

SIGNIFICADO DO XOGO INFANTIL E RELEVANCIA DO SEU USO COMO RECURSO LÚDICO-EDUCATIVO

M^a Carmen Ricoy Lorenzo

Universidade de Vigo

Tiberio Feliz Murias

UNED (Madrid)

RESUMO

O artigo achega a fundamentación teórica sobre o interese que ten o xogo como elemento lúdico-educativo, a presentación dunha experiencia e a investigación adxacente no marco da investigación-acción. Como consecuencia da experiencia práctica abordada, o estudo focalizouse no significado e posibilidades que ten o xogo na infancia como recurso lúdico-didáctico a través dun obradoiro.

PALABRAS CLAVE

Xogo didáctico, recurso educativo, obradoiro lúdico-educativo, infancia, investigación-acción.

1. INTRODUCCIÓN

Tanto o aspecto lúdico coma o educativo son unha máxima do xogo infantil. Así, Lavega (2000) manifesta que a mesma palabra orienta a unha característica imprescindible, trátase dunha práctica divertida, alegre e ilusionante. Ao anterior engade outros ingredientes máis, apuntando que debe ser preferentemente unha actividade voluntaria, libre, divertida, agradable, satisfactoria, espontánea, instintiva, irracional, gratuíta, improdutiva, intranscendente, flutuante, aventureira, creativa, fantasiosa, simbólica, ficticia, etc. Certamente, resulta axeitado atribuírle ao termo do xogo todos estes cualificativos. Sendo frecuente que o xogo propicie sensacións agradables, non podemos obviar que pode conlevar tensión, conducindo ao abandono do mesmo.

Ricoy (2000) manifesta que o xogo é unha realidade universal, isto é, común ás diferentes razas, culturas, etnias, condicións sociais, situacións xeográficas, etc. Pola súa banda, as distintas variantes dos xogos populares que se poden presentar ou as especificidades son, en todo caso, unha riqueza para o patrimonio

da humanidade que afianza a identidade de cada pobo. Á vez, unhas e outras contribúen positivamente a reforzar o fenómeno «glocalizador».

É importante que os educadores/as potencien no contorno escolar con fins lúdico-educativos o desenvolvemento de xogos dirixidos, dende a oportuna apertura e flexibilidade. En calquera caso, a actividade lúdica consta de valiosos e singulares compoñentes que resultan altamente atractivos para traballar cos nenos/as. Neste sentido, posibilita a intervención educativa conxugando axeitadamente unha aprendizaxe construtivo-creativa.

Entrando superficialmente no concepto de recurso educativo, de entrada hai que resaltar a amplitude do mesmo. Flor (1992) entende por recurso didáctico todo obxecto, material ou acción, que pode ser de utilidade para favorecer o proceso de ensino-aprendizaxe. Pola súa banda, en Varios (1988) ponse de manifesto que os medios didácticos existentes son moi abundantes e que representan maior virtualidade formativa os que elaboran os profesores/as e alumnos/as: reciclando incluso os recursos do contorno. Isto fai necesario o aproveitamento da realidade circundante que resulta máis motivadora para os nenos/as, dende unha adecuada exploración e traballo didáctico. O que require unha reflexión profunda acerca da adecuación e posibilidades dos recursos lúdico-didácticos, conectadas coas experiencias dos rapaces.

Sabemos que a aprendizaxe do alumnado, prodúcese de xeito intermitente ou continuado en diferentes contextos e situacións de carácter formal, non formal e informal. Isto é, na escola, coa familia, os amigos/as, cos medios e tecnoloxías da información e comunicación, etc. A pesar de todo, entendemos que o xogo como recurso lúdico-educativo na infancia potencia singularmente a creatividade, a socialización e a autonomía persoal. Sen dúbida, incrementa ou activa o campo de interese do alumnado, favorecendo a adquisición de coñecementos significativos.

O xogo infantil é instintivo, reflexo disto son as primeiras manifestacións que se observan no berce do bebé cando se autoentretén cos movementos das súas mans e pés. Acontecementos, que xorden espontaneamente como unha necesidade pracenteira. En calquera caso, non quere dicir isto que os xogos infantís sexan superfluos ou banais. Mostra do dito é a importancia histórica que diferentes autores lle conceden ao xogo, sostendo deste xeito, que é a actividade da infancia por excelencia. Ademais, os nenos/as converten o xogo nunha acción imaxinativa, creativa e mesmo construtivo-educativa que goza de significatividade propia, aspectos que reforzan o seu valor lúdico-educativo. Ao respecto, di Besombes (1981, p. 21) que a maior parte dos xogos teñen unhas cualidades concretas que permiten axudar en determinados aspectos do desenvolvemento e necesidades que presenta o neno/a.

Esta autora considera que a maior parte dos xogos responden máis a carencias que a etapas cronolóxicas, dado que, o xogo, presenta unhas cualidades que permiten axudar en determinadas facetas ao desenvolvemento e a suplir certas necesidades dos cativos/as.

Rescatando as ideas sobre o tipo de necesidades no eido educativo que recolle Bradshaw en 1977 (cit. por Zabalza, 1989) e facéndoas extensibles á actividade lúdico-educativa na infancia, hai que distinguir entre:

- Necesidades sentidas polos nenos/as, que se compracerán ofrecéndolles respostas lúdico-educativas satisfactorias, ao tempo que se utilizarán como recurso óptimo de aprendizaxe. Dende unha formulación didáctica, a través do xogo, é doado incentivar novos desexos e necesidades lúdico-creativas nos cativos/as.
- Necesidades expresadas, que se terán en conta como indicadores das demandas específicas verbalizadas polos pequenos/as.
- Necesidades prospectivas, considerando a través da actividade educativa os aspectos lúdicos que previsiblemente poden aflorar de modo espontáneo no futuro. En todo caso, considerando a súa potenciación e dándolles a importancia que requiren no desenvolvemento da súa personalidade e, en particular, dende un proceso de ensino-aprendizaxe dinámico.

As respostas lúdico-educativas ás necesidades mencionadas e os desexos dos nenos/as favorecen un desenvolvemento cognitivo, socio e psico-afectivo e motriz. Por isto, é preciso prever situacións lúdicas e, mesmo, momentos de xogo propiamente ditos dende o currículo escolar, especialmente na etapa de educación infantil e no primeiro ciclo de primaria.

O xogo é un recurso cun gran potencial lúdico-didáctico, de fácil acceso e sen custo económico ou que supón un mínimo gasto. Así mesmo, é un instrumento de utilidade nas diferentes áreas do currículo do ensino básico que potencia unha visión holística do coñecemento. A través deste, os nenos/as poden experimentar diversas vivencias, sensacións e experiencias que impulsan situacións de aprendizaxe fecunda.

O xogo como recurso educativo na infancia supón importantes vantaxes para motivar o alumnado no seu proceso de aprendizaxe dende o uso de metodoloxías activo-participativas (Lavega, 2000). Ademais, este é o eixe vertebrador sobre o que xiran as accións e as vivencias durante a infancia. O xogo sérvelle ao neno/a de gozo, posibilitándolle a relación cos demais. De aí, que se conciba como base para unha personalidade rica (Bravo, Fernández e Merino, 1999). Por medio do xogo, os nenos/as potencian as capacidades intuitivas, des-

trezas e habilidades, progresando no desenvolvemento integral e harmónico da súa personalidade.

Nikitin (1988) manifesta que os xogos desenvolven diferentes cualidades intelectuais: atención, memoria, representación espacial, imaxinación, observación, clasificación, sistematización, combinación, etc. Nesta liña, a realización de obradoiros de carácter lúdico-educativos é un bo mecanismo para impulsar situacións e vivencias ricas de aprendizaxe significativa. Coincidimos con Prieto (1998), en que lle corresponde ao papel do educador/a configurar, coa intervención dos nenos/as, o ambiente de xogo, a incentivación do interese continuado cara ao mesmo, a dosificación axustándoa ás posibilidades do alumnado, a estimulación da atención, a observación, iniciativa e comunicación. A profesora Gervilla (1993) entende que o que determina o futuro intelectual dun neno/a non son os estímulos que o rodean, senón o papel mediador do educador/a. Isto é, as tarefas nas que ambos se involucran cunha actividade conxunta a través dun diálogo interactivo que potencie a estimulación cognitiva dos cativos. Esta formulación sitúase basicamente no ensino cuidadosamente organizado, de carácter formal ou non formal.

Caparrós (1998) estima que o pracer do xogo é inseparable do propio pracer que constitúe xogar e que se xoga por xogar, para aprender e participar. Esta consideración fai pensar que o xogo deixa de ser iso mesmo para converterse nunha actividade con finalidades que sobrepasan ás do propio xogo. Destaca esta última autora, na actividade lúdica as manifestacións de liberdade, satisfacción de necesidades, equilibrio persoal, evasión e descubrimento. Ademais, sobre o aspecto didáctico do xogo infantil, fai referencia a que entre as metodoloxías que se desenvolven nos centros escolares, estímase o emprego dunha metodoloxía activa, vivenciadora e experiencial. Esta denomínase tamén lúdica. Este feito xustifica a necesaria cohesión entre as actividades recreativas propiamente ditas, coas de carácter máis escolar.

2. OBXECTIVOS E METODOLOXÍA DIDÁCTICA DA EXPERIENCIA

O desenvolvemento deste traballo está motivado por unha experiencia práctica lúdico-didáctica, mediante a organización dun obradoiro nun centro de educación infantil e primaria como actividade extraescolar. O tratamento da antedita experiencia levou a formular de xeito contiguo un estudo cualitativo de tipo exploratorio dentro do marco da investigación-acción.

A proxección recreativo-indagativa levada a cabo na experiencia educativa veu promovida polas características dos destinatarios infantís.

Como obxectivos didácticos da experiencia priorizáronse os seguintes:

- Posibilitar e potenciar o sentido lúdico coa realización da experiencia.
- Impulsar a elaboración propia de xoguetes derivando a accións de xogos cooperativos.
- Contribuír ao desenvolvemento integral da personalidade dos nenos/as a través da realización de actividades de tipo plástico-recreativas.
- Promover o sentido creativo e diverxente na infancia a través da expresión plástica cun impulso ou predominio lúdico.
- Fomentar o xogo-traballo (en palabras de Freinet, 1986) en grupo das crianzas.

Na realización do obradoiro e do estudo de campo adxacente faise un uso combinado da metodoloxía activa, participativa, vivencial e reflexivo-indagativa, coa finalidade de promover a experiencia e a análise da mesma, dende a concepción da investigación-acción-reflexión.

Cos rapaces, esta metodoloxía didáctica empregada proxéctase dende unha formulación lúdico-cooperativa e indagativa no proceso de aprendizaxe. Seguindo a Gervilla (1998), este tipo de metodoloxía ocasiona un tratamento flexible das actividades na dimensión espacial e temporal, así como a incorporación de fundamentos metodolóxicos innovadores. É tamén un feito constatado que a metodoloxía investigadora ofrece excelentes oportunidades de aplicar e aproveitar as vivencias, experiencias e coñecementos previos dos nenos/as para amplialos e xerar outros novos desde si mesmos e o contorno próximo.

O tipo de aprendizaxe que provoca o uso destas metodoloxías é de natureza significativa enlazando adecuadamente os coñecementos previos cos novos, desde unha actividade pracenteira para os participantes. Todo iso, ligado a unha visión globalizada da acción, que lle permite ao neno/a e aos docentes comprender, establecer relacións e gozar inmersos no xogo-traballo desenvolvido.

3. PROPÓSITOS DO ESTUDO

O proceso de investigación vese guiado, entre outros aspectos, polos obxectivos formulados no deseño da investigación. Pérez Serrano (1990) entende que estes obxectivos supoñen un dos puntos centrais da mesma.

Os obxectivos do estudo contiguos aos didácticos sobre o desenvolvemento da experiencia práctica son unha declaración de intencións e uns referentes esenciais que contribúen a orientar e vertebrar a investigación abordada. Mesmo son un medio para favorecer a reflexión permanente e guiar os diferentes pasos a dar ante as problemáticas que van xurdindo na práctica, posibilitando así a mellora e o control do proceso.

Medina e Domínguez (2003) estiman que a investigación didáctica require un marco e unha clara explicitación das finalidades máis representativas a estudar. Estes propósitos formativos caracterízanse pola súa apertura e implicación na transformación e presuntos avances indagativos. Ademais, facilitan a realización da investigación, centrando a anterior nunha análise que permita comprender e coñecer en profundidade as prácticas e as manifestacións lúdicas dun grupo de nenos/as, e en consecuencia, no futuro poder dar respostas máis axeitadas ás súas necesidades e expectativas, así como para propoñerlles aos lectores algunha alternativa de posible consideración. En todo caso, potenciando a contribución educativa que a actividade lúdica pode e debe aportar ao desenvolvemento integral da personalidade dos nenos/as.

Neste estudo articúlase a inquedaanza profesional pola busca de respostas, coa pretensión de coñecer de xeito máis profundo a concepción que teñen os nenos/as sobre o xogo na experiencia práctica realizada.

Como obxectivos da investigación seguíronse os apuntados a continuación:

- Coñecer as percepcións que teñen os nenos/as sobre o xogo e os xoguets a través dunha experiencia práctica.
- Identificar e atender diversas necesidades que manifestan os nenos/as mediante o xogo.
- Comprender as expresións lúdicas que mostraron os cativos.
- Percibir o significado que ten o xogo para os nenos/as.
- Utilizar o xogo e os xoguets como recursos de ensino-aprendizaxe desenvolvendo un obradoiro lúdico-educativo.
- Desenvolver e valorar diferentes capacidades, habilidades, destrezas, etc. a través do xogo e a realización de xoguets nun obradoiro de expresión plástica.

3.1. Aspectos metodolóxicos da investigación

O traballo como educadores/as permite reflexionar, compartir e acometer múltiples experiencias lúdico-educativas con nenos/as, mozos e persoas adultas.

O mesmo que a información, a investigación está ao servizo da sociedade e isto ha de ser unha máxima (Sevillano, 2004). Como tal investigación, a súa finalidade é a de obter coñecemento científico dunha tenza da realidade educativa. Para Medina e Domínguez (1991), o formador/a é un profesional que debe colaborar e apoiar a outros profesionais na construción de coñecemento partindo da práctica reflexiva que leva acumulada e/ou da autoanálise da súa experiencia educativa. Isto esíxelle ao investigador/a formular interrogantes sobre a realidade educativa, identificando problemas dende unha actitude expectante, así como a reali-

zación dun traballo rigoroso e sistemático. Coller (2000) manifesta que investigar significa tentar coñecer mellor a realidade que nos rodea, e facelo científicamente supón seguir pasos lóxicos e sistemáticos, isto é: investigar con método.

Neste traballo estimouse oportuno utilizar unha metodoloxía cualitativa enmarcada na concepción da investigación-acción. Realizáronse as análises de datos cualitativos contemplando aspectos categoriais coas súas porcentaxes e/ou frecuencias, posto que a propia realidade está composta por elementos cualitativos e cuantitativos. Non obstante, quérese poñer de manifesto que esta elección non ten por que ser mellor nin peor ca outra, sinxelamente resulta máis conveniente para traballar co «grupo diana», elixido para esta investigación (Feliz e Ricoy, 2003).

Seguindo a Rodríguez, Gil e García (1996), o obxectivo da investigación cualitativa é a comprensión das interrelacións que se dan na realidade, centrando a indagación nos feitos e situacións. Así, é de destacar o papel que desenvolve dende un primeiro momento o investigador/a, analizando e interpretando os diferentes acontecementos percibidos na experiencia práctica examinada. Isto posibilita que o estudoso/a constrúa coñecemento científico. Marcelo (1992) resalta que a metodoloxía cualitativa representa un proceso serio e rigoroso, coa cal o investigador/a intenta solucionar dúbidas e problemas.

- *Técnica de recollida e análise de datos*

A técnica para a recolla de datos debe respectar a natureza dos/as participantes da investigación, polo que nesta liña se empregou un instrumento que facilita o contacto directo e a cercanía co alumnado que participaba no obradoiro. Optouse por unha técnica de natureza cualitativa, feito que levou a escoller a entrevista para a toma de datos.

A entrevista é definida por Bisquerra (1989), como unha conversa entre dúas persoas, iniciándoa o entrevistador/a co propósito concreto de obter información relevante para unha investigación. Entendeuse que a través da entrevista se debía establecer unha interacción na conversa cos nenos/as implicados na experiencia e dentro duns límites. Para isto, deséñase un guión de entrevista de tipo semiestruturado que permite establecer un intercambio semiaberto cos participantes. Este grao de estruturación resulta axeitado para conducir un diálogo aberto cos cativos, permitindo un bo nivel de flexibilidade e distensión no desenvolvemento da comunicación.

Buscouse que a extensión do guión das preguntas tivese unha expansión reducida para evitar a fatiga e/ou o aburrimiento nos nenos/as. A aplicación do anterior serve para recoller información de primeira man ao pé da experiencia práctica abordada que posteriormente se organiza, sistematiza e estrutura en maior medida.

As entrevistas que se lles fixeron aos nenos/as que participaron no obradoiro foron realizadas de modo ameno con cada un deles individualizadamente, gravando en audio o seu contido. Ademais, previamente ao desenvolvemento das anteriores pediúselles autorización aos pais/nais e comunicóuselles aos pequenos que se ía facer dese xeito, para que logo se puidesen escoitar eles, á vez que tamén serviría para coñecer máis cousas sobre o xogo e os xoguetes.

Polo reducido espazo ao que se debe adaptar o presente traballo, selecciónanse algunhas das preguntas que se lles fixeron aos nenos/as, das que se expoñen os resultados no seguinte apartado.

Os datos recollidos a través da entrevista semiestruturada, que despois se someteron á análise, facilitan información reveladora para determinar a significatividade do xogo nos propios protagonistas (un grupo de nenos e nenas) da experiencia práctica.

Con vista a que neste artigo se dea unha comprensión axeitada dos resultados obtidos, preséntanse as categorías extraídas das respostas que emiten os nenos/as a algunhas das preguntas que se lles fixeron. Identificando estas unidades categoriais con códigos para facilitar o traballo na realización da análise que se acomete en profundidade. A análise cualitativa permite contemplar aspectos categoriais e numéricos (porcentaxes e/ou frecuencias). Dende o minucioso exame da información recollida, chégase á obtención de resultados de natureza cualitativa.

- *Caracterización da mostra*

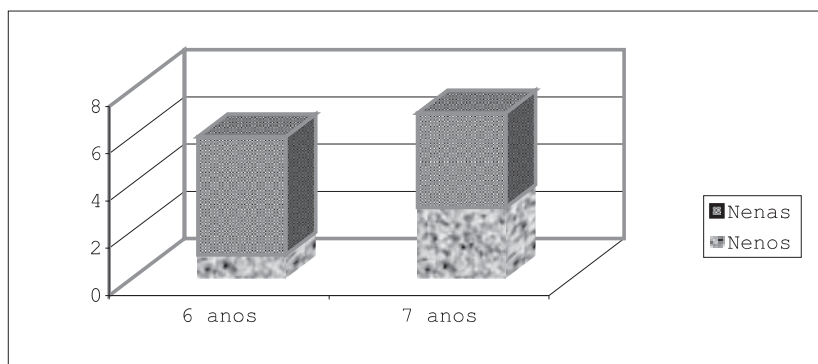
A mostra utilizada no estudo é reducida por formularse este con carácter cualitativo. Seguindo a Ballester (2001), entre as razóns que debemos ter en conta para a determinación do tamaño da mostra nas investigacións de tipo cualitativo, está a de considerar a suficiencia do número de implicados para analizar comportamentos, actitudes, opinións, vivencias, etc. obxecto de estudo. Como se manifesta pola natureza e peculiaridades da metodoloxía empregada, a mostra tivo que ser pequena (mesmo podería limitarse a un estudo de caso ou de casos múltiples). No caso desta investigación, o número total de entrevistados foi definido no transcurso do traballo realizado. Cantidade que se determinou polo nivel de saturación dos datos recollidos, ao permitir completar os anteriores a comprensión sobre o estudo desenvolto.

A investigación levouse a cabo, como se dixo, no transcurso da realización dunha experiencia práctica, cun grupo de alumnos/as. O grupo de participantes sitúase nun colexio público do centro urbano da cidade de Ourense. Os rapaces cursaban as súas ensinanzas no primeiro ciclo de educación primaria (1^o ou 2^o curso). De xeito clarificador podemos presentar nunha táboa os resultados máis salientables sobre a identificación persoal da mostra produtora de datos.

Táboa 1*Distribución da mostra por xénero e idade*

XÉNERO/IDADE	6 ANOS	7 ANOS	Σ	%
Neno	1	3	4	30,8
Nena	5	4	9	69,2
Total	6	7	13	100

Tal como se pode ver na *Táboa 1*, a mostra produtora de datos estivo composta por 13 nenos e nenas. Atendendo ao xénero, puídose entrevistar a unha maior cantidade de nenas ca de nenos.

Figura 2*Proporción de alumnado por xénero e idade*

A mostra produtora de datos comprendeu 13 nenos e nenas de entre 6 e 7 anos. Destes/as 4 son nenos e 9 nenas, así mesmo, 1 dos pequenos cursaba o 1º curso de educación primaria (con 6 anos de idade) e 3 deles, o 2º curso (con 7 anos de idade). No caso das nenas, eran 5 as que se atopaban en 1º curso (con 6 anos de idade) e 4 no 2º curso de educación primaria (con 7 anos de idade).

3.2. Resultados

Deseguido pódense constatar as categorías obtidas, que son consecuencia das respostas dadas polos cativos que participaron na experiencia a catro das preguntas que se lles formularon coa entrevista. Estas recóllense no artigo de modo exemplificador.

Táboa 3
Significado do xogo infantil

PREGUNTA	CATEGORÍA	CÓDIGO
1. ¿Que é para ti xogar?	Divertido	D
	Xogar coas bonecas	M
	Xogar cos coches	C
	Pintar	P
	Saltar á corda	Co
	Correr	Cor

Pódese verificar (*Táboa 3*) que os nenos/as entrevistados identifican o xogo con sentimentos, obxectos e/ou accións.

Táboa 4
Sentido do xogo infantil

Código	NÚMERO DE ENTREVISTADOS POR XÉNERO													
	1M	2M	3V	4M	5M	6M	7M	8M	9V	10M	11M	12M	13V	Σ
D	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	6
M	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2
C	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
P	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Co	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Cor	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Total	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13

Compróbase (*Táboa 4*) que 4 nenas e 2 nenos dos entrevistados perciben que xogar é divertido. Os demais identifican o xogo con obxectos (bonecas, coches, cordas e pinturas) ou asóciano a accións (moverse, saltar, correr e pintar).

Fundamentalmente, os rapaces que participaron na experiencia práctica identifican xogar cunha *sensación, acción, obxecto ou coa combinación destas dúas últimas*, aínda que isto en menor medida.

Táboa 5
Outras sensacións percibidas co xogo

PREGUNTA	CATEGORÍA	CÓDIGO
2. ¿Que sentes cando xogas?	alegría tranquilidade calma estar ben tensión	A T C Eb Ts

Seguindo a *Táboa 5*, as sensacións experimentadas polos nenos/as no xogo reflicten, sobre todo, estados de ánimo positivos: alegría, tranquilidade, calma, benestar. Unicamente, se mostra unha impresión negativa (tensión) fronte ás catro saudables.

Táboa 6
Descrición do xoguete na infancia

PREGUNTA	CATEGORÍA	CÓDIGO
3. ¿Que é para ti un xoguete?	algo bonito pintar balón boneca quebracabezas xogar cousa divertida casa cousa para xogar algo pequeno	B P Ba M Pz J Cd C Cj Ap

Nas *Táboas 6 e 7*, recóllese a descrición que fan dun xoguete os nenos/as do primeiro ciclo de primaria que participaron na experiencia da elaboración propia dos enredos. Das 9 nenas que estaban no obradoiro, 3 consideran que un xoguete é «unha boneca». Ven o xoguete como unha «cousa divertida» 1 neno e 1 nena. Para os outros, un xoguete é: algo bonito, pintar, un balón, un quebracabezas, xogar, unha casa, unha cousa para xogar ou algo pequeno.

Táboa 7
Imaxe do xoguete na infancia

Código	NÚMERO DE ENTREVISTADOS POR XÉNERO													
	1M	2M	3V	4M	5M	6M	7M	8M	9V	10M	11M	12M	13V	Σ
B	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
P	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Ba	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
M	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3
Pz	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
J	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
Cd	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2
C	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Cj	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
Ap	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Total	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13

A imaxe, que sobre os xoguetes manifestan os rapaces, vese condicionada polo papel asociado ao xénero. Mostra disto son as 3 nenas que ven coma un xoguete «as bonecas» e 1 neno entende que é un «balón».

Táboa 8*Preferencias ante os xoguetes realizados*

PREGUNTA	CATEGORÍA	CÓDIGO
4. ¿Que xoguetes che gustan máis dos que se fixeron no obradoiro?	marioneta verme saltón	M G

Entre os diferentes xoguetes (quebracabezas, barcos, coches, bonecas, casiñas, marionetas e siluetas de animais) que se realizaron no obradoiro de manualidades, os rapaces mostran unha preferencia polas marionetas. Excepto 2 nenas, que o fan por unha figuraña de animal.

Táboa 9*Selección de xoguetes*

Código	NÚMERO DE ENTREVISTADOS POR XÉNERO													
	1m	2m	3v	4m	5m	6m	7m	8m	9v	10m	11m	12m	13v	Σ
M	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	11
G	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2
Total	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13

Aínda que non se abordou un estudo profundo sobre os motivos que levan aos nenos/as a manifestar a súa preferencia polos xoguetes que elaboraron no obradoiro, dedúcese dende unha interpretación superficial que se debe ás oportunidades de xogo que xeran. A escolla de marionetas baséase no atractivo que supón para os cativos/as como obxecto manipulable, interactivo e afectivo.

4. CONCLUSIÓNS FINAIS

Estas conclusións teñen carácter contextualizado e contan con relevancia dentro da experiencia práctica co grupo do que se tiraron. Con todo, o lector pode transferir en parte aquilo que lle resulte útil, unha vez examinadas as súas circunstancias e experiencia logo de confrontalas co contido deste traballo, así como coa valoración e crítica reflexiva que debe facer do seu contexto educativo (Stenhouse, 1987).

Tanto dende o desenvolvemento da experiencia práctica realizada cos nenos/as, como dende a súa proxección no proceso de investigación-acción no que se somerxen os participantes pódese concluír que:

As actividades prácticas realizadas nos obradoiros de plástica contaron con compoñentes motivacionais relevantes para os rapaces, facilitando tamén o desenvolvemento global das súas capacidades e habilidades. A referida experiencia práctica xerou nos nenos/as vivencias pracenteiras a partir da manipulación de obxectos e a construción dos seus propios xoguetes. Isto, dende unha organización intencional do proceso de ensino-aprendizaxe, de xeito, que o xogo conectado co currículo escolar no espazo circunescolar resultou un excelente medio para facilitar unha aprendizaxe holística de calidade.

A experiencia foi beneficiosa para a madurez integral dos rapaces e fixo posible que os profesionais melloren na súa práctica educativa a través do proceso investigador que se recolle neste traballo. Así mesmo, permitiulles aos docentes a inmersión e análise da realidade educativa no seu contexto natural sen alteralo (Pérez Serrano, 1994). Situación que ía desencadeando progresivamente unha revisión cíclica da acción-investigación-reflexión para incluír novas ideas de innovación lúdico-formativas.

O estudo desta experiencia avala a idea de que o xogo supón unha actividade altamente atractiva e pracenteira para os rapaces na infancia, mostrando eles claras preferencias por interactuar a través do xogo con outros compañeiros/as e adultos.

Os nenos/as exteriorizan percepcións sobre os xogos e xoguetes ligadas a obxectos e accións de carácter recreativo, incrementando estas predileccións na medida en que desenvolven situacións lúdico-educativas unidas ás anteriores. Este feito pon de relevo a importancia do xogo como recurso educativo na infancia, así como a da súa contribución a un marco de significatividade común para os cativos.

A experiencia posta en práctica a través do obradoiro de manualidades, como medio para potenciar situacións lúdico-educativas para a realización de xoguetes, supón un interesante aliciente de ensino-aprendizaxe na infancia. Xera ligazóns afectivas, actitudes e valores emerxentes coa creación de xoguetes propios. Isto produce sensacións de satisfacción e fascinación, así como respecto e entusiasmo pola actividade realizada. Como modalidade organizativa e metodoloxía didáctico-indagativa, conxuga oportunamente a actividade lúdico-educativa, desencadea unha aprendizaxe notoria no alumnado. As posibilidades lúdicas desenvoltas coa realización do obradoiro de manualidades orixinan unha aprendizaxe activa e experiencial nos nenos/as moi satisfactoria e incentivadora. En definitiva, o xogo é un instrumento útil e necesario para educar na infancia.

5. BIBLIOGRAFÍA

- BALLESTER, L. (2001) *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Palma, Servizo de Publicacións da Universitat de les Illes Balears.
- BESOMBES, A. M. de (1981) *Los pequeños juguetes de tu hijo*. Barcelona, Infancia-DAIMON.
- BISQUERRA, R. (1989) *Métodos de investigación educativa*. Barcelona, Ceac.
- BRAVO, R., FERNÁNDEZ, F. e MERINO, R. (1999) *El juego: medio educativo y de aplicación a los bloques de contenido*. Málaga, Ediciones Aljibe.
- CAPARRÓS, M. (1998) Aspectos generales del juego infantil (T. III.1, 225-243). En LEBRERO, M. P. (Dir.) *Especialización del profesorado en educación infantil*. Madrid, UNED.
- COLLER, X. (2000) *Cuadernos metodológicos. Estudio de casos*. Madrid, CIS.
- FELIZ, T. e RICOY, M. C. (2003) El descubrimiento de la dimensión cualitativa de la investigación a través de un foro educativo (131-165). En MEDINA, A. e CASTILLO, S. (Coords.) *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*. Madrid, Universitat.
- FLOR, J. I. (1992) *Recursos para la investigación en el aula*. Sevilla, Diada Editoras S. L.
- FREINET, C. (1986) *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Madrid, Siglo XXI.
- GERVILLA, A. (1993) El aprendizaje por descubrimiento en educación infantil (105-131). En MEDINA, A. (Coord.) *La formación del profesorado en una nueva educación infantil*. Madrid, Cincel.
- GERVILLA, A. (1998) Principios metodológicos que sustentan la práctica educativa (T. III.1, 81-106). En LEBRERO, M. P. (Dir.) *Especialización del profesorado en educación infantil*. Madrid, UNED.
- LAVEGA, P. (2000) *Juegos y deportes populares y tradicionales*. Barcelona, Inde.
- MARCELO, C. (1992) Dar sentido a los datos: La combinación de perspectivas cualitativa y cuantitativa en el análisis de entrevistas (13-48). En MARCELO, C. (Coord.) *La investigación sobre la formación del profesorado. Métodos de investigación y análisis de datos*. Argentina, Cincel.
- MEDINA, A. e DOMÍNGUEZ, C. (1991) *El empleo del ordenador en la enseñanza*. Madrid, Cincel.
- MEDINA, A. e DOMÍNGUEZ, C. (2003) Problemas y finalidades de la investigación didáctica (13-30). En MEDINA, A. e CASTILLO, S. (Coords.) *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*. Madrid, Universitat.
- NIKITIN, B. (1988) *Juegos inteligentes*. Madrid, Visor.
- PÉREZ SERRANO, G. (1990) *Investigación-acción aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid, Dykinson.
- PÉREZ SERRANO, G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes: I. Métodos*. Madrid, La Muralla.
- PRIETO, A. (1998) Significado del juego en el currículo de la educación infantil (T. III.1, 245-270). En LEBRERO, M. P. (Dir.) *Especialización del profesorado en educación infantil*. Madrid, UNED.

- RICOY, M. C. (2000) O texto libre e o debuxo: Valor lúdico-pedagógico (153-164). En DAPÍA, M. D e CID, X. (Coords.) *Da escola rural á educación social*. Ourense, Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo.
- RODRÍGUEZ, G., GIL, J. e GARCÍA, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, Aljibe.
- SEVILLANO, M. L. (Dir.) (2004) *Evaluación de programas culturales-formativos de la televisión pública*. Madrid, Dykinson.
- STENHOUSE, L. (1987) *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Morata.
- VARIOS (1988) *Como globalizar la enseñanza*. Madrid, Cincel.
- ZABALZA, M. A. (1989) *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, Narcea.

Data de aceptación definitiva: 23/05/05