, juegos de movimiento y actividades diferentes a jugar. En los tres casos, aproximadamente el 30% de las respuestas apuntan que dichas actividades se llevan a cabo con frecuencia, casi siempre o siempre. Entre las actividades menos practicadas, aparecen los juegos con juguetes y los juegos de roles, ya que más de un 80% de la muestra indica que nunca o casi nunca se practican. Del mismo modo, más del 75% de las respuestas revelan que los juegos de destrezas, los juegos de creación y los juegos electrónicos se practican nunca, casi nunca o, tan sólo, a veces.

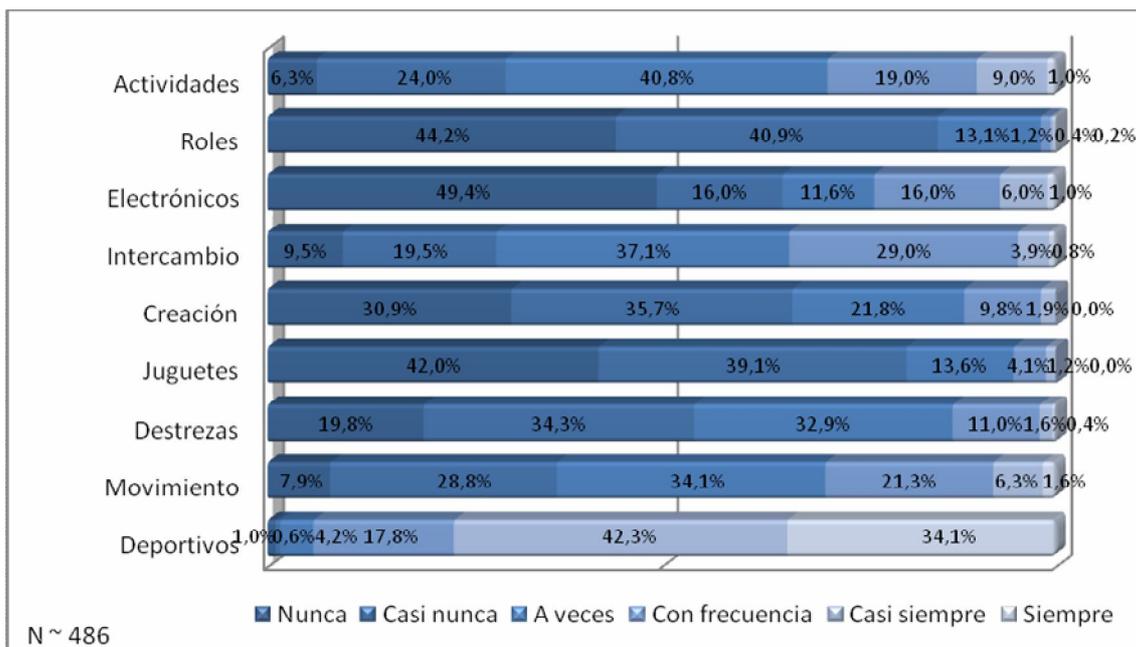


Gráfico 8: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de los niños de 3^{er} ciclo de EP

El valor del χ^2 de Friedman ha resultado ser de 1702,99 y su significatividad asintótica asociada inferior a 0,01. De esta forma, la frecuencia con la que los niños de tercer ciclo de Educación Primaria realizan las actividades propuestas difiere de manera significativa.

El resumen de los principales resultados obtenidos tras aplicar el estadístico de Wilcoxon para determinar entre qué actividades se observan esas diferencias se recoge en la Tabla 6. Dentro de las actividades propuestas, los niños de este tramo dedican principalmente su tiempo a practicar juegos deportivos. El segundo bloque de actividades más realizadas lo componen los juegos de intercambio, los juegos de movimiento y las actividades como leer, hablar o pasear. En tercer lugar se sitúan los juegos de destrezas y los juegos electrónicos. No obstante, la utilización de juegos electrónicos en los tiempos de recreo tampoco difiere de la práctica de juegos de creación que asoma en un quinto puesto. Finalmente, y al igual que se puso de manifiesto en el caso de las niñas de tercer ciclo de Educación Primaria, las actividades menos realizadas son los juegos con juguetes y los juegos de roles.

Juegos deportivos (JD)	Juegos de movimiento (JM)	Juegos de destrezas (JZ)	Juegos con juguetes (JJ)	Juegos de creación (JC)	Juegos de intercambio (JI)	Juegos electrónicos (JE)	Juegos de roles (JR)	Actividades diferentes (AD)
------------------------	---------------------------	--------------------------	--------------------------	-------------------------	----------------------------	--------------------------	----------------------	-----------------------------

Juegos deportivos (JD)		JD>JM	JD>JDZ	JD>JJ	JD>JC	JD>JI	JD>JE	JD>JR	JD>AD
Juegos de movimiento (JM)			JM>JDZ	JM>JJ	JM>JC	JM=JI	JM>JE	JM>JR	JM=AD
Juegos de destrezas (JDZ)				JDZ>JJ	JDZ>JC	JDZ<JI	JDZ=JE	JDZ>JR	JDZ<AD
Juegos con juguetes (JJ)					JJ<JC	JJ<JI	JJ<JE	JJ=JR	JJ<AD
Juegos de creación (JC)						JC<JI	JC=JE	JC>JR	JC<AD
Juegos de intercambio (JI)							JI>JE	JI>JR	JI=AD
Juegos electrónicos (JE)								JE>JR	JE<AD
Juegos de roles (JR)									JR<AD
Actividades diferentes (AD)									

Tabla 6: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicos de 3^{er} ciclo)

A continuación, se ha pasado a representar la frecuencia media con la que los niños y las niñas de los tres ciclos de Educación Primaria llevan a cabo las diferentes actividades consideradas. El gráfico 9 recoge la dedicación media a juegos deportivos en función del género y del ciclo.

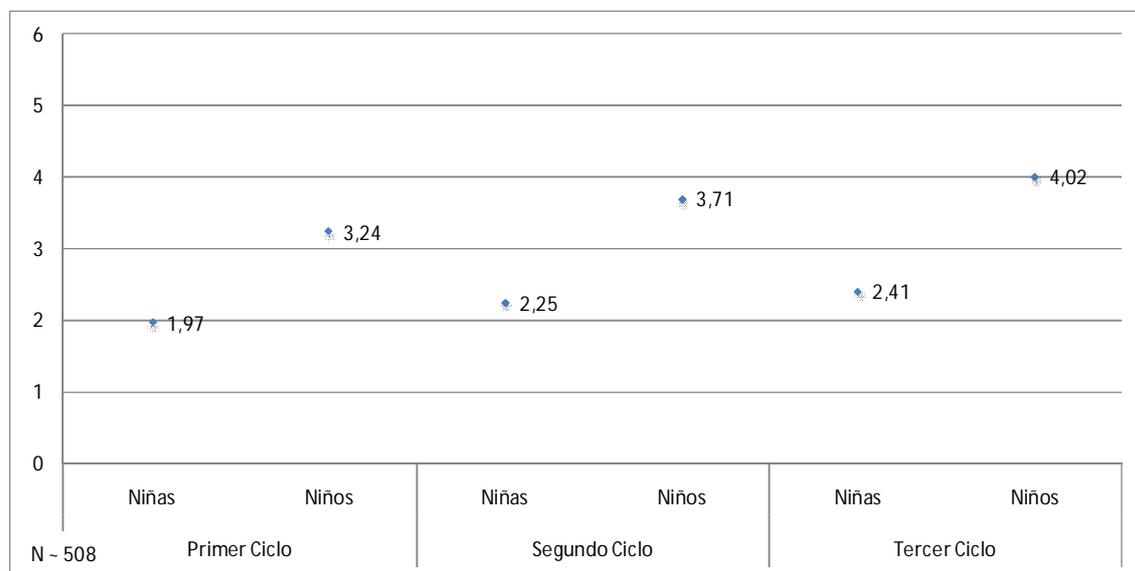


Gráfico 9: Dedicación media a juegos deportivos en función del género y ciclo de EP

En el gráfico se observa cómo en los tres ciclos de Educación Primaria la práctica de juegos deportivos es mayor en los niños que en las niñas. Del mismo modo, se percibe un incremento en la realización de esta actividad en función de la edad.

La situación contraria se deduce del gráfico 10 que ilustra la dedicación media a juegos de movimiento. En este caso, la realización de este tipo de actividades es menor en los alumnos que en las alumnas dentro de cada ciclo, y a medida que aumenta la edad la frecuencia media disminuye.

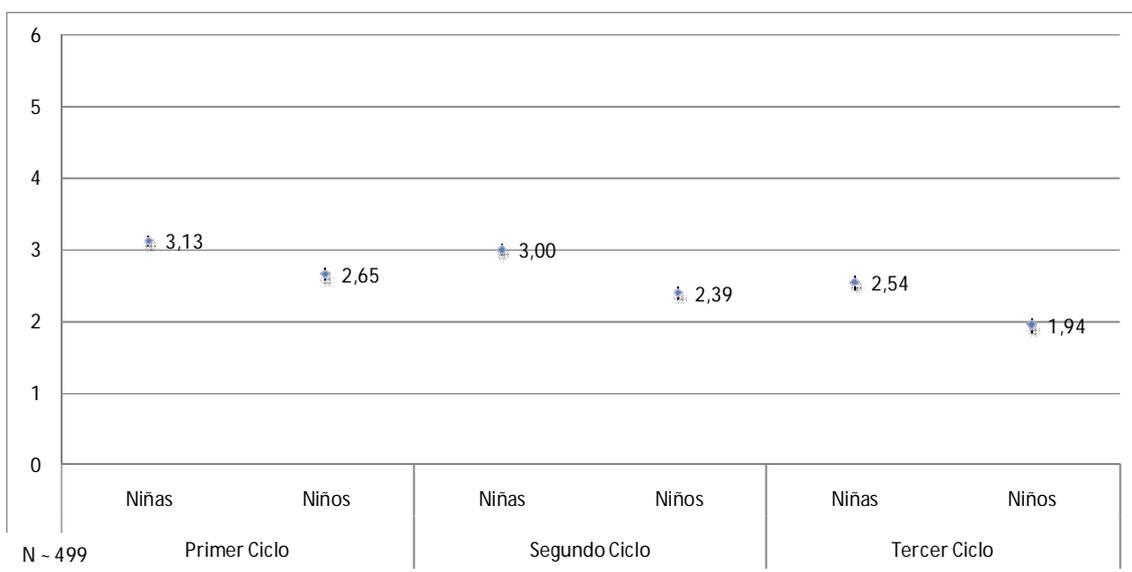


Gráfico 10: Dedicación media a juegos de movimiento en función del género y ciclo de EP

Centrando el análisis en los juegos de destrezas representados en el gráfico 11, se percibe cómo la media de dedicación a este tipo de actividades es ligeramente inferior en el caso de los niños que en el de las niñas. Del mismo modo, aunque apenas se observan diferencias en el tiempo medio destinado a este tipo de juegos por los alumnos de primer y de segundo ciclo, la media de los alumnos de tercer ciclo si resulta ligeramente inferior.

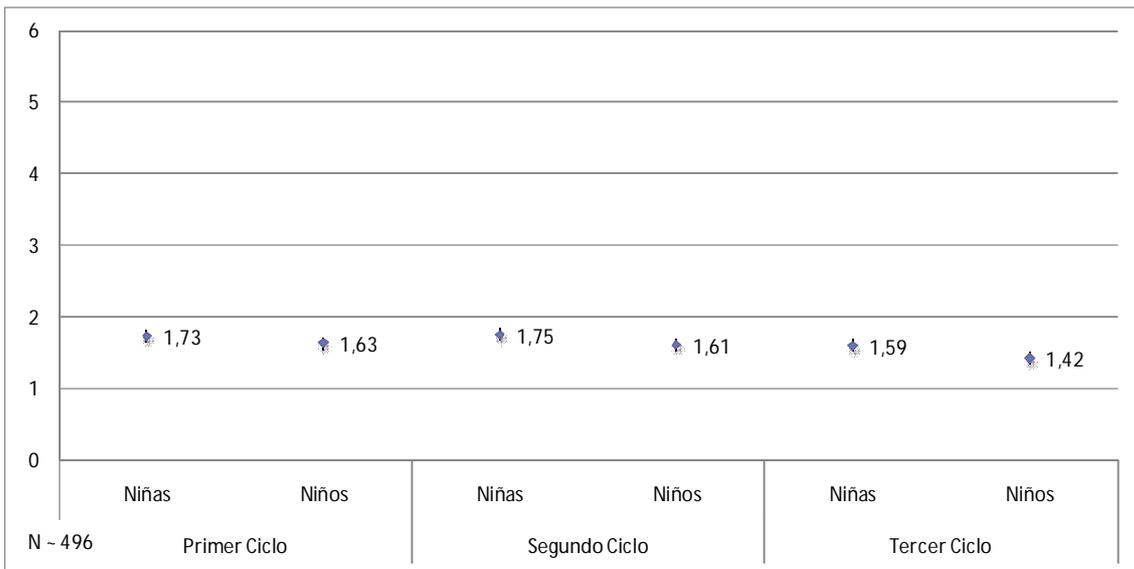


Gráfico 11: Dedicación media a juegos de destrezas en función del género y ciclo de EP

El gráfico 12, por su parte, representa la dedicación media a jugar con juguetes en los tiempos de recreo. El análisis de los valores medios permite afirmar que el tiempo dedicado por los niños a jugar con juguetes es ligeramente inferior que el que destinan sus compañeras. Vemos también que a medida que aumenta la edad de los alumnos, disminuye la utilización de juguetes en los tiempos de recreo.

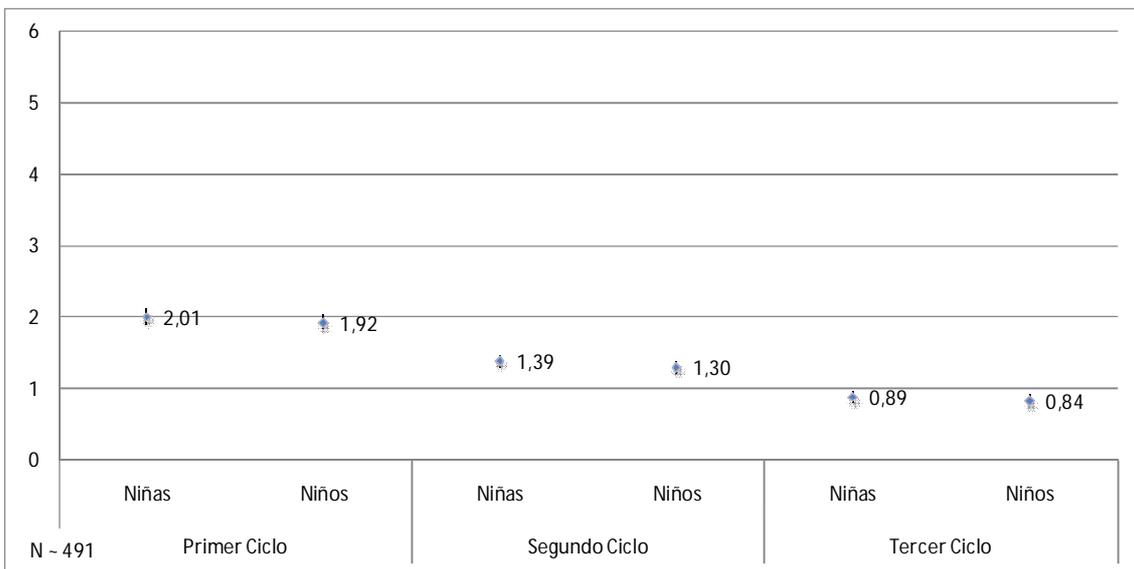


Gráfico 12: Dedicación media a juegos con juguetes en función del género y ciclo de EP

Una tendencia similar se observa si se analiza la dedicación media a los juegos de creación (gráfico 13). Aunque las diferencias sean mínimas, la frecuencia media es inferior en el caso de los chicos que en el de las chicas. Igualmente, a medida que se va pasando de ciclo, disminuye la práctica de esta actividad.

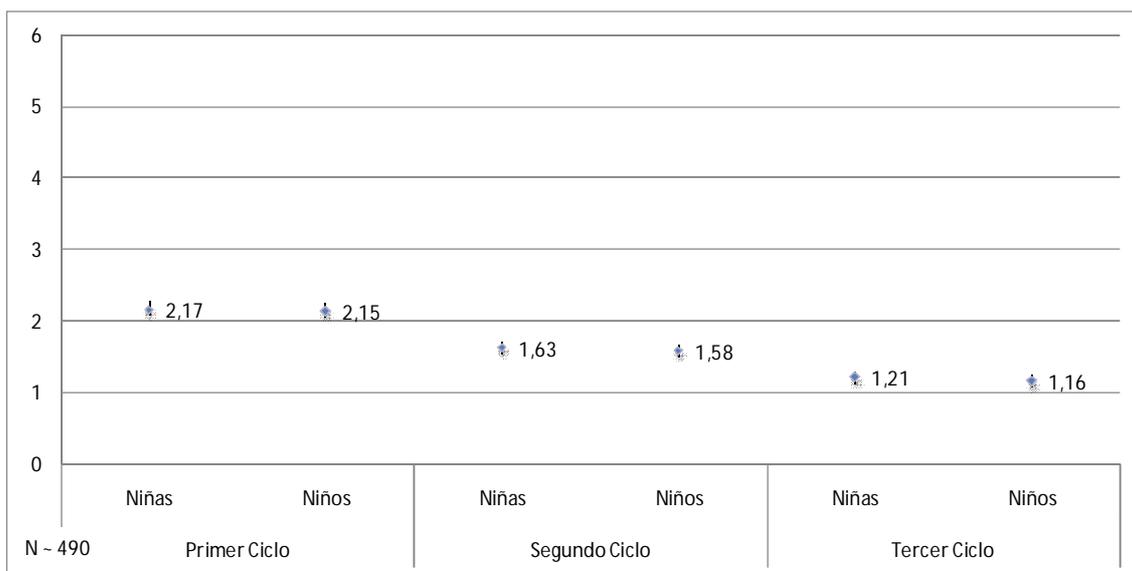


Gráfico 13: Dedicación media a juegos de creación en función del género y ciclo de EP

El tiempo medio dedicado a los juegos de intercambio se recoge en el gráfico 14. En esta representación se aprecia cómo dicha dedicación no varía ni en función del género ni del ciclo en el que se esté. De esta forma, los alumnos y las alumnas dedican aproximadamente el mismo tiempo a efectuar juegos de intercambio. Por su parte, aunque la práctica de esta actividad es ligeramente superior en los alumnos de segundo ciclo de Educación Primaria que en los de primer ciclo, el alumnado de tercer ciclo es el que menos tiempo destina a este tipo de juegos.

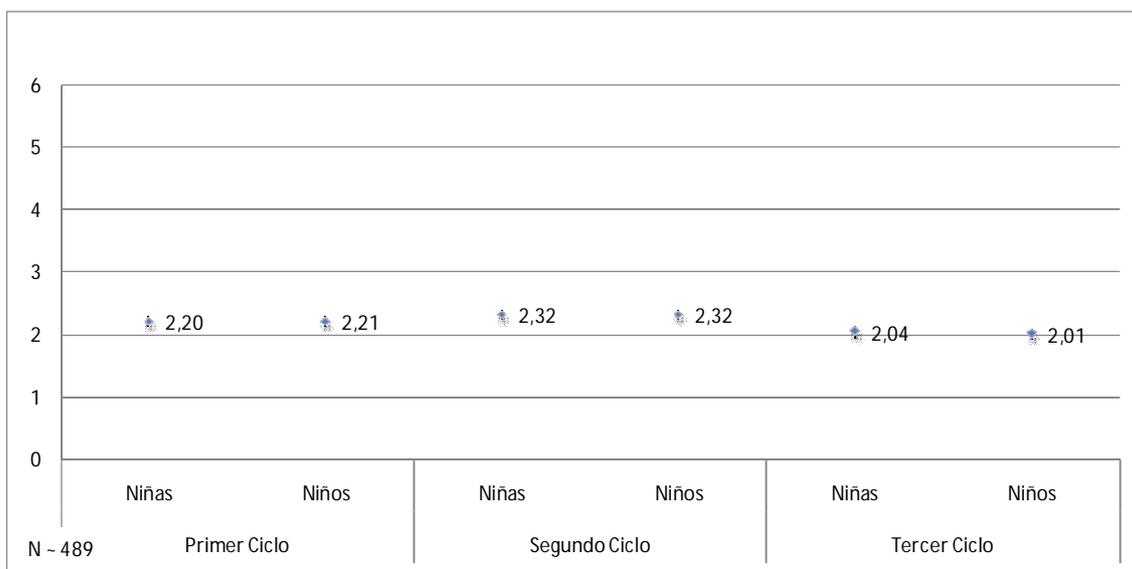


Gráfico 14: Dedicación media a juegos de intercambio en función del género y ciclo de EP

En lo referido a los juegos electrónicos (gráfico 15), la dedicación media estimada para los niños y las niñas de los diferentes ciclos, presenta valores muy

similares. A pesar de ello, se aprecia un pequeño incremento en la práctica de este tipo de juegos a medida que incrementa la edad.

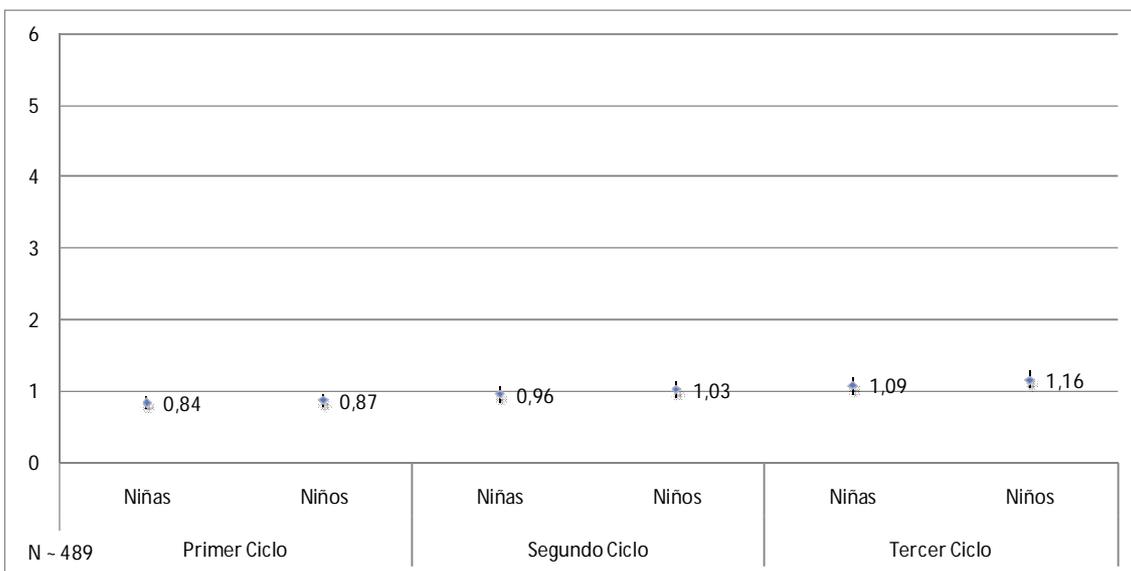


Gráfico 15: Dedicación media a juegos electrónicos en función del género y ciclo de EP

La dedicación a los juegos de roles se representa en el gráfico 16. La ilustración muestra cómo la realización de este tipo de actividades es menor en los niños que en las niñas dentro de cada ciclo educativo. Del mismo modo, a medida que aumenta la edad del alumnado la práctica de juegos de roles disminuye.

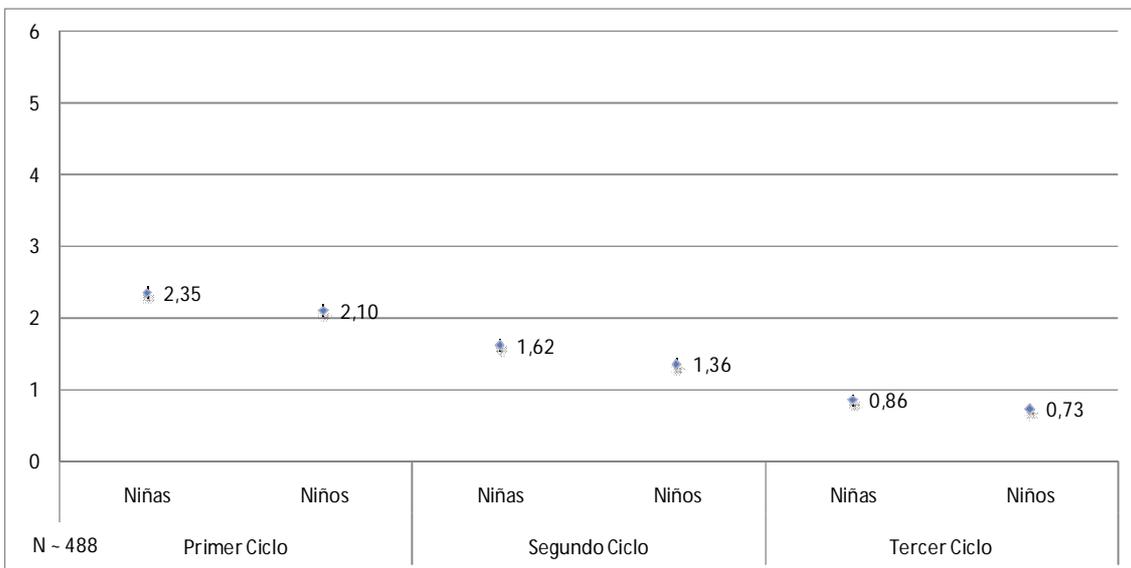


Gráfico 16: Dedicación media a juegos de roles en función del género y ciclo de EP

Finalmente, la realización media de actividades diferentes como pasear, leer o charlar, se refleja en el gráfico 17. La realización de este tipo de actividades varía tanto en función del género como del ciclo. Las chicas dedican más tiempo a estas

actividades que sus compañeros y, a su vez, el tiempo destinado incrementa con la edad de los estudiantes.

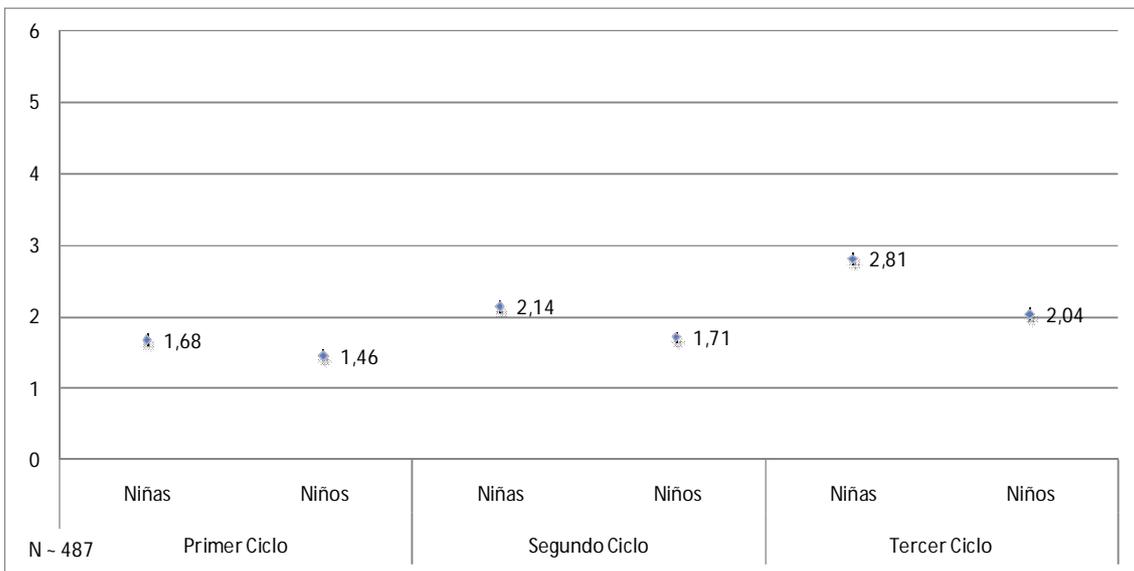


Gráfico 17: Dedicación media a actividades diferentes en función del género y ciclo de EP

Los dos gráficos siguientes plasman de manera conjunta la información recogida para los distintos tipos de actividades, en el caso de las niñas y en el de los niños. Para las niñas, el resultado es el siguiente:

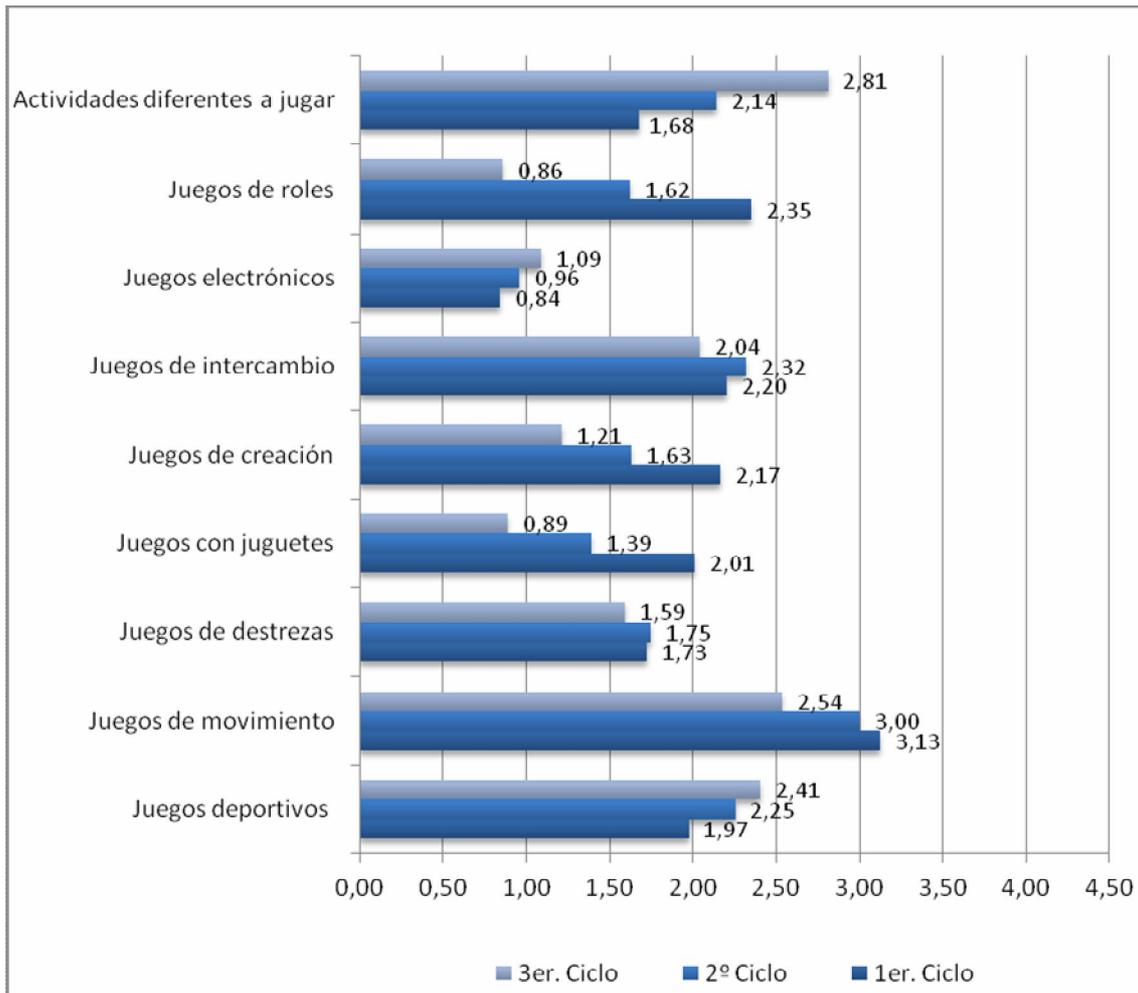


Gráfico 18: Frecuencia de los juegos en los tiempos de recreo. Niñas por ciclo de EP

En lo que respecta a los niños, se obtiene el siguiente gráfico:

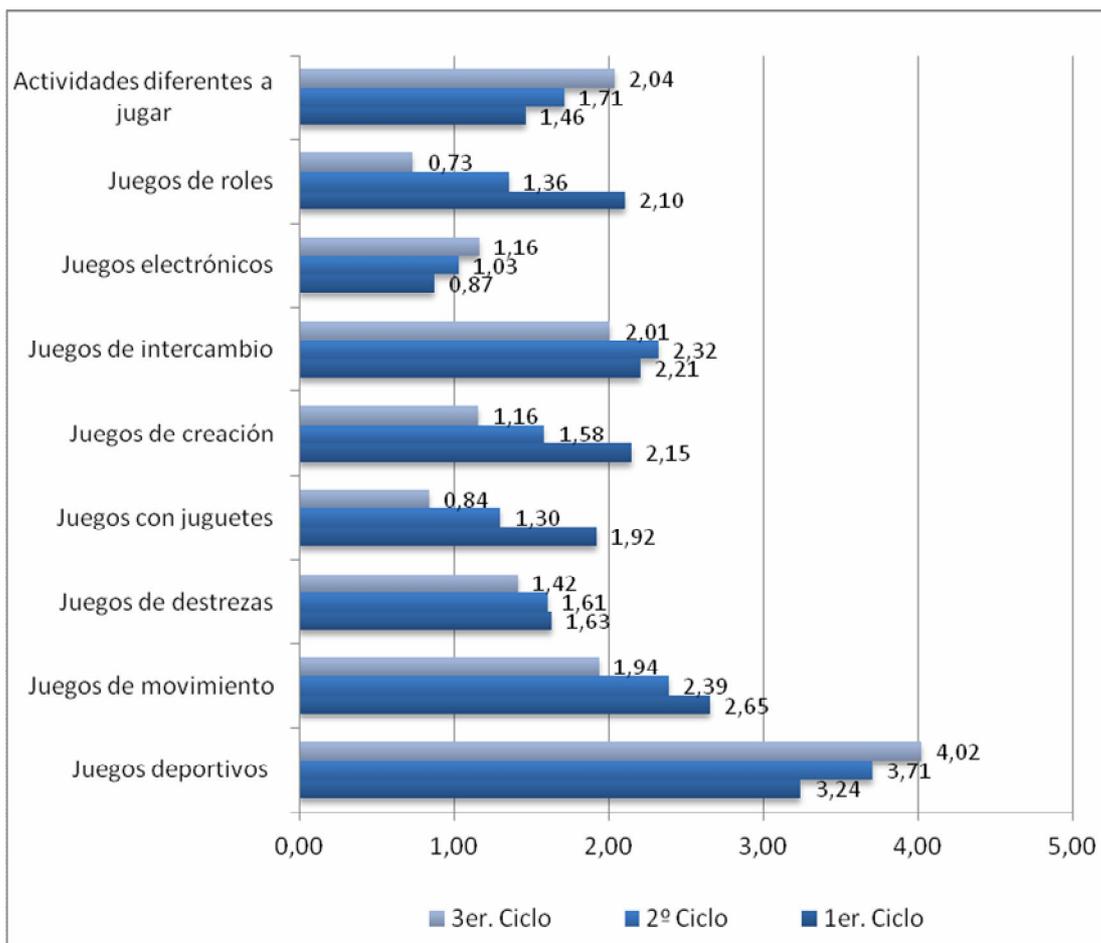


Gráfico 19: Frecuencia de los juegos en los tiempos de recreo. Niños por ciclo de EP

Para concluir el análisis de la información contenida en esta primera pregunta, la Tabla 7 resume otras actividades que según apuntan los colegios realizan en los tiempos de recreo los alumnos de Educación Primaria. Muchas de ellas quedan ya contenidas, como puede observarse, en las categorías anteriores.

	PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
NIÑOS	Juegos de ordenador Columpios, toboganes Cuidar a los niños pequeños Juegos de mesa Manualidades Lucha	Juegos de ordenador Juegos de mesa Manualidades Columpios Disfraces Imitar series de TV Juegos agresivos	Juegos de ordenador Juegos agresivos Columpios Juegos de mesa Cuidado de animales y plantas Repasar lecciones
NIÑAS	Bailes Columpios, toboganes Imitar series de TV Disfraces Cuidar a los niños pequeños Juegos de mesas Juegos de ordenador Manualidades	Juegos de ordenador Columpios Juegos de mesa Disfraces Jugar con los niños de infantil Manualidades	Juegos de ordenador Bailes y coreografías Cantar Cuidado de animales y plantas Juegos de mesa Manualidades Jugar con los niños de infantil

Tabla 7: Otras actividades realizadas por las niñas y los niños en los tiempos de recreo

3.1.2. Planificación de actividades en los tiempos de recreo

En el apartado anterior, hemos visto a qué juegan los niños y las niñas de Educación Primaria en los tiempos de recreo. La pregunta que nos formulamos ahora es si existe algún tipo de planificación de estas actividades en los colegios. A partir de las respuestas que hemos obtenido, se observa que casi dos tercios de los centros (65%) planifican u organizan juegos que los alumnos de Educación Primaria puedan realizar en los tiempos de recreo, descanso o ampliación de jornada, mientras que el 35% no lo hace.

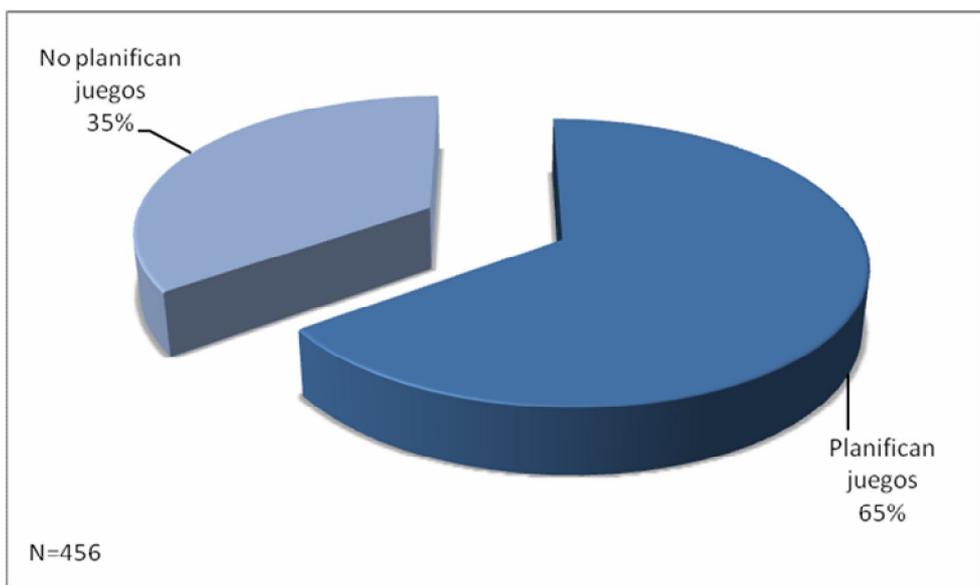


Gráfico 20: Colegios que planifican juegos en los tiempos de recreo

La organización de las actividades lúdicas en los tiempos de recreo es más frecuente en los colegios públicos que en los privados y concertados, y también ligeramente más habitual en los centros urbanos que en los rurales.

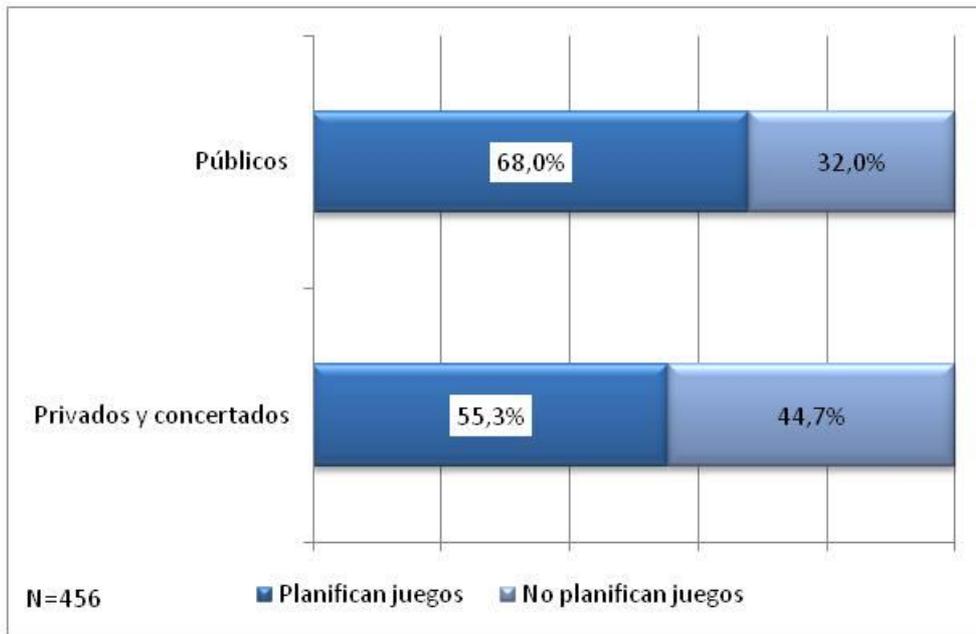


Gráfico 21: Colegios que planifican juegos en los tiempos de recreo por titularidad

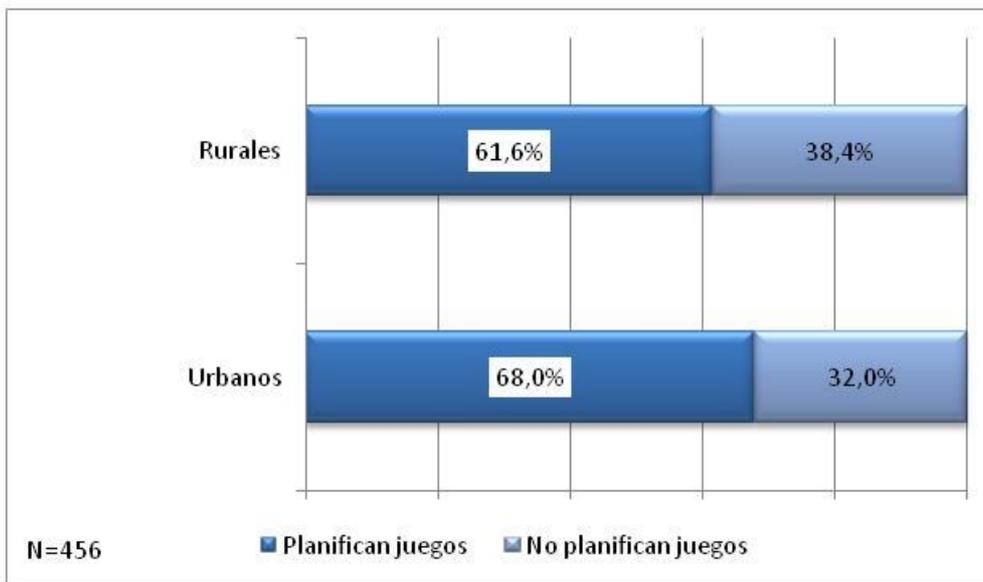


Gráfico 22: Colegios que planifican juegos en los tiempos de recreo por tipo rural/urbano

Las personas que usualmente se encargan de organizar esas actividades son los profesores, en el 80,8% de los colegios que lo hacen, seguidos de los propios alumnos (45,8%), a veces los mayores para los pequeños. En el 13,8% de los colegios, las madres y los padres colaboran planificando los juegos, mientras que en el 28,3% lo hacen otras personas, generalmente los monitores y monitoras de comedor.

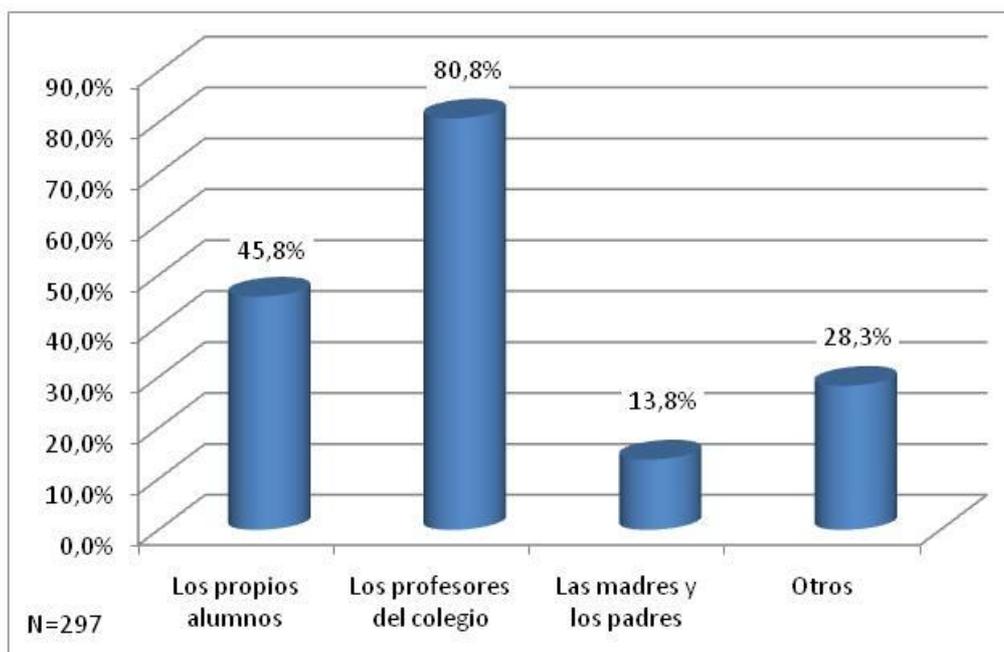


Gráfico 23: Personas que organizan los juegos en los tiempos de recreo o descanso

3.1.3. Otros espacios específicos habilitados para jugar

Para adquirir buenos hábitos en las diferentes áreas del desarrollo y el crecimiento infantiles, es importante contar con entornos que los faciliten y animen. No se trata sólo de contar con momentos de la jornada escolar establecidos y reservados para el juego, sino que además, puedan realizarse en espacios proclives y estimulantes. El espacio donde se juega es tan importante como el tiempo del juego. Decimos esto porque “la experiencia humana es, en gran parte, tributaria del lugar donde ocurre”.¹⁴ El espacio del juego como actividad central en la experiencia vital de la infancia, “aparece definido, en primer lugar, por sus límites; en este caso, los límites que dicen explícita o implícitamente dónde comienza y dónde acaba el espacio en el que se puede jugar”.¹⁵ Por eso, cuanto mejores sean y mayores posibilidades ofrezcan los espacios donde tienen lugar los procesos educativos, estaremos ofreciendo una mejor y más completa educación para los niños y niñas que acuden a nuestras aulas. Y

¹⁴ NAVARRO CARRASCAL, O. E. (2004) Psicología ambiental: visión crítica de una disciplina desconocida, *Revista Electrónica Psicología Científica*. <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-49-1-psicologia-ambiental-vision-critica-de-una-disciplina-descon.html>

¹⁵ TOMÉ GONZÁLEZ A., y RUIZ MAILLO, R. A. (2003) El espacio de juego: escenario de relaciones de poder. En, L. Abad y F. López Rodríguez (Comps.) *Género y educación: la escuela coeducativa*. Barcelona, Graó, p. 79.

es que el espacio “no es sólo un determinado medio físico, un escenario para nuestros comportamientos, sino también un agente activo en el proceso educativo”.¹⁶

Sin embargo, no podemos decir que esta exigencia responda a la situación mayoritaria de nuestros colegios de Educación Primaria. Cuando les preguntamos si cuentan, además del patio escolar (que es de presencia reglamentaria), con algún espacio o espacios especialmente habilitados para jugar, el resultado es el siguiente:

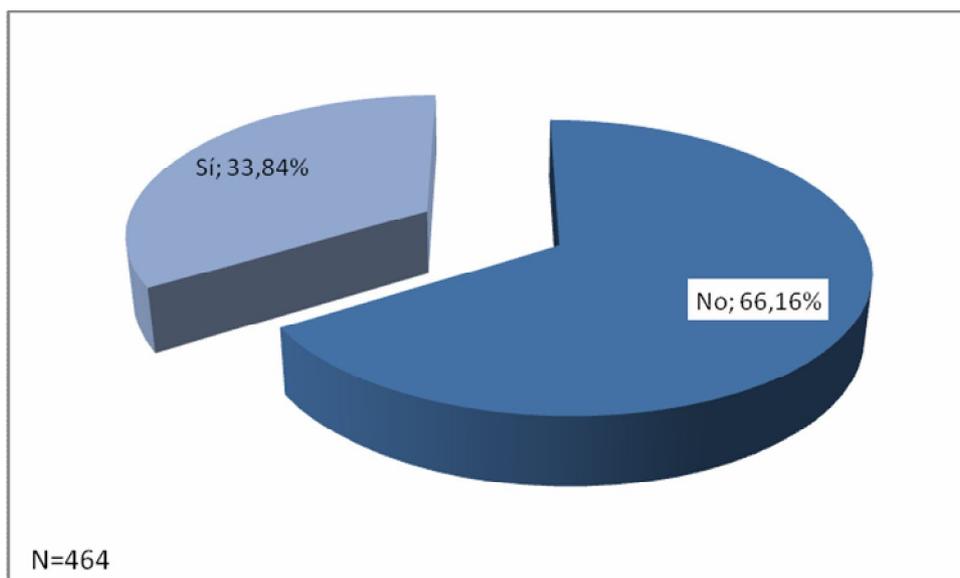


Gráfico 24: Centros que disponen de espacios habilitados para el juego

Más de la mitad de los centros declaran no contar con ningún otro espacio específico para que los niños y las niñas jueguen, y menos del 34% de los centros encuestados aseguran contar con otros espacios donde los niños y las niñas puedan realizar actividades lúdicas de manera habitual. Cuando les pedimos que especifiquen y describan estos otros espacios habilitados para el juego, sus respuestas, tras analizarlas cualitativamente y establecer categorías a partir de las mismas, se distribuyeron del siguiente modo:

¹⁶ MUÑOZ RODRÍGUEZ, J. M. (2005) El lenguaje de los espacios: interpretación en términos de educación, *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 17, p. 215.

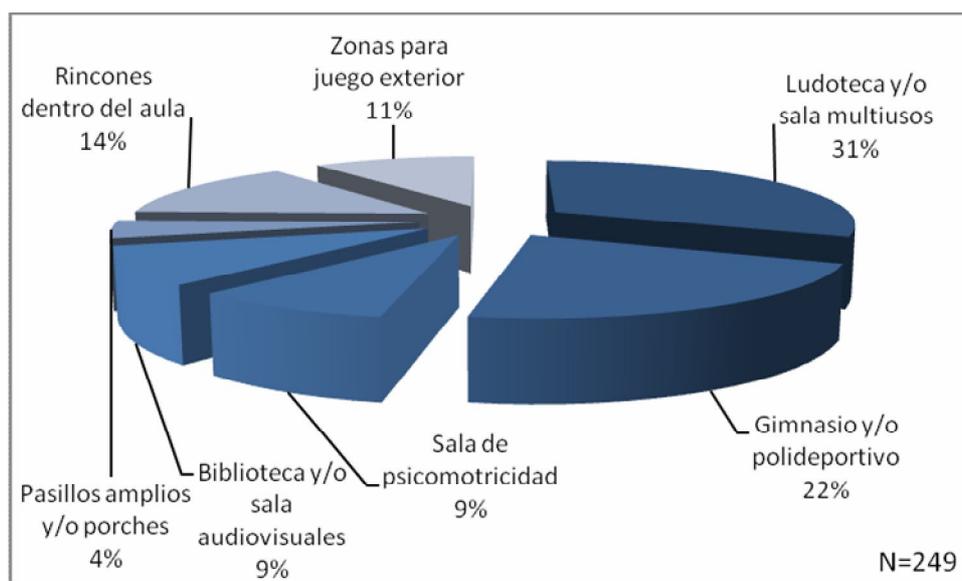


Gráfico 25: Descripción de espacios habilitados para el juego

Entre los espacios descritos por este porcentaje minoritario de centros que dicen contar con zonas reservadas para el juego de los niños y las niñas de su centro, se cuentan las ludotecas y/o salas polivalentes con juegos de diverso tipo (31,33%). En segundo lugar (21,68%) citan el gimnasio y/o el polideportivo del centro donde los niños y niñas realizan actividades lúdicas variadas, las más de las veces debido a la amplitud y posibilidades que este tipo de construcciones ofrecen, así como por su habitual notable dotación en material lúdico-deportivo. Le siguen las referencias sobre la existencia de rincones de juego incorporados en las mismas aulas (14,06%) y las zonas para juego exterior, como son los columpios, los areneros, las canchas deportivas, o los huertos escolares (10,44%). Muy igualados, los centros refieren las bibliotecas y/o salas de audiovisuales (9,24%) y las salas de psicomotricidad (8,83%). Y ya por último, un 4,42% de sus respuestas se refieren a pasillos amplios y/o porches exteriores.

Cuando los centros se extienden algo más en su explicación, señalan que la habilitación de estos espacios responde, a veces, a ciertas necesidades horarias que requieren establecer algún espacio educativo de intervención limitada por parte del profesorado: "Contamos con un espacio donde pueden dibujar y pintar, jugar a juegos de mesa (monopoly, quién es quién, parchís,...). Está abierto antes y después de la comida. Una monitora se encarga de esta zona y pueden ir voluntariamente en lugar de estar en el patio". Otro centro habla también de un "espacio del comedor escolar

que después de la comida se organiza para jugar a juegos de mesa: oca, damas, ajedrez, tres en raya, parchís, etc.; especialmente los días de lluvia y cuando lo reclaman los niños". Y es que una segunda razón recurrente con la que los centros justifican la existencia de estos espacios, es la necesidad de contar también con zonas más resguardadas y cálidas los días de mal tiempo, que permitan descansar a los niños y niñas del espacio del aula sin necesidad de salir al patio: "Contamos con una sala multidisciplinar con material deportivo (colchonetas, aros, tenis de mesa...), que se utiliza principalmente en días de lluvia".

De las razones aportadas por los centros vemos que del 33,84% de centros encuestados que contestan afirmativamente acerca de la existencia de espacios habilitados para el juego, son todavía menos los que hacen por razones educativas y por atender la dimensión lúdica del desarrollo infantil. Sólo encontramos un centro que ante la cuestión sobre la habilitación de espacios, muestra una especial sensibilidad educativa al respecto: "Utilizamos el comedor del centro, alguna aula vacía, el gimnasio, la cocina. Todos los espacios del centro se utilizan para actividades lúdicas. Los niñ@s aprenden jugando en todos los espacios y en cada uno de ellos desarrollamos unas actividades específicas". No es común dar con centros que, más allá de sus condiciones estrictamente físicas o arquitectónicas, entiendan y trabajen la dimensión pedagógica de los espacios e instalaciones escolares con que cuentan. Sería importante que esta perspectiva estuviese más integrada en el trabajo diario que se desarrolla en los centros de Educación Primaria.

3.2. LOS RECURSOS LÚDICOS EN LOS COLEGIOS

Un segundo aspecto muy relevante para conocer cuál y cómo es la presencia del juego y el juguete en los centros de Educación Primaria, es saber con qué recursos lúdicos cuentan los colegios. En el cuestionario incluimos otras tres preguntas en las que preguntamos a los centros acerca de:

- a) Con qué recursos lúdicos o juguetes cuentan para que los alumnos puedan usar en el recreo o para su uso didáctico en el aula, y en qué cantidad (pregunta 4).

- b) Si el centro establece o no normas para el uso de los juegos y juguetes de casa dentro y fuera del aula (pregunta 7).
- c) Cuál es la cantidad del presupuesto, si la hubiese, destinada a la adquisición y renovación de juegos y juguetes en el centro.

3.2.1. Cantidad y uso de juegos y juguetes

Junto con los tiempos y espacios dedicados al juego, resulta muy importante para los objetivos de nuestro estudio conocer con qué cantidad de recursos lúdicos cuentan los centros de Educación Primaria, y, de manera especial, qué tipo y cantidad de uso dan a esos recursos. Esto es, en qué medida los centros educativos acuden a determinado tipo de juegos y juguetes para su uso en el recreo, generalmente con finalidad de entretenimiento, o cuando lo que se pretende es enriquecer didácticamente el currículo en algún área.

Para ello, en el cuestionario presentamos a los centros seis grandes familias de juegos y juguetes. Diferenciando entre el uso por parte de los niños y las niñas en el recreo y el uso en el aula por motivos didácticos, les pedimos que señalaran la recurrencia con que acudían a cada uno de ellos. Los grupos de juegos propuestos fueron los siguientes:

1. Juegos deportivos y de movimiento, como raquetas, balones, combas, etc.
2. Juegos de mesa, como el parchís, el ajedrez, etc.
3. Juguetes didácticos, desde puzzles, hasta juegos de construcciones, manualidades, etc.
4. Juguetes musicales.
5. Juguetes electrónicos y multimedia.
6. Juguetes de uso general, como muñecos, vehículos, disfraces, granjas, etc.

Tal y como recogemos en el siguiente gráfico, un 82,3% de los centros encuestados cuentan con juegos deportivos y de movimiento para uso docente en las áreas del currículo, previsiblemente la de Educación Física, de presencia obligatoria en todos los ciclos de Educación Primaria. Le siguen los juguetes didácticos que están bastante, o muy presentes en el 57,8% de los casos. También son de uso frecuente con finalidades didácticas los juegos de mesa, pues un 44,6% de los centros respondieron que tenían muchos o bastantes. En el polo opuesto, nos encontramos con los juguetes de uso general, que sólo se encuentran algunas o pocas veces en las aulas del 55% de los centros encuestados, y nunca o casi nunca en un total de 21,7% de colegios. Hay algunos o pocos juguetes musicales en el 47,8% de los centros de Educación Primaria que respondieron a este ítem. Por su parte, apenas encontramos algunos o pocos juegos electrónicos o multimedia en el 44,9% de los casos, sin presencia o escasa en el 33,5% de los centros.

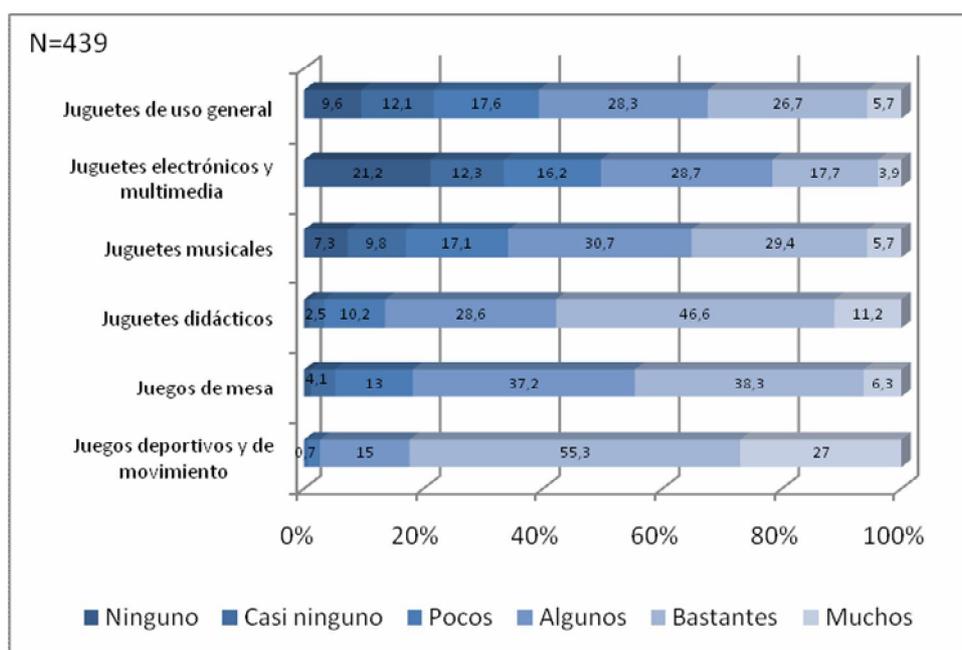


Gráfico 26: Cantidad de recursos lúdicos o juguetes para su uso didáctico

En comparación con su uso como material didáctico en algún área del currículo, la presencia y uso de los juegos y juguetes durante el recreo es mucho menor. Sólo los juegos deportivos y de movimiento están algunas o bastantes veces presentes en el tiempo del recreo de los centros encuestados (75,6%), seguidos de los juegos de mesa (56,5%) y los juguetes didácticos, de los cuales los colegios cuentan con algunos o bastantes de ellos (46,3%). No encontraremos en ningún o casi ninguno patio de

colegio juguetes electrónicos y multimedia (85,9%), juguetes musicales (70,4%), o juguetes de uso general (54,6%).

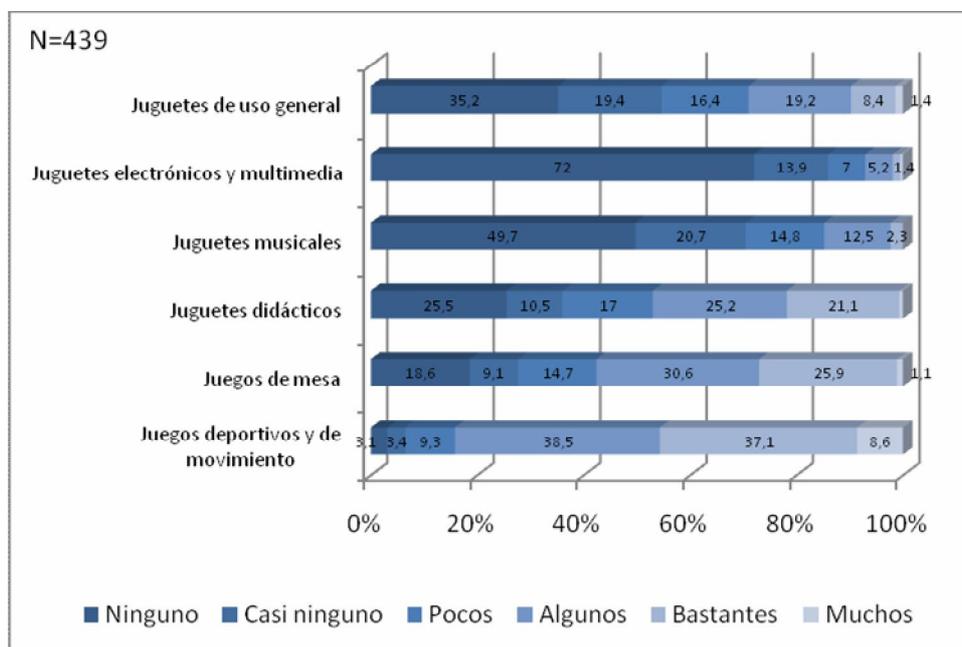


Gráfico 27: Cantidad de recursos lúdicos o juguetes para su uso en el recreo

Las gráficas siguientes, describen la relación entre la presencia que en cada centro hay de juguetes y juegos para su uso docente con finalidad didáctica, y para su uso recreativo durante los momentos de descanso de la jornada escolar. Vemos cómo las líneas que describen esta relación rompen su simetría en determinados aspectos como en la escasa presencia de juguetes electrónicos en los recreos escolares, o la justificación eminentemente didáctica de la cantidad de juguetes musicales con que dicen contar los centros encuestados.

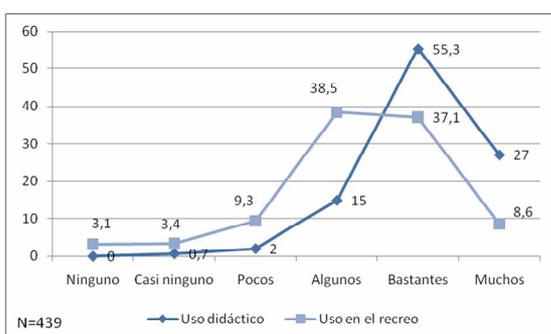


Gráfico 28: Juegos deportivos y de movimiento

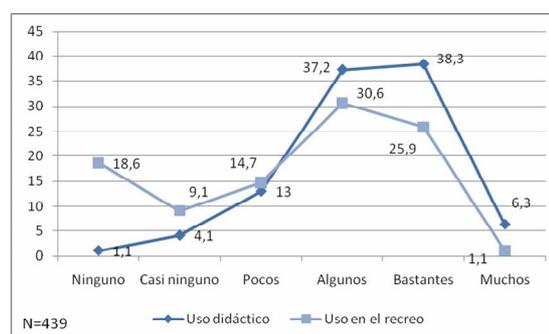


Gráfico 29: Juegos de mesa

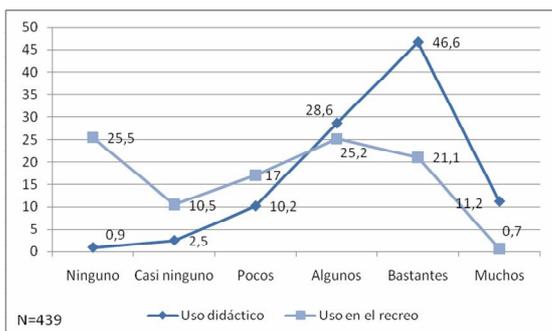


Gráfico 30: Juguetes didácticos

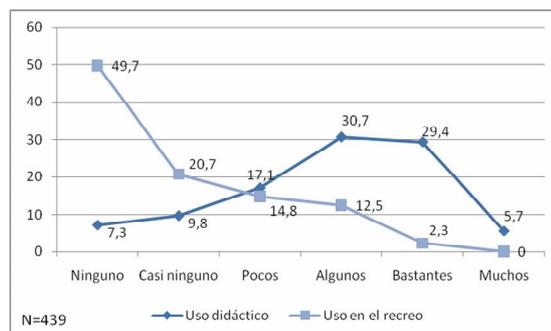


Gráfico 321: Juguetes musicales

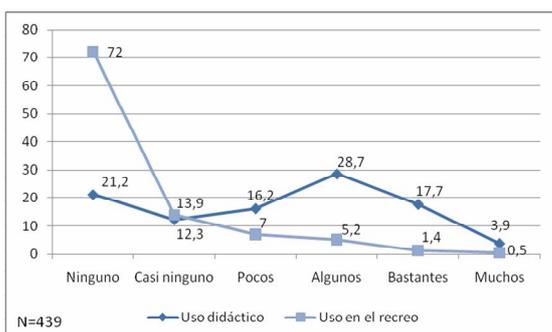


Gráfico 312: Juguetes electrónicos y multimedia

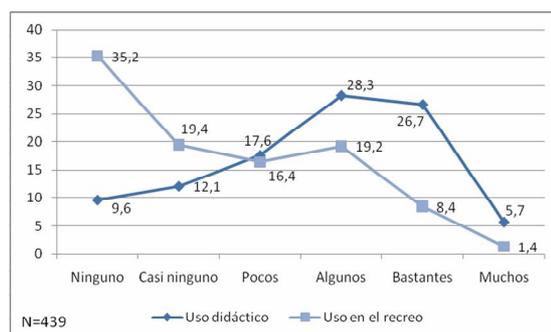


Gráfico 33: Juguetes de uso general

Los estadísticos descriptivos para esta pregunta acerca de la cantidad de juegos y juguetes presentes en los colegios, ponen de manifiesto la tendencia que existe en los mismos a contar, de forma mayoritaria, con gran cantidad de juegos deportivos y de movimiento. Esto sucede tanto para su uso didáctico como para su uso en el recreo, puntuando en ambos casos con los valores medios más altos (4,059 y 3,287 respectivamente) y las desviaciones típicas menor (0,748 cuando su uso es didáctico) o segunda menor (1,072 cuando se trata de su uso recreativo). En el extremo opuesto encontramos los juguetes electrónicos y multimedia, donde las respuestas recibidas indican su escasa presencia asociada al currículo escolar (con un puntuación media de 2,212). Una ausencia aún más patente cuando se trata de utilizar este tipo de juegos en el recreo, donde la media desciende hasta 0,515 y la desviación típica entre los centros es muy baja (de apenas 0,981). También es interesante la información que proporciona el ítem referido a los juegos de mesa, con la segunda puntuación media más alta para su uso didáctico (3,265) y para su uso en el recreo (2,395), y con una desviación típica muy baja, especialmente cuando se trata de su uso asociado a algún área curricular (0,982).

CANTIDAD DE JUEGOS Y JUGUETES ¹⁷	Uso didáctico				Uso en el recreo			
	Media	Mediana	Moda	Desv. Típica	Media	Mediana	Moda	Desv. Típica
Juegos deportivos y de movimiento	4,059	4,000	4	0,748	3,287	3,000	3	1,072
Juegos de mesa	3,265	3,000	4	0,982	2,395	3,000	3	1,458
Juguetes didácticos	2,395	3,000	3	1,458	2,082	2,000	0	1,510
Juguetes musicales	2,822	3,000	3	1,309	0,970	1,000	0	1,163
Juguetes electrónicos y multimedia	2,212	3,000	3	1,509	0,515	0,000	0	0,981
Juguetes de uso general	2,676	3,000	3	1,385	1,505	1,000	0	1,419

Tabla 8: Estadísticos descriptivos de la cantidad de juegos y juguetes presentes en los centros de EP, según su uso didáctico o recreativo

En el cuestionario, existía la posibilidad de incluir otras tipologías de juegos distintas a las propuestas. Aunque es cierto que algunos de esos “otros” juegos y juguetes que los centros nos indicaron podrían en realidad incluirse dentro de los tipos que ya les proponíamos, nos ha parecido importante respetar las diferencias que los encargados de cumplimentar el cuestionario quisieron establecer en sus respuestas (31 en el caso de los recursos de uso didáctico, y 53 en el de los recursos de uso en el recreo). Para ello, procedimos a un análisis cualitativo de su contenido, por medio del desarrollo inductivo de categorías y la aplicación deductiva de las mismas a cada una de las respuestas incluidas bajo el epígrafe de “otros”.

¹⁷ Los estadísticos descriptivos se han obtenido tras la recodificación de las respuestas propuestas en el cuestionario “Ninguno”, “Casi ninguno”, “Pocos”, “Algunos”, “Bastantes” y “Muchos”, por los valores 0, 1, 2, 3, 4 y 5, respectivamente.

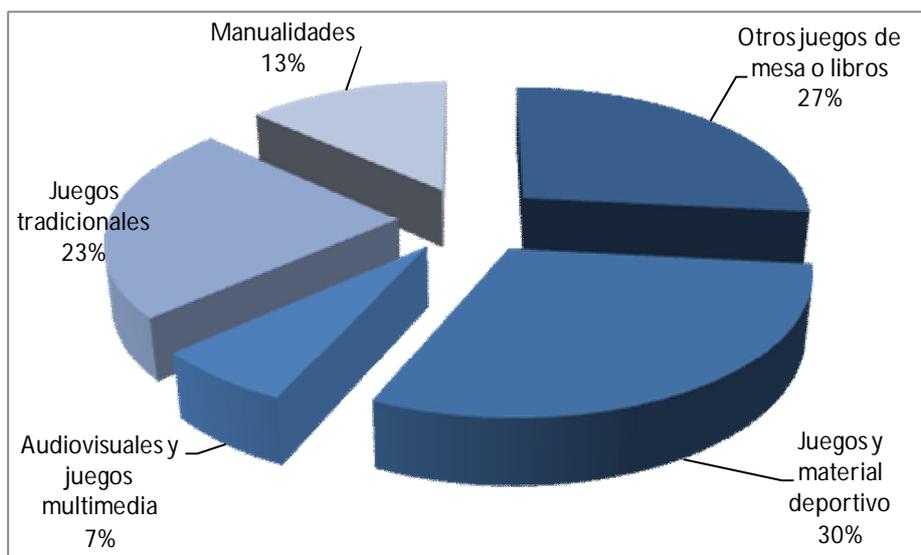


Gráfico 34: Otros recursos lúdicos para uso didáctico

Dentro de los recursos lúdicos con finalidad didáctica, los centros señalaron en un 30% de los casos a los juegos y el material deportivo, como mesas de ping-pong, pelotas de voleibol, indiacas, zancos o discos. También varios (27%) refirieron el uso de otros juegos de mesa y, en menor medida, de libros. Es interesante cómo prevalece en los Colegios de Educación Primaria un concepto de los libros de lectura infantiles como objetos de formación, y no de recreación, cuando la lectura, incluso dentro de los colegios, tiene o debiera tener una dimensión lúdica también. Otro tipo de juegos con los que los centros cuentan para finalidades didácticas, son los que podríamos llamar “juegos o juguetes tradicionales”, como las chapas, las canicas, la rana o las rayuelas. En un porcentaje menor, los centros refieren la presencia en sus aulas de material de reciclaje para realizar manualidades con sus alumnos (13%), y el empleo de vídeos y algún juego de ordenador (7%).

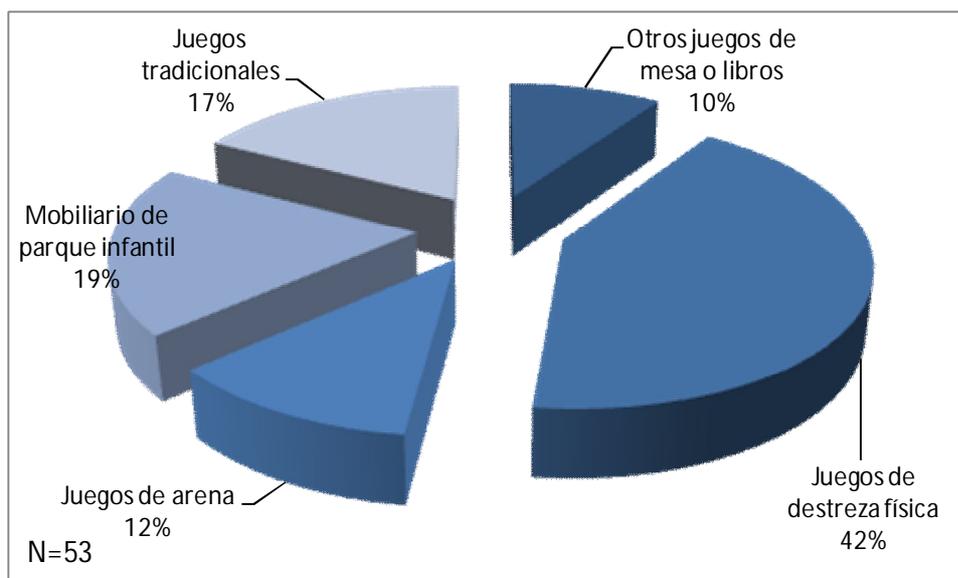


Gráfico 35: Otros recursos lúdicos para uso en el recreo

Cuando los centros piensan en poner a disposición de sus alumnos y alumnas otros juegos y juguetes durante los recreos, siguen destacando mayoritariamente los juegos que implican algún tipo de destreza física (42%). Dentro de éstos, los centros mencionan los triciclos, los zancos, los aros, las ruedas, los patinetes y los balones. Ya a cierta distancia (19%), se refieren al mobiliario del parque infantil con el que cuentan en los patios de los colegios, tales como columpios y toboganes. También señalan disponer de areneros y juguetes de arena como carretillas, cubos, palas y rastrillos un 12% de los centros que respondieron a esta pregunta. Tienen de nuevo un lugar destacado las respuestas que hemos agrupado bajo la denominación de “juegos o juguetes tradicionales” (17%), en la que se incluyen las canicas, las peonzas, las chapas, los diabólos, los bolos, las combas, las gomas y los pañuelos. Por último, un 10% de las respuestas a esta cuestión indica que los centros ofrecen a los niños y niñas otros juegos de mesa y libros para su uso y disfrute durante los recreos.

3.2.2. Normas sobre el uso de juegos y juguetes

Una de las funciones educativas que los centros de Educación Primaria tienen dentro del conjunto del recorrido de formación de las personas, está directamente relacionada con el aprendizaje de normas de comportamiento específicas del entorno escolar y, por lo tanto, distintas de las aplicables a otros entornos en los que los niños y

niñas se desenvuelven, como pueden ser su casa, el barrio en el que viven o el parque en el que juegan. El caso de las normas que tienen que ver con el uso de juegos y juguetes en los colegios, y que recogíamos también en el cuestionario aplicado, se presenta como un claro ejemplo de esto que acabamos de señalar.

La mayoría de los centros que respondieron a esta pregunta, afirmaron tener algún tipo de norma sobre el uso de juegos y juguetes, tanto en la clase como en el recreo. Tan sólo un 30,3% de los centros carecen de normas específicas acerca de si se permite o no llevar juguetes a la clase. El porcentaje de centros sin normas concretas se reduce a un 19,4% cuando se trata de llevar o no juguetes durante el recreo.

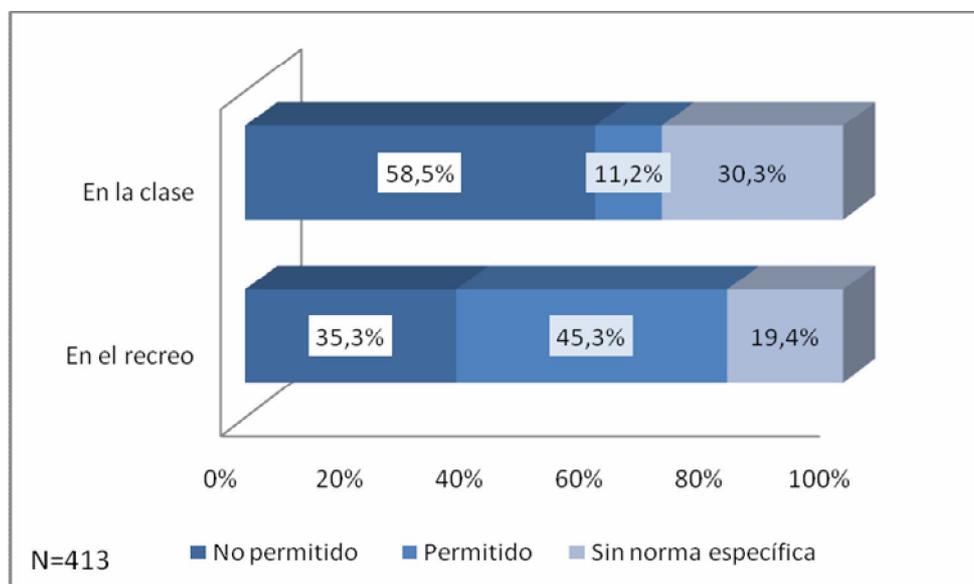


Gráfico 36: Traer juguetes al colegio

Un 58,5% de centros no permiten llevar juguetes a clase, frente a un 11,2% que sí autoriza su presencia en las aulas. La relación se invierte cuando nos desplazamos al tiempo del recreo, donde llevar juguetes está permitido en un 45,3% de los casos, frente al 35,3% de los colegios que no lo permiten.

También a la luz de las respuestas recibidas en esta pregunta, podemos ver cómo sorprendentemente el tiempo del recreo y su espacio natural de desarrollo, el patio del colegio, están algo más normativizados que el espacio y el tiempo de las aulas, puesto que, como indicamos, sólo no hay normas específicas sobre la presencia de juguetes en el recreo en un 19,4% de los colegios. Los juegos en el espacio del patio y el tiempo del recreo debieran estar concebidos, en términos pedagógicos, como un

espacio y un tiempo de baja intervención y de mayor libertad para el juego espontáneo y libre de los alumnos y alumnas. Quizá por ello también, está más permitido traer juguetes al colegio para utilizarlos durante el recreo (45,3%), que para hacerlo en la clase (11,2%).

Sin embargo, cuando preguntamos a los centros sobre la permisividad con los juegos electrónicos el consenso es mayor. Las tendencias son similares al caso de los juegos y juguetes, puesto que, en términos generales, muy pocos centros afirman no tener ninguna norma específica al respecto, siendo ligeramente superior el número cuando se trata de llevarlos al aula (15%) que cuando se trata del recreo (12,3%). También existe mayor permisibilidad para utilizarlos durante el recreo (11,9%), que durante la clase (2,9%). Pero lo más destacable en este ítem es el rechazo generalizado a llevar o usar juguetes electrónicos en los colegios, estando mayoritariamente prohibidos tanto en la clase (82,1%) como en el recreo (75,8%).

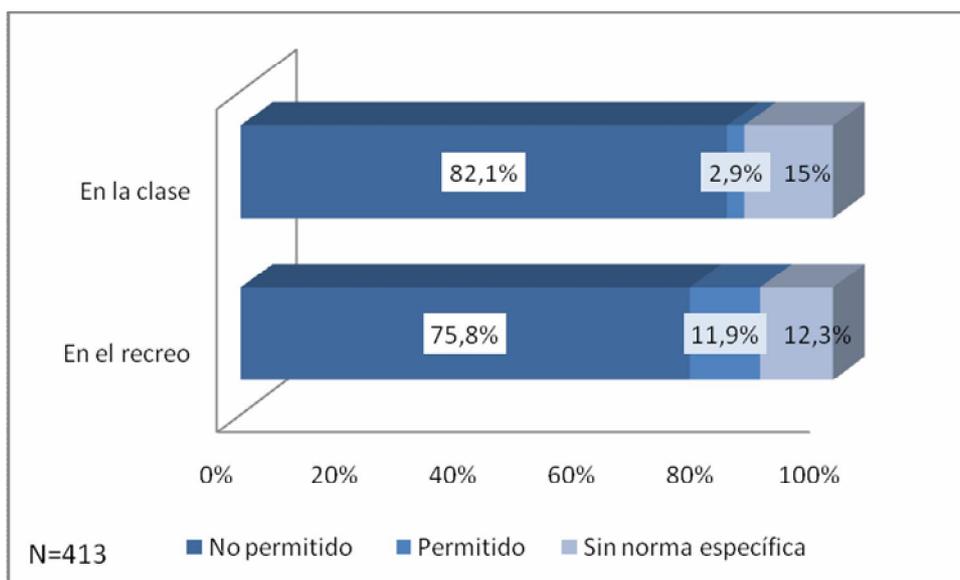


Gráfico 37: Usar juguetes electrónicos en el colegio

Como sucedía en la pregunta anteriormente analizada, incluimos en el cuestionario la posibilidad de referir otros tipos distintos de normas sobre el uso de juegos y juguetes por parte de los centros. Dado que nos parecía también aquí importante respetar las especificaciones que los responsables de responder al cuestionario quisieron establecer en sus respuestas (68 colegios en el caso del uso de

juegos y juguetes en el recreo, y 38 en el de su uso en la clase), analizamos cualitativamente su contenido.

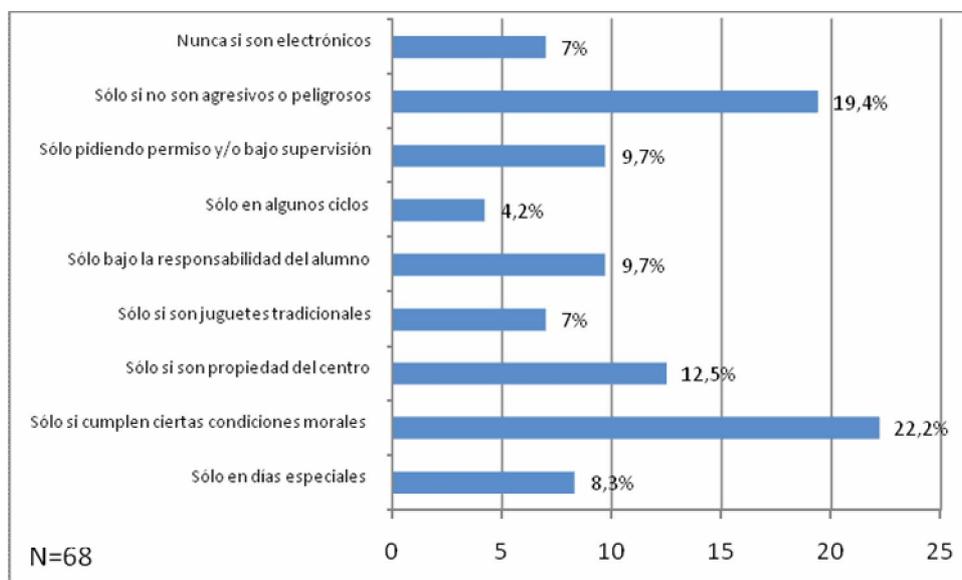


Gráfico 38: Otras normas para el uso de juegos y juguetes en el recreo

La mayoría de las normas especificadas por los centros sobre el uso de juegos y juguetes en el recreo, tienen que ver con aspectos relacionados con el ajuste del juego o juguete de que se trate con ciertos valores moralmente deseables, o bien, al ajuste del uso que se haga de ese juego o juguete con unos valores determinados. Se tiende así a condicionar, en un 22,2% de los casos, el permiso para traer juguetes o juegos al recreo, al cumplimiento de ciertas normas morales. Siendo así que se pueden llevar juguetes "siempre que sea para compartir", o sólo aquellos juguetes "que inviten a jugar con otros, que socialicen", o bajo la condición de que aquellos niños que lo hagan "puedan jugar con todos los demás compañeros". En definitiva, que "los juguetes han de ser cooperativos" y "colectivos"; y que si un niño o una niña traen algún juguete para jugar con él durante el recreo "se ha de compartir con los compañeros". Incluso en opinión de algún colegio, "cualquier juguete es bienvenido, a condición de que se pueda compartir y favorezca el juego colectivo". Vemos en estas y otras expresiones similares lanzadas por quienes respondieron a esta pregunta, las posibilidades que la presencia de recursos lúdicos en el espacio escolar ofrece para la educación en valores importantes como la cooperación entre compañeros y aprender a compartir.

Una condición que muchos centros imponen para que los alumnos puedan llevar juguetes al recreo, tiene que ver con su disociación de la violencia y la agresividad y su baja peligrosidad, pues un 19,4% de los centros que respondieron a esta pregunta sólo dejan que los niños traigan juguetes de sus casas si no son “de carácter bélico o pueden resultar peligrosos”, si no son “agresivos o discriminatorios”. Se permite, sin embargo, todo “material que evite lesiones”, como por ejemplo “balones blanditos”. Este requisito ha llevado a algunos centros a tener que retirar determinados juegos “por haber ocasionado lesiones”, o “porque impiden la libre circulación de los alumnos” por el patio del colegio. Un 12% de las respuestas recalcan que los únicos juegos y juguetes disponibles para su uso durante el recreo, son aquellos que el mismo centro proporciona.

Otras normas mencionadas por estos centros, aunque ya con porcentajes de respuesta menores del 10%, condicionan el permiso a llevar juguetes durante el recreo a haber pedido autorización y/o jugar con ellos bajo supervisión (9,7%); otros condicionan este permiso a que se traigan juguetes sólo bajo la responsabilidad del alumno (9,7%), sin que el centro se responsabilice de su pérdida o daños. Aparecen también, en las respuestas recibidas, los centros que sólo permiten llevar juguetes en momentos especiales (8,2%) asignando un día a la semana para ello o el primer día de clase después de la festividad de los Reyes Magos. Otros colegios sólo dan permiso si se trata de juguetes tradicionales como balones, peonzas o canicas (7%); en algunos centros no se permite en ningún caso llevar juguetes electrónicos (7%). Por último, un 4,2% de las respuestas hablan de la limitación del permiso a llevar juguetes a determinados ciclos de Educación Primaria, sobre todo el primero.

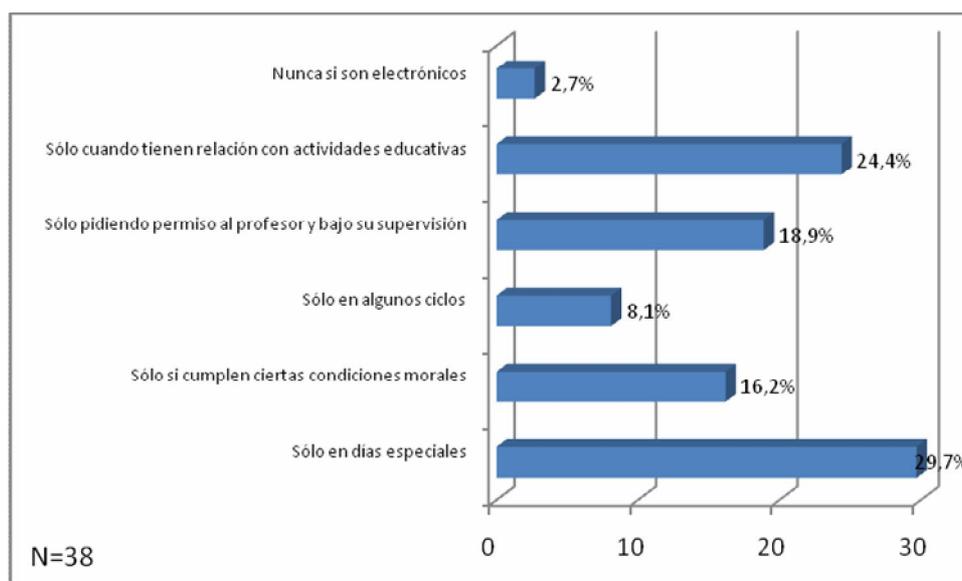


Gráfico 39: Otras normas para el uso de juegos y juguetes en la clase

El tipo de respuestas ofrecidas por los centros cuando se trata de especificar otras normas relativas al uso de juegos y juguetes durante el tiempo y el espacio de la clase, son de un tipo similar a las referidas a su uso durante el recreo. La excepción a esto que acabamos de apuntar, y que queda representada por un 24,4% de estas respuestas, tiene que ver con la inclusión en este contexto de la condición de llevar sólo juguetes al aula si éstos tienen relación con alguna actividad educativa. Estos colegios permiten traer juguetes al aula “en caso de actividades organizadas con algún propósito”, o si son “científicos o culturales”, “si son juegos que nos pueden aportar aprendizajes relacionados con lo que estudiamos, como por ejemplo imanes, minerales, juegos relacionados con la anatomía, etc.”, o “sólo juguetes educativos que tengan relación con el tema que se está trabajando”.

En un porcentaje superior (29,7%) nos encontramos aquí con la norma relativa a llevar sólo juguetes a clase en días especiales, fundamentalmente el día de regreso de las vacaciones escolares de Navidad. Destaca también, con un 18,9% de las respuestas, la norma de llevar sólo juguetes al aula si se pide permiso al profesor o profesora responsable del grupo y se usa bajo su supervisión, así como la recomendación de que los juegos o juguetes que se traigan se ajusten a ciertas normas morales relacionadas con los valores de la cooperación y el compañerismo, a la cual se refieren en un 16,2% de las ocasiones. En último lugar, mencionan la restricción de la

presencia de juguetes a determinados ciclos (8,1%) y su prohibición total si son juguetes electrónicos (2,7%).

3.2.3. El gasto en juegos y juguetes

Las partidas presupuestarias que las instituciones y organizaciones asignan a según qué elementos o servicios de los que gestionan u ofrecen, suelen ser, en muchos casos y para una gran variedad de cuestiones, un excelente indicador de la importancia que conceden a sus diferentes áreas de actividad. Son un buen ejemplo de ello los estudios sobre el gasto educativo en relación con el PIB en cada país, así como los relativos al coste de las plazas escolares, o la comparación del presupuesto asignado al Ministerio de Educación frente a otras carteras ministeriales.

Pues bien, lo que nos propusimos analizar aquí es el porcentaje de gasto asignado en los presupuestos de los centros de Educación Primaria para la adquisición y renovación de su material lúdico. Esto nos ha permitido hacernos una idea bastante clara del lugar que entre las diferentes partidas presupuestarias y, por lo tanto, la importancia que entre las diferentes prioridades de los colegios, ocupan el gasto en juegos y juguetes cada año.

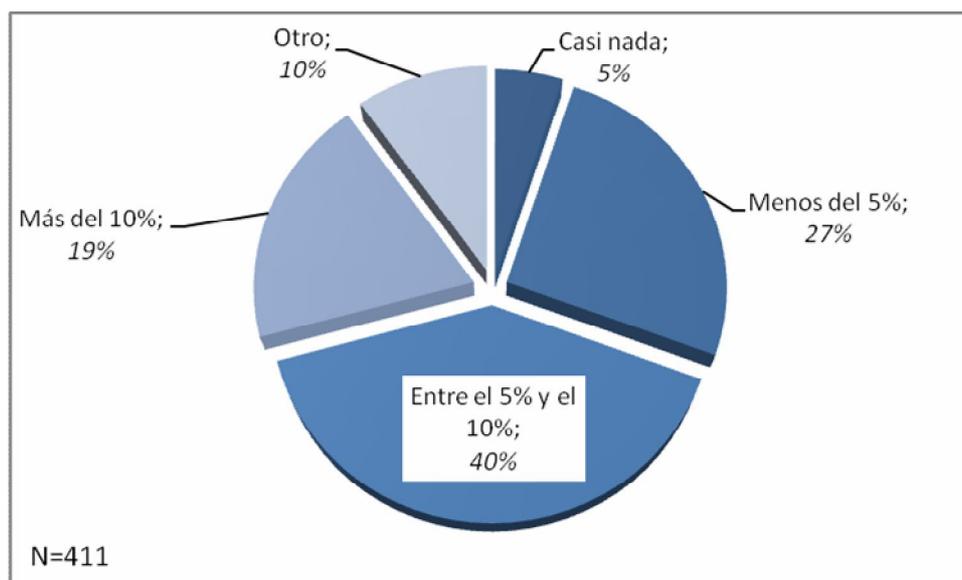


Gráfico 40: Porcentaje del presupuesto para adquirir y renovar el material lúdico

Un 40% de los colegios que respondieron a esta pregunta, indicaron que el porcentaje del presupuesto para adquirir y renovar el material lúdico de su centro quedaba establecido entre un 5% y un 10%. Siguen a éstos un 27% de centros que invierte en ello menos del 5% del total del gasto anual, y un 19% que afirma realizar una inversión anual superior al 10%. Un 5% de los centros reconoce sin embargo no gastar “casi nada”. Ofrecíamos también en esta pregunta, la opción de indicar otros porcentajes de gasto distintos. A esta opción se acogió un 10% de los centros que respondieron. Sus diferentes especificaciones quedan, tras su análisis cualitativo y consiguiente categorización, representadas en el siguiente gráfico:

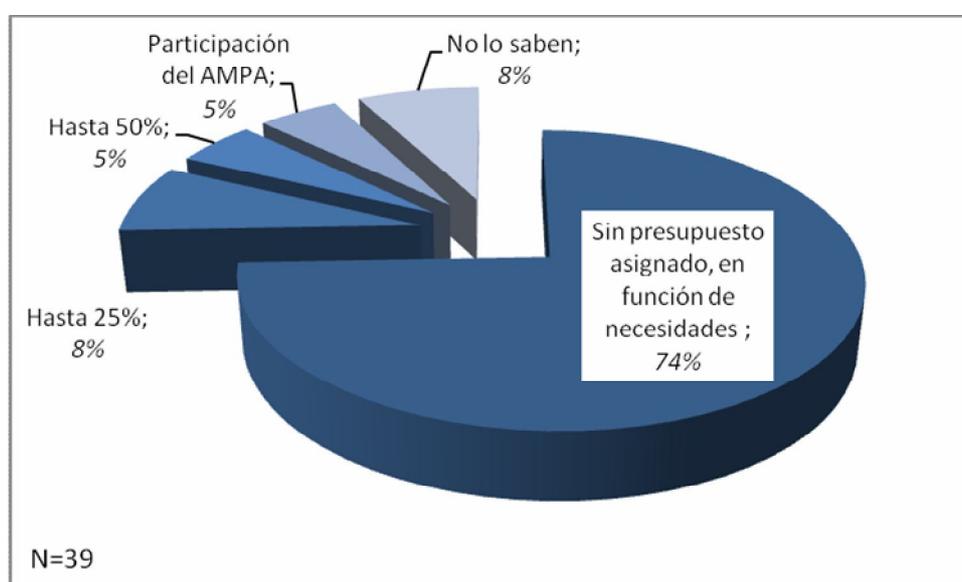


Gráfico 41: Otros tramos del presupuesto dedicados a adquirir y renovar el material lúdico

Una amplia mayoría (74%) de este 10% de colegios, asegura no tener ninguna partida de su presupuesto específicamente designada para adquirir y/o renovar el material lúdico, indicando que la compra de juegos y juguetes depende de las necesidades variables que vayan surgiendo o de las solicitudes que lleguen a la dirección por parte de los profesores. Hay un 8% de centros que dice invertir hasta un 25% al año de su presupuesto, y otro 5% que afirma gastar hasta un 50% en la adquisición de este tipo de recursos. Un también minoritario 5% de los centros que marcaron la opción de “otros”, dice contar para estos gastos con la participación de las asociaciones de madres y padres de alumnos o AMPA's. Por último, un 8% de este grupo dice no conocer este dato.

El gasto en general podría ser sin duda mayor, pero como en otros estudios que refieren datos sobre gasto educativo en nuestro país, la problemática sobre la presencia o carencia del juego y los juguetes en los centros de Educación Primaria españoles, no parece radicar en la cantidad de dinero invertido en adquirir o renovar estos recursos (que como decimos, y a la luz de las respuestas obtenidas a través de este estudio, no es muy mala, pues más de un 70% de los centros invierten alguna partida de su presupuesto en ello); sino en el uso educativo y las actividades pedagógicas que con ellos y desde ellos se llevan o no a cabo.

3.3. EL JUEGO EN EL PROYECTO EDUCATIVO Y EXPERIENCIAS DEL CENTRO

La *Ley Orgánica de Educación*, que regula con carácter general el sistema educativo español, establece en su artículo 120 la autonomía pedagógica de los centros a través de sus proyectos educativos, señalando:

- “1. Los centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la legislación vigente y en los términos recogidos en la presente Ley y en las normas que la desarrollen.
2. Los centros docentes dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento del centro.
3. Las Administraciones educativas favorecerán la autonomía de los centros de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan adecuarse a los planes de trabajo y organización que elaboren, una vez que sean convenientemente evaluados y valorados.
4. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, pueden adoptar experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización o ampliación del horario escolar en los términos que establezcan las Administraciones educativas, sin que, en ningún caso, se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para las Administraciones educativas.

5. Cuando estas experimentaciones, planes de trabajo o formas de organización puedan afectar a la obtención de títulos académicos o profesionales, deberán ser autorizados expresamente por el Gobierno”.¹⁸

En este tercer bloque, analizamos de qué forma emplean los centros esta capacidad de autonomía para incorporar el juego en sus proyectos y actividades. Para ello, consideraremos las respuestas dadas a dos preguntas del cuestionario sobre:

- a) Si el juego está explícitamente recogido en el proyecto educativo del centro (pregunta 5).
- b) Si el centro ha realizado alguna experiencia educativa en Educación Primaria que incluyese el uso de recursos lúdicos y juguetes como elemento central (pregunta 6).

3.3.1. La incorporación del juego en el proyecto educativo

El carácter educativo de una actividad o un recurso, no está tanto en él como en la intencionalidad que los educadores ponemos al emplearlo en una determinada situación. Algo similar puede decirse con respecto al juego y los juguetes. Su potencialidad educativa depende de su inserción en un proyecto educativo. En los términos de la legislación actual, en éste se precisan los valores, los objetivos y las prioridades de actuación del centro, e incorpora la concreción de los currículos oficiales, el tratamiento transversal de la educación en valores, la adecuación al entorno social y cultural y la atención a la diversidad, como aspectos principales.¹⁹ El proyecto educativo supone, en suma, el elemento aglutinador del centro en el ejercicio de su autonomía, y el que define el sentido pedagógico de la actividad dentro del mismo.

Pues bien, de nuestros resultados se obtiene que el 42% de los colegios incorpora el juego explícitamente en sus proyectos educativos, especialmente en lo

¹⁸ LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 106 de 4 mayo 2006) Art. 120.

¹⁹ Ibid., art. 121

que se refiere al juego cooperativo y simbólico, sin que prácticamente haya diferencias en función de la titularidad del centro.

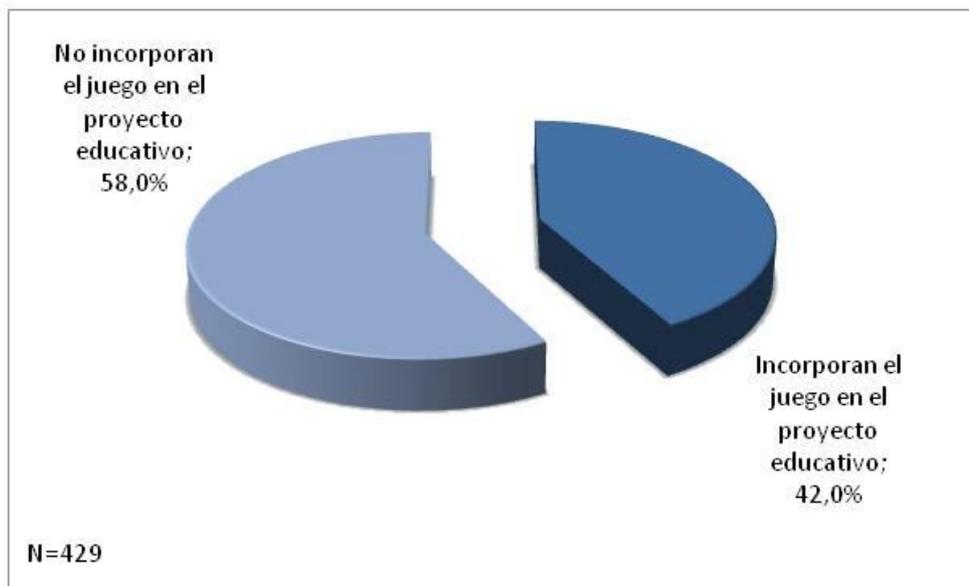


Gráfico 42: Colegios que incorporan el juego en el proyecto educativo

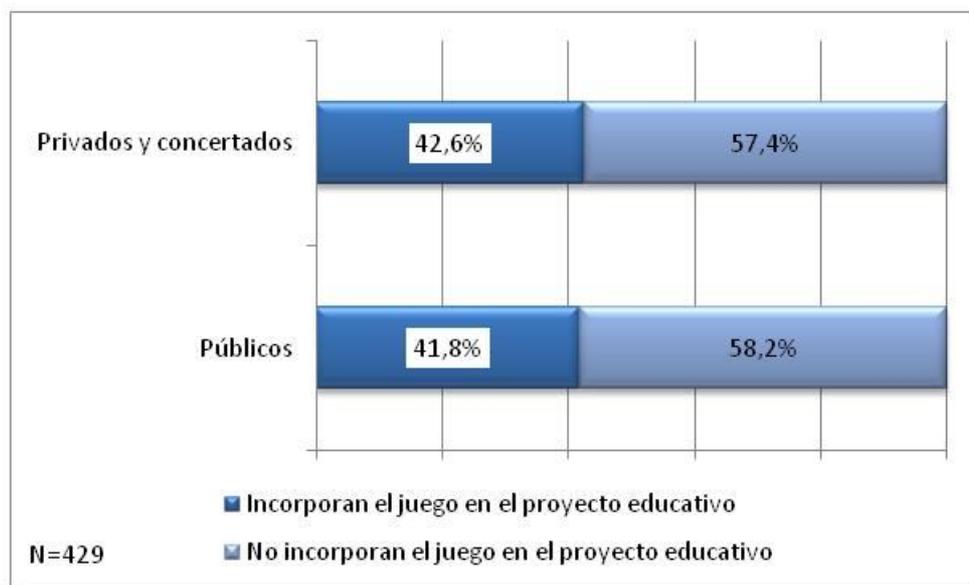


Gráfico 43: Colegios que incorporan el juego en el proyecto educativo por titularidad

Bastantes colegios, sin embargo, restringen la referencia al juego al nivel de Educación Infantil o, dentro de la Educación Primaria, a los dos primeros ciclos. El juego parece considerarse, de este modo, un elemento pedagógico menos importante cuando los niños llegan al tercer ciclo, a la edad de 10 años. Uno de los responsables de los colegios participantes, nos responde:

“Está fuertemente impulsado en Infantil y Primer Ciclo. Tiene algunas referencias en el Segundo Ciclo y ninguna en el Tercer Ciclo”.

A partir de las respuestas a esta pregunta abierta del cuestionario, hemos podido establecer tres categorías de incorporación del juego en los proyectos educativos de los centros: a) como principio pedagógico, b) como elemento estructurado de la actividad del centro, c) como recurso metodológico.

a) Como principio pedagógico:

Muchos colegios incorporan en sus proyectos educativos el juego como principio que regula la actividad del centro, como base de su forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje, o como eje organizativo de cooperación, convivencia y creatividad. En este sentido, algunos colegios hacen un esfuerzo por hacer del juego una experiencia lo más rica y amplia posible, de la que nadie se sienta excluido. Uno de nuestros participantes comenta:

“Se hace referencia en el aspecto de organizar los espacios de juego y recreo de forma que sea compartido por todos y no se monopolice exclusivamente para el equipo de fútbol, se establece un día a la semana de ‘no balón’ y entre todos alumnos y profes, organizamos materiales y juegos diferentes, a elegir: juegos populares (canicas, peonzas, de cuerda, escondite, pilla-pilla, pídola, etc.), circuitos con material deportivo, juegos de pequeño grupo (cuerdas, gomas, saltos, rescate, etc.) se regula con ello el juego primando la convivencia, la diversidad y la cultura popular, así entre todos hacemos posible: 1) que el espacio de juego sea compartido; 2) que todos/as participen; 3) que en los equipos nadie quede sin ser elegido; 4) aprendizaje de juegos antiguos, nuevos y con material que a veces no les es accesible; y 5) aprendizaje y respeto de normas de juego, resolución de posibles conflictos”.

Los colegios que han respondido al cuestionario insisten en los beneficios pedagógicos del juego. Consideran, por ejemplo, que éste es indispensable en el desarrollo de las capacidades senso-motoras, mentales, emocionales y sociales de los niños, nos hablan de él como una actividad vital que permite explorar el entorno más

inmediato y comunicarse con él, una situación ideal para aprender que debe estar presente en cualquier práctica docente. El juego, nos dicen otros, es la manera que los niños y las niñas tienen para conocer la sociedad en la que viven, les permite crecer de manera individual, conocerse a sí mismos, así como aprender reglas preestablecidas.

Las respuestas no omiten la referencia al juego como un derecho, al que se da cumplimiento recogiendo en los planes de trabajo anuales y realizando actividades tanto de centro como específicas por clases, niveles y ciclos. Para otros constituye, incluso, un signo de identidad:

“Como señal de identidad. Disponemos de un pequeño museo del juego popular (750 piezas). Disponemos de una ludoteca para usar en los tiempos de recreo y para uso didáctico. La materia de educación física se programa con el juego como elemento central”.

b) Como elemento estructurado de la actividad del centro:

Las modalidades de inserción del juego dentro de las actividades del centro son muy variadas. Como es lógico, los tiempos de recreo aparecen como el momento privilegiado para jugar. Cada vez más el recreo se configura como un tiempo integrado dentro de la actividad educativa del centro. Se alude, por ejemplo, al recreo como “parte del currículo” que se emplea para fomentar el juego en equipo, a “recreos didácticos” dedicados a juegos tradicionales, o a la organización de actividades lúdicas “en momentos estructurados, al finalizar las comidas”. Estas expresiones apuntan a la integración del juego en los tiempos de recreo como una actividad planificada dentro del proyecto educativo del centro:

“El juego es una parte del Proyecto de Promoción de la Actividad Física y el Deporte, que se lleva a cabo en el centro. Se desarrolla en los recreos y horario de comedor. Hay una propuesta de juego o deporte para cada mes, con turnos rotativos, que todo el alumnado hace”.

El tiempo de juego en el patio escolar puede llegar a convertirse, de este modo, en el centro de iniciativas educativas innovadoras:

“Tenemos en marcha un proyecto llamado recuperación del juego y el juguete tradicional en los patios. Dicho proyecto está aprobado y subvencionado por el departamento de educación como proyecto de innovación. Participa todo el claustro de profesores y además se cuenta con la colaboración de monitores externos”.

Ahora bien, el recreo no es el único momento dedicado al juego dentro del horario escolar. Muchos colegios lo incluyen dentro de los proyectos de acción tutorial, en los proyectos curriculares o en las programaciones generales de área, especialmente la de Educación Física, con el fin, comenta un colegio, de primar más “el aspecto lúdico que el puramente físico-deportivo”. Aunque la de Educación Física es el área que más frecuentemente se menciona, a veces el juego aparece también vinculado a las áreas de Plástica, Lengua, Matemáticas, etc.

Algunos colegios dedican tiempos específicos de su programación al juego, a veces dentro del horario habitual, y otras en horarios de refuerzo, como “la sexta hora”. En algunos centros es habitual la dedicación de una hora semanal al juego, bien en el aula, bien, a veces, en uno de esos espacios específicos dedicados a ludoteca de los que, como veíamos antes, disponen una minoría de colegios. Uno de ellos comenta: “Se utilizan los juegos (parchís, puzzles, etc.) en una hora semanal, no curricular, en toda la Primaria”. Y otro añade: “Como mínimo, una vez a la semana hay una sesión de juego en el aula: ajedrez, parchís, lógica, de lectura, de matemáticas, depende de la edad y del área”. En otros muchos, el juego no deja de ser una alternativa para los días de lluvia.

Otras veces, el juego se incluye dentro de la planificación general anual como apartado de actividades complementarias y de carácter especial:

“Cada curso se programan actividades de tipo lúdico, sobre todo encaminadas al desarrollo de la semana cultural. Ésta se planifica sobre un tema monográfico: Prehistoria, Edad Media, Unión Europea... y se desarrolla por ciclos educativos de una manera creativa y divertida”

Para algunos colegios, el juego proporciona una ocasión de trabajo transversal, mediante proyectos coordinados entre varias áreas o ciclos, a través de talleres, como los de “ciencia divertida” o “juegos del mundo”, de los que nos hablan varios de ellos. En otras ocasiones, el juego aparece como un eje de estructuración del trabajo entre distintos centros, tal como sucede a veces en colegios asociados a algún programa europeo o, también, en los centros de las Zonas Escolares Rurales. Varios colegios aluden a esta posibilidad. Uno, por ejemplo, nos dice: “Somos una escuela rural integrada en una ZER (Zona Escolar Rural). Este curso el juego es el nexo de unión del trabajo común entre todas las escuelas de la ZER”.

c) Como recurso metodológico:

En otras ocasiones, los proyectos educativos se refieren al juego como metodología de enseñanza, recurso pedagógico, estrategia de aprendizaje o, como menciona uno de los colegios, “herramienta educativa imprescindible para la educación integral de la persona”. Se destacan especialmente sus posibilidades como elemento de refuerzo y apoyo para introducir, ampliar y reforzar contenidos, su potencialidad como fuente de motivación intrínseca, o su capacidad para promover una metodología activa y participativa y un aprendizaje significativo. Uno de los colegios, cita este párrafo de su proyecto educativo:

“Dado que la forma esencial de la actividad del niño es el juego, empleamos éste como recurso metodológico básico, incorporándolo como base de la motivación para los aprendizajes significativos. El juego sirve de recurso creador, tanto en el sentido físico, como mental, porque el niño emplea durante su desarrollo la originalidad, la imaginación y la capacidad intelectual, tiene además un valor social, puesto que contribuye a la formación de hábitos de cooperación y ayuda”.

En el juego se ve también un valioso recurso metodológico de atención a la diversidad, para trabajar con alumnos de Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD), necesidades educativas especiales, o altas capacidades:

“En diversas áreas, como matemáticas, lengua, conocimiento del medio, educación artística,... el juego está contemplado como un recurso didáctico más, incluyéndose en las programaciones de aula como parte integrante de las actividades a realizar dentro de la clase. Además, contamos con un proyecto de atención a niños con altas capacidades, en el que el juego y las propuestas lúdicas son una de las bases de trabajo”.

Pedagógicamente el juego aparece vinculado con el desarrollo físico y psicológico de los niños, pero, a menudo, surge también como el medio que permite abrir al niño más allá de sí mismo, como un cauce de mediación con el mundo:

“El juego es una forma de relacionarse tanto a nivel individual con los objetos como a nivel grupal con otras personas. Se comparte y se aprenden reglas sociales. El ser humano es social por naturaleza: aprendemos con y de los demás...”.

Muchos colegios emplean, de este modo, el juego como estrategia de educación en actitudes y valores. Se alude a la educación del niño “desde los valores del juego”. Éstos se asocian a la cooperación, el aprendizaje en grupo, la convivencia, la relación con otros. A veces, el juego queda así integrado en proyectos educativos más amplios:

“Como centro perteneciente a la Red de Paz, nuestro proyecto educativo forma a nuestro alumnado en valores como la ciudadanía, el respeto, las normas de convivencia y los juegos cooperativos en el recreo, con alumnado ayudante, nos sirven para conseguir muchos de los objetivos de la Red”.

3.3.2. Realización de experiencias educativas con juegos

Casi el 30% de los colegios realiza o ha realizado experiencias educativas con incorporación del juego, de manera más frecuente en los colegios públicos que en los privados y concertados.

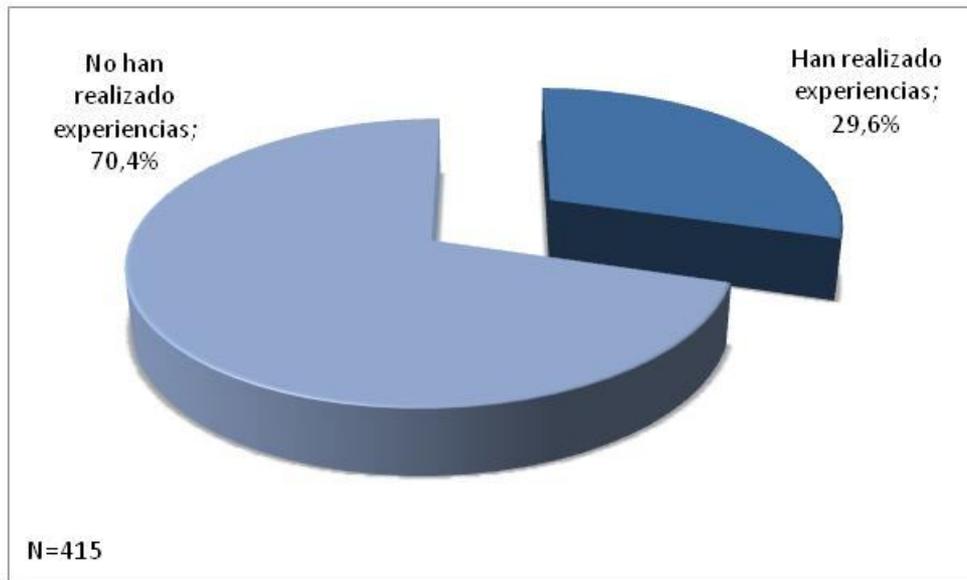


Gráfico 44: Colegios que han realizado experiencias con juegos

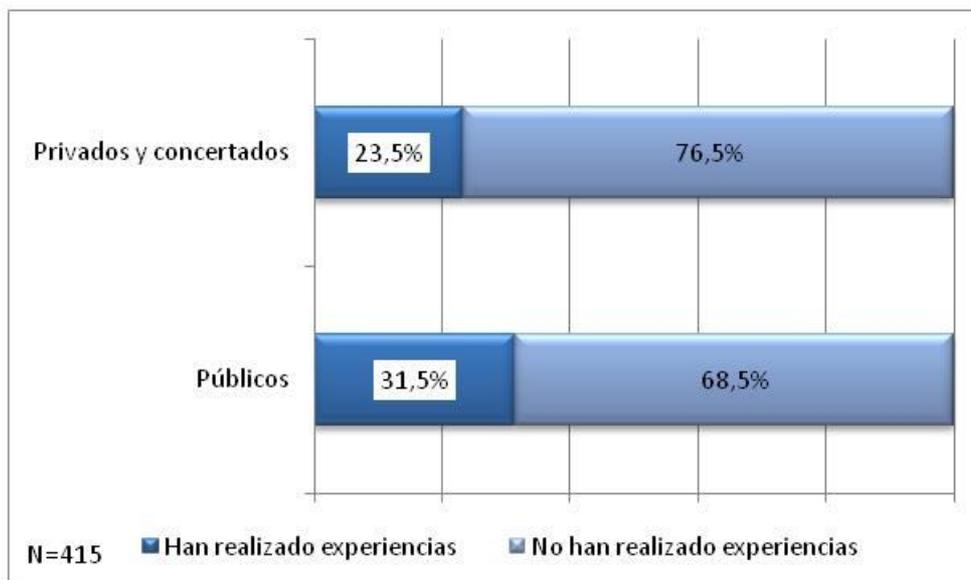


Gráfico 45: Colegios que han realizado experiencias con juegos por titularidad

El siguiente gráfico muestra la situación comparativa de las Comunidades Autónomas en las que se han obtenido, al menos, 35 respuestas a esta pregunta. Castilla León y Cataluña están por encima de la media nacional (29,6%), mientras que Castilla La Mancha, Madrid y la Comunidad Valenciana, se quedan por debajo.

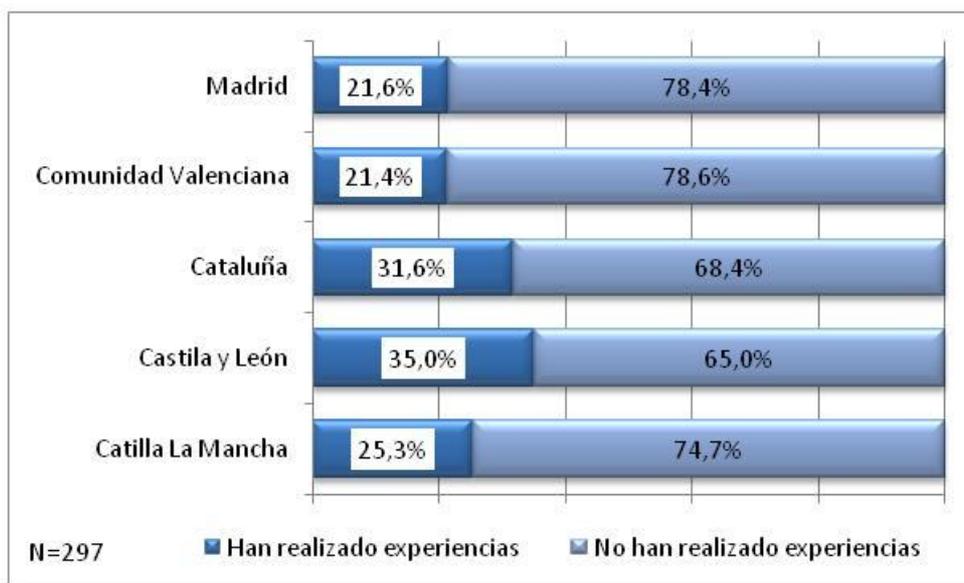


Gráfico 46: Colegios que han realizado experiencias con juegos. Comunidades autónomas

La realización de actividades educativas con el juego, está en relación con el presupuesto dedicado a material lúdico, hasta alcanzar cierto punto, en el que esta relación decae. Los centros que dedican entre un 5% y un 10% de su presupuesto a adquisición y renovación de este tipo de material, son los que parecen más proclives a desarrollar estas iniciativas.

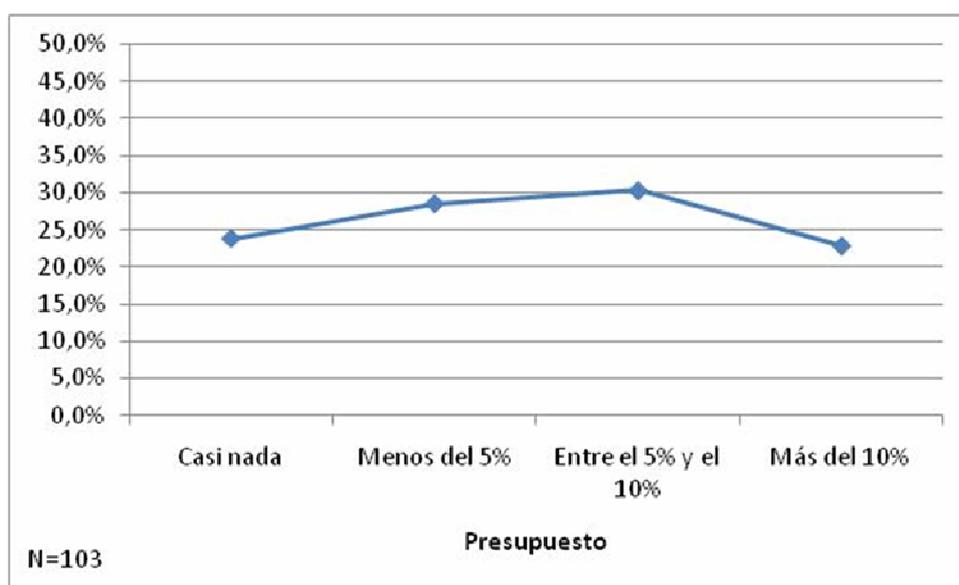


Gráfico 47: Colegios que realizan actividades educativas con juegos en relación con el presupuesto dedicado a la adquisición y renovación de material lúdico

La categorización de la respuesta abierta a esta pregunta, permite obtener siete grupos de experiencias con incorporación del juego.

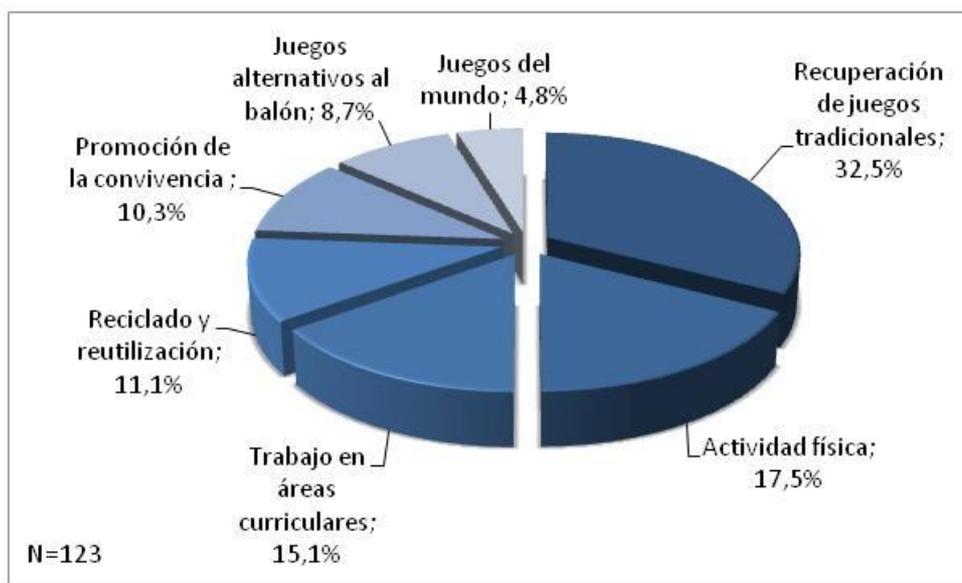


Gráfico 48: Tipos de experiencias con juegos

Cerca de un tercio de las experiencias escolares (32,5%) tienen que ver con la recuperación de juegos tradicionales y populares, a veces dentro de proyectos locales o regionales en los que participan varios centros. Un aspecto interesante de estas iniciativas es la asociación del juego con prácticas educativas de relación intergeneracional, en cooperación con centros de la tercera edad o, directamente, con los padres o abuelos de los niños y las niñas. El juego sirve, de este modo, de instrumento que pone al niño en contacto, por una parte con su entorno cultural y, por otra, con la memoria de sus mayores.

El segundo lugar (17,5%) lo ocupan las experiencias relacionadas con la actividad física (jornadas deportivas, olimpiadas escolares o gymkanas), en ocasiones asociadas con otras intencionalidades educativas: potenciación de hábitos saludables, cooperación, sentido de la responsabilidad y compromiso, coeducación. El tercer grupo (15,1%) lo forman las experiencias de integración del juego en otras áreas del currículo diferentes a la Educación Física. Generalmente, se trata del uso de la metodología de proyectos y rincones de juego con los niños más pequeños (Educación Infantil y Primer Ciclo de Primaria). Aunque de manera menos frecuente, encontramos también en este grupo algunas experiencias específicas de incorporación del juego en las áreas curriculares de Educación Primaria: Matemáticas, Conocimiento del Medio, Lengua y Literatura, y Lengua Extranjera. En cualquier caso, estas experiencias

específicas de trabajo en áreas curriculares distintas a la Educación Física son muy puntuales, y en las respuestas de nuestros colegios se echa en falta el desarrollo más frecuente de algunas iniciativas didácticas, habituales en la literatura pedagógica actual, que involucren el uso de juguetes cotidianos, como la enseñanza de nociones de Física mediante la experimentación con coches de juguete y lanzaderas,²⁰ el empleo de juguetes robóticos para el desarrollo de destrezas matemáticas y metacognitivas,²¹ o la iniciación en la lectura y la escritura mediante actividades con los juguetes favoritos de los niños,²² por citar tres ejemplos recientes.

Otras acciones realizadas por los centros tienen que ver con el reciclado y la reutilización de juguetes (11,1%), la promoción de la convivencia a través del juego (10,3%), o el conocimiento de otras tradiciones culturales y los juegos del mundo (4,8%). Se trata en estos tres casos de iniciativas, que sumadas hacen más de un cuarto del total, enfocadas hacia lo que podríamos llamar las nuevas sensibilidades éticas de la ecología, el diálogo y el reconocimiento de la diversidad, y que dan razón del juego y el juguete como fenómenos culturales universales con capacidad de ser usados en una educación orientada a generar el sentido de pertenencia a una comunidad mundial.²³

Un grupo muy interesante de actividades son, por último, las que tratan de diversificar la gama de experiencias lúdicas de los alumnos en los tiempos de recreo (8,7%), a través de proyectos como “recreos divertidos”, “recreos alternativos”, “el día sin balón semanal” o “I love this game”. Uno de los colegios participantes comenta:

“Se han intentado dinamizar los juegos dotando al centro de varios juegos y materiales diversos depositados en unas grandes cajas con ruedas que ellos mismos sacan al recreo, para evitar que siempre los mayores jueguen al fútbol, al observar que con frecuencia esto generaba conflictos y rivalidad entre ellos y ellas”.

²⁰ HERALD, C. (2010) Physics fun with toy cars, *Science Scope*, 34(2), pp. 78-83.

²¹ HIGHFIELD, K. (2010) Robotic Toys as a Catalyst for Mathematical Problem Solving, *Australian Primary Mathematics Classroom*, 15(2), pp. 22-27.

²² WILLIAMS, B. (2010) Toys, *Child Educatio Plus*, 6, pp. 9-10.

²³ SWINIARSKI, L. B. (1991). Toys: Universals for Teaching Global Education, *Childhood Education*, 67(3), pp. 161-163. SWINIARSKI, L. B. (2003). Global Education: Why and When to Teach It? En: J.P. ISENBERG y M.R. JALONGO (Eds.) *Major trends and issues in early childhood education: challenges, controversies, and insights*. New York, Teachers College Press, pp. 164-176.

4. CONCLUSIONES

Los más de 500 Colegios de Educación Primaria que han participado en nuestro estudio, reconocen el valor pedagógico del juego y el juguete. Como dice uno de ellos en sus observaciones finales:

“Añadir lo que todos sabemos: el juego no es sólo lúdico, es aprendizaje en habilidades sociales, y los chicos las necesitan, es aprendizaje espontáneo y motivador, recurso de acceso al aprendizaje para esos niños que no acceden a él por otra vía porque no son capaces, es recurso de observación, exploración e investigación-experimentación. El juego educa valores, autorregula conductas, cohesiona el grupo, ayuda a resolver situaciones conflictivas y qué hablar del desarrollo motor, psicomotor y psicológico. Los profesores no necesitamos de leyes que nos obliguen a regular los juegos, hace muchos años que lo hacemos, pero no nos mueve el adoctrinamiento de la política de turno si no el *bienestar físico, psicológico y social de nuestros niños/as*”.

El momento privilegiado de juego sigue siendo el de los tiempos de recreo. Las chicas más pequeñas, del primer ciclo, se dedican durante los recreos a los juegos de movimiento (pilla-pilla, baile, escondite, comba, etc.), a los de roles y a los de creación. A medida que avanzan en edad, estas actividades van decreciendo, sobre todo los juegos de roles, para dejar paso a los juegos deportivos y, muy especialmente, a las actividades distintas a jugar: charlar, pasear, leer. En los chicos destacan en todas las edades los juegos deportivos, que los más pequeños combinan con los juegos de movimiento, los de intercambio y los de roles. A medida que crecen, estas alternativas van disminuyendo a favor de más balón, y también de charlar y estar con los amigos.

Sólo un tercio de los colegios consultados afirman disponer de espacios, distintos del patio, especialmente habilitados para que los niños y las niñas puedan jugar. En los que cuentan con tales espacios, éstos suelen ser ludotecas o salas polivalentes, gimnasios y polideportivos, las propias aulas, especialmente dispuestas para el uso de la metodología de rincones, y las zonas de juego exterior. Algunos colegios emplean también con este propósito las bibliotecas y las aulas de

audiovisuales, así como las salas de psicomotricidad. Unos pocos mencionan los porches y los pasillos amplios. La habilitación de estos espacios responde a veces a necesidades prácticas de organización del horario escolar, mientras que es muy raro encontrar centros que aduzcan razones pedagógicas.

La dotación de recursos lúdicos de los colegios para su uso docente en las áreas curriculares de Educación Primaria, se suele concentrar sobre todo en el material para juegos deportivos y de movimiento, seguidos de los didácticos y los de mesa. En el polo opuesto se encuentra la disponibilidad de juguetes de tipo general para ser usados con esta finalidad, que es escasa. La dotación de recursos lúdicos para su empleo durante el recreo es bastante menor, y se vuelve a concentrar en el material deportivo, seguido de los juegos de mesa y los didácticos, lo que hace pensar que realmente no existe una diferenciación del material para un uso o el otro.

En los centros suele haber normas relativas a la utilización de juguetes de casa en el recreo o en el aula. La mayoría de colegios no permite llevar juguetes a clase. La relación se invierte en el caso de los recreos, donde hay más colegios que permitan llevarlos que no llevarlos. Esta diferencia es justificable no sólo en términos prácticos, sino también pedagógicos. La educación consiste en una sutil combinación de planificación y libertad, y mientras es lógico que en el aula predomine la primera, lo es también que, pedagógicamente, el espacio del patio y el tiempo de recreo sean concebidos como un tiempo y un espacio de baja intervención y de mayor libertad para el juego espontáneo de los niños y las niñas. Algunos de los centros se han expresado en este sentido en sus observaciones finales. Uno de ellos, por ejemplo, dice:

“Debemos reivindicar otra vez el papel del juego libre en los espacios escolares, gestionado por los niños y niñas bajo la mirada del maestro, pero sin su directa intervención, sobre todo en estos tiempos que vivimos, que las actividades que no tienen un rendimiento a corto plazo están bajo sospecha”.

Ahora bien, concebir los tiempos de recreo como momentos de desarrollo libre, no impide que, como hacen algunos centros, la normativa sobre la posibilidad de llevar

juguets al colegio se use con intencionalidad educativa, por ejemplo permitiendo sólo, en clase o en el recreo, aquellos juguetes que fomentan ciertos valores y no están asociados a situaciones de violencia. Tampoco impide la organización de actividades que amplíen la gama de posibilidades a disposición de los niños y las niñas durante ese tiempo. Como comentan desde otro de los centros:

“El único momento en que no intervenimos en el juego lúdico es en el recreo; sin embargo tienen el patio distribuido en seis zonas de juego (cada día de la semana les toca una zona determinada). Las zonas son: básquet, fútbol, estructura de madera, vóleibol, ping-pong, zona libre (gomas, peonzas, cromos, xarranca). El material que se utiliza es el del centro”.

Casi dos tercios de los colegios que han participado en nuestra investigación planifican u organizan juegos que los alumnos de Educación Primaria puedan realizar en los tiempos de recreo, descanso o ampliación de jornada. Suelen ser los profesores quienes se encargan de organizar estas actividades, seguidos de los propios alumnos, y, en menor medida, las madres y los padres u otras personas, generalmente los monitores del comedor.

Las partidas presupuestarias asignadas por los colegios a la adquisición o renovación de material lúdico son muy variables. La situación más habitual es dedicar a este concepto entre un 5% y un 10% del presupuesto. Hay colegios que emplean más del 10% y algunos llegan a partidas entre el 25% y el 50% de su presupuesto, como hay también muchos centros que emplean menos del 5% y algunos que no dedican a esto casi nada de sus fondos. Como complemento al presupuesto, algunos colegios se nutren de donaciones de juguetes usados que hacen las familias. Sin embargo, la problemática pedagógica sobre la presencia o ausencia del juego y los juguetes en los colegios de Educación Primaria no parece condicionada tanto por el presupuesto asignado, como por el aprovechamiento de su potencialidad educativa, que depende menos del recurso en sí que de la intencionalidad que los educadores ponemos en su uso, de su inserción en un proyecto educativo.

Casi la mitad de los colegios participantes incorporan el juego explícitamente en sus proyectos educativos, aunque muchos restringen la referencia al juego al nivel de Educación Infantil o, dentro de la Educación Primaria, a los dos primeros ciclos. En algunos proyectos, el juego es considerado un principio pedagógico, la base de su forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje, o un eje organizativo de cooperación, convivencia y creatividad. Para algunos, llega a constituir un signo de identidad. Otros proyectos educativos se refieren al juego como recurso metodológico. Se destacan especialmente sus posibilidades como elemento de refuerzo y apoyo para introducir, ampliar y afianzar contenidos, y como medio de atención a la diversidad. Se valora su potencialidad como fuente de motivación intrínseca, su capacidad para promover una metodología activa y participativa y un aprendizaje significativo. Pedagógicamente el juego aparece vinculado al desarrollo físico y psicológico de los niños, así como a la educación en los valores de la cooperación, el respeto, etc.

La inserción del juego como elemento estructurado de la actividad del centro, adopta modalidades muy variadas, en las que el recreo sigue siendo el referente central. Además, a veces los colegios lo incluyen en los planes de acción tutorial, en los proyectos curriculares o en las programaciones generales de área, especialmente la de Educación Física. Algunos colegios dedican tiempos específicos de su programación al juego, bien dentro del horario habitual, bien en horarios de refuerzo. En otros, no deja de ser una alternativa para los días de lluvia. Para algunos colegios, el juego proporciona una ocasión de trabajo transversal, mediante proyectos coordinados entre varias áreas o ciclos, o un eje de estructuración del trabajo entre varios centros, como sucede a veces en colegios asociados a algún programa europeo o, también, en los centros de las Zonas Escolares Rurales.

A pesar de la importancia que se le concede, menos de un tercio de los colegios realizan o han realizado experiencias educativas con incorporación del juego. De ellas, cerca de un tercio tiene que ver con la recuperación de juegos tradicionales y populares. La cuarta parte de las experiencias está formada por proyectos enfocados hacia las nuevas sensibilidades éticas de la ecología, el diálogo y el reconocimiento de la diversidad cultural. Otro grupo de experiencias tienen como eje central la actividad

física, en ocasiones vinculada a intencionalidades educativas como la potenciación de hábitos saludables, el sentido de la responsabilidad y compromiso, etc. Aunque menos numerosas, los colegios desarrollan también algunas experiencias de integración del juego en áreas diferentes a la Educación Física. Generalmente consisten en el uso de la metodología de proyectos y rincones de juego con los niños más pequeños de Educación Infantil y primer ciclo de Primaria, mientras que en los otros ciclos se echa en falta el desarrollo más frecuente de iniciativas didácticas específicas que involucren el uso de juguetes en ámbitos como la enseñanza de nociones matemáticas o científicas. Un último grupo de experiencias son las que tratan de diversificar la gama de posibilidades lúdicas de los niños y las niñas en los tiempos de recreo.

En suma, el juego y el juguete están introducidos en los colegios de Educación Primaria, si bien de una manera poco estructurada. Aunque algunos lo utilizan como base de iniciativas innovadoras de organización del centro, la situación habitual se asemeja más a la que nos refiere, por ejemplo, este colegio:

“Ciertamente en las clases de primaria no damos mucho tiempo al juego libre, éste queda relegado al recreo aunque en ciertas asignaturas más lúdicas como inglés, educación física, música sí que tienen algunas veces juegos. También juegan en el recreo del comedor al mediodía y en el recreo de la mañana en clase si llueve o nieva”.

Los colegios aducen ciertas dificultades para el empleo más sistemático de este recurso educativo. Algunos se refieren a dificultades presupuestarias. Como dice uno de los centros, “no es que todo dependa del dinero, pero en este caso es importante”. Para otros, los obstáculos principales son de otra clase:

“En el colegio, a pesar de la importancia del juego para el aprendizaje, hay que cambiar muchas cosas para poder incorporar el juguete como recurso didáctico, desde las programaciones, métodos, mentalidad de los maestros y padres y de la sociedad en general, tiempo dedicado a la programación, cursos de reciclaje, ...”.

En esta investigación hemos querido conocer un poco mejor cuál es la situación real de la incorporación del juego y los juguetes en los colegios. Como en toda investigación de este tipo, la imagen que nos ha presentado es por fuerza insuficiente. La riqueza y variedad de las situaciones particulares no se deja atrapar en tantos por ciento. Damos por válido el empeño si colabora a captar la atención de los centros hacia este recurso educativo y a dar un paso más en la realización del derecho de los niños y las niñas a jugar:

“Este es un pueblo relativamente pequeño, aún está presente la idea de jugar por la calle con los amigos. Tal vez habría que plantear otra encuesta sobre el tiempo que les queda libre para jugar a nuestros alumnos cuando salen de la escuela y de la enorme (y habitualmente innecesaria) carga que suponen las tareas escolares y las extraescolares. La encuesta está bien, te ayuda a reflexionar”.

Nuestro agradecimiento a todos los colegios participantes, que han sabido buscar un hueco en sus atareadas jornadas escolares para atender a esta investigación.

ANEXOS

A) RELACIÓN DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICOS

Figuras

Figura 1: Número de respuestas en cada una de las provincias españolas	10
--	----

Tablas

Tabla 1: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicas de 1 ^{er} ciclo)	15
Tabla 2: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicos de 1 ^{er} ciclo)	17
Tabla 3: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicas de 2 ^o ciclo)	20
Tabla 4: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicos de 2 ^o ciclo)	22
Tabla 5: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicas de 3 ^{er} ciclo)	24
Tabla 6: Comparación de Medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon (Chicos de 3 ^{er} ciclo)	26
Tabla 7: Otras actividades realizadas por las niñas y los niños en los tiempos de recreo	33

Gráficos

Gráfico 1: Distribución de la muestra en función de la localización de los centros educativos	8
Gráfico 2: Distribución de la muestra en función de la titularidad de los centros educativos	9
Gráfico 3: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de las niñas de 1 ^{er} ciclo de EP	14
Gráfico 4: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de los niños de 1 ^{er} ciclo de EP	16
Gráfico 5: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de las niñas de 2 ^o ciclo de EP	19
Gráfico 6: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de los niños de 2 ^o ciclo de EP	21
Gráfico 7: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de las niñas de 3 ^{er} ciclo de EP	23
Gráfico 8: Frecuencia dedicada a realizar diferentes actividades por parte de los niños de 3 ^{er} ciclo de EP	25
Gráfico 9: Dedicación media a juegos deportivos en función del género y ciclo de EP	26
Gráfico 10: Dedicación media a juegos de movimiento en función del género y ciclo de EP	27
Gráfico 11: Dedicación media a juegos de destrezas en función del género y ciclo de EP	28
Gráfico 12: Dedicación media a juegos con juguetes en función del género y ciclo de EP	28
Gráfico 13: Dedicación media a juegos de creación en función del género y ciclo de EP	29
Gráfico 14: Dedicación media a juegos de intercambio en función del género y ciclo de EP	29
Gráfico 15: Dedicación media a juegos electrónicos en función del género y ciclo de EP	30
Gráfico 16: Dedicación media a juegos de roles en función del género y ciclo de EP	30
Gráfico 17: Dedicación media a actividades diferentes en función del género y ciclo de EP	31
Gráfico 18: Frecuencia de los juegos en los tiempos de recreo. Niñas por ciclo de EP	32
Gráfico 19: Frecuencia de los juegos en los tiempos de recreo. Niños por ciclo de EP	33
Gráfico 20: Colegios que planifican juegos en los tiempos de recreo	34
Gráfico 21: Colegios que planifican juegos en los tiempos de recreo por titularidad	35
Gráfico 22: Colegios que planifican juegos en los tiempos de recreo por tipo rural/urbano	35
Gráfico 23: Personas que organizan los juegos en los tiempos de recreo o descanso	36

Gráfico 24: Centros que disponen de espacios habilitados para el juego	37
Gráfico 25: Descripción de espacios habilitados para el juego	38
Gráfico 26: Cantidad de recursos lúdicos o juguetes para su uso didáctico	41
Gráfico 27: Cantidad de recursos lúdicos o juguetes para su uso en el recreo.....	42
Gráfico 28: Juegos deportivos y de movimiento	42
Gráfico 29: Juegos de mesa.....	42
Gráfico 30: Juguetes didácticos	43
Gráfico 31: Juguetes musicales	43
Gráfico 32: Juguetes electrónicos y multimedia.....	43
Gráfico 33: Juguetes de uso general.....	43
Gráfico 34: Otros recursos lúdicos para uso didáctico	45
Gráfico 35: Otros recursos lúdicos para uso en el recreo	46
Gráfico 36: Traer juguetes al colegio	47
Gráfico 37: Usar juguetes electrónicos en el colegio.....	48
Gráfico 38: Otras normas para el uso de juegos y juguetes en el recreo	49
Gráfico 39: Otras normas para el uso de juegos y juguetes en la clase.....	51
Gráfico 40: Porcentaje del presupuesto para adquirir y renovar el material lúdico	52
Gráfico 41: Otros tramos del presupuesto dedicados a adquirir y renovar el material lúdico.....	53
Gráfico 42: Colegios que incorporan el juego en el proyecto educativo	56
Gráfico 43: Colegios que incorporan el juego en el proyecto educativo por titularidad.....	56
Gráfico 44: Colegios que han realizado experiencias con juegos.....	62
Gráfico 45: Colegios que han realizado experiencias con juegos por titularidad.....	62
Gráfico 46: Colegios que han realizado experiencias con juegos. Comunidades autónomas	63
Gráfico 47: Colegios que realizan actividades educativas con juegos en relación con el presupuesto dedicado a la adquisición y renovación de material lúdico	63
Gráfico 48: Tipos de experiencias con juegos	64

B) CUESTIONARIO



Favoritos LA PRESENCIA DEL JUEGO Y LOS JUGUETES EN EL C...

 Observatorio del Juego Infantil
FUNDACIÓN
CRECER
JUGANDO

LA PRESENCIA DEL JUEGO Y LOS JUGUETES EN EL COLEGIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Este cuestionario forma parte de una investigación sobre la presencia del juego y los juguetes en los diferentes entornos en los que se desenvuelve la vida de los niños y niñas. En este caso, se trata del entorno del Colegio de Educación Primaria. Le agradeceremos mucho que responda a las siguientes preguntas.

Esta encuesta es de acceso restringido. Necesita una contraseña válida para participar.

Para más información contactar con Observatorio del Juego Infantil (estudios@observatoriodejuego.es)

 Asociación Española de Fabricantes de Juguetes
 GENERALITAT VALENCIANA
 IMPIVA
 UNIÓN EUROPEA
FONDO EUROPEO DE DESARROLLO REGIONAL
UNA MANERA DE HACER EUROPA
"Proyecto cofinanciado por los Fondos FEDER, dentro del Programa Operativo FEDER de la Comunitat Valenciana 2007-2013"

Listo Internet 100%

LA PRESENCIA DEL JUEGO Y LOS JUGUETES EN EL COLEGIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Este cuestionario forma parte de una investigación sobre la presencia del juego y los juguetes en los diferentes entornos en los que se desenvuelve la vida de los niños y niñas. En este caso, se trata del entorno del Colegio de Educación Primaria. Le agradeceremos mucho que responda a las siguientes preguntas.

Datos identificativos:

Nombre de colegio:
Localidad:
Provincia:
Tipo: <input type="checkbox"/> público <input type="checkbox"/> concertado <input type="checkbox"/> privado
Número de unidades de Educación Primaria:
Persona de contacto:
Teléfono:
E-mail:

1) Indique la frecuencia con que las niñas y los niños de los diferentes ciclos de educación primaria juegan a los juegos que se presentan a continuación durante los tiempos de recreo (descansos de la mañana o la tarde, tiempo libre antes o después de la comida, jornada ampliada, etc.).

1.1. Juegos deportivos (fútbol, baloncesto, voleibol, etc.)

		Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
1 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
2 ^o Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
3 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						

1.2. Juegos de movimiento (pilla-pilla, baile, escondite, comba, etc.)

		Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
1 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
2 ^o Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
3 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						

1.3. Juegos de destrezas (peonzas, canicas, pulseritas de engarces, etc.)

		Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
1 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
2 ^o Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
3 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						

1.4. Juegos con juguetes (muñecas y muñequitos, vehículos, construcciones, etc.)

		Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
1 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
2 ^o Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
3 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						

1.5. Juegos de creación (con arena, pinturas, plastilina, etc.)

		Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
1 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
2 ^o Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
3 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						

1.6. Juegos de intercambio (cromos, pegatinas, pulseras flexibles, etc.)

		Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
1 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
2 ^o Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
3 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						

1.7. Juegos electrónicos

		Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
1 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
2 ^o Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
3 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						

1.8. Juegos de roles (papás y mamás, policías, profesores, etc.)

		Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
1 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
2 ^o Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
3 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						

1.9. Actividades diferentes a jugar (charlar, pasear, leer, etc.)

		Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
1 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
2 ^o Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
3 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						

1.10. Otras posibilidades (especificar):.....

		Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre
1 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
2 ^o Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						
3 ^{er} Ciclo de Primaria	Niñas						
	Niños						

2) ¿Dispone su colegio de algún espacio o espacios especialmente habilitados para el juego, al margen del patio escolar?

- Sí No

En caso de respuesta afirmativa, describa brevemente, por favor, la organización y contenido de ese espacio o espacios

3) ¿Se planifican u organizan en su colegio juegos que los alumnos de Educación Primaria puedan realizar en los tiempos de recreo, descanso o ampliación de jornada?

- Sí No

En caso de respuesta afirmativa a la pregunta anterior, indique, por favor, quienes suelen organizar estas actividades. Puede marcar varias alternativas

- Los mismos alumnos
- Los profesores del colegio
- Las madres y los padres
- Otras personas (especificar).....

4) Indique la cantidad de recursos lúdicos o juguetes de que dispone su centro para que los alumnos puedan usarlos en los tiempos de recreo, o para su uso docente por los profesores en las diferentes áreas del currículo.

4.1. Juegos deportivos y de movimiento (balones, raquetas, combas, etc.)

	Ninguno	Casi Ninguno	Pocos	Algunos	Bastantes	Muchos
Para su uso en el recreo						
Para su uso como material didáctico						

4.2. Juegos de mesa (parchís, ajedrez., etc.)

	Ninguno	Casi Ninguno	Pocos	Algunos	Bastantes	Muchos
Para su uso en el recreo						
Para su uso como material didáctico						

4.3. Juguetes didácticos (puzzles, juegos de idiomas, construcciones, manualidades, etc.)

	Ninguno	Casi Ninguno	Pocos	Algunos	Bastantes	Muchos
Para su uso en el recreo						
Para su uso como material didáctico						

4.4. Juguetes musicales

	Ninguno	Casi Ninguno	Pocos	Algunos	Bastantes	Muchos
Para su uso en el recreo						
Para su uso como material didáctico						

4.5. Juguetes electrónicos y multimedia

	Ninguno	Casi Ninguno	Pocos	Algunos	Bastantes	Muchos
Para su uso en el recreo						
Para su uso como material didáctico						

4.6. Juguetes de uso general (muñecas, vehículos, disfraces, granjas, etc.)

	Ninguno	Casi Ninguno	Pocos	Algunos	Bastantes	Muchos
Para su uso en el recreo						
Para su uso como material didáctico						

4.7. Otros (especificar):

	Ninguno	Casi Ninguno	Pocos	Algunos	Bastantes	Muchos
Para su uso en el recreo						
Para su uso como material didáctico						

5) ¿Está el juego explícitamente incorporado en el proyecto educativo de su centro?

- Sí No

En caso de respuesta afirmativa, indique brevemente, por favor, qué referencia se hace al juego en el proyecto

6) ¿Han realizado en su centro alguna experiencia educativa en Educación Primaria que incorpore el uso de recursos lúdicos y juguetes como elemento central?

- Sí No

En caso afirmativo, descríbala, por favor, brevemente

7) Existe alguna norma en su centro con respecto a los juegos y juguetes que los alumnos de Educación Primaria pueden traer de casa. Puede marcar varias opciones si lo estima necesario.

		SI	NO
Se permite traer juguetes	En el recreo		
	En la clase		
Se permite el uso de juguetes electrónicos	En el recreo		
	En la clase		
No existe norma específica y depende de cada profesor	En el recreo		
	En la clase		
Otra (Especificar)	En el recreo	-	
	En la clase	-	

8) ¿Qué porcentaje del presupuesto de su colegio se dedica, como media, a la adquisición y renovación del material lúdico?

- Casi nada
- Menos del 5%
- Entre el 5% y el 10%
- Más del 10%

9) En este espacio puede añadir las precisiones que desee con respecto a las respuestas anteriores.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN