

FOMENTO DEL JUEGO EN TIEMPOS DE RECREO: EXPERIENCIA EN ALUMNADO CON DIFICULTAD DE INTEGRACIÓN SOCIAL

Gloria AGUINAGA

C.P. "Hilarión Eslava" (Burlada)

Introducción

El desarrollo de la capacidad de interacción, de relación entre las personas es uno de los grandes bloques de capacidades que se pretenden desarrollar en el currículo actual (LOGSE) y así se expresa en los objetivos generales e), f) y g) del artículo 4º del Decreto Foral que establece el currículo de la Educación Primaria en Navarra (D.F. 100/1992, de 16 de marzo):

e) Actuar con autonomía y responsabilidad en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y de madurar en el establecimiento de relaciones personales.

f) Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar las normas y reglas que oportunamente se establezcan, articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos, y asumir las responsabilidades que correspondan.

g) Establecer relaciones respetuosas y constructivas con las personas que desempeñan funciones de autoridad y servicio, comportarse de manera solidaria, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación basada en diferencias individuales y sociales de todo tipo.

En el desarrollo de la socialización, tan importantes como los tiempos de clase son los tiempos de recreo, por lo que cualquier intervención que contribuya a facilitar las dinámicas de juego en el patio y en los tiempos de descanso será una adecuada contribución al desarrollo de las habilidades sociales. Nadie duda de que el juego favorece el desarrollo integral y es un medio que facilita el aprendizaje y la socialización, puesto que las habilidades motoras están relacionadas con las cognitivas y afectivas (Arráez, 2000).

1. Características del Colegio Público "Hilarión Eslava"

Situado en una población limítrofe a Pamplona y con ayuntamiento propio, nuestro centro de infantil y primaria se caracteriza por tener un tamaño medio (aproximadamente 400 escolares) con una gran diversidad de alumnado. Se ofrece enseñanza en castellano con la opción de enseñar el euskera como asignatura desde los 3 años, además de la iniciación temprana en inglés que recibe todo el alumnado. Se potencia el deporte escolar en coordinación con una amplia oferta deportiva extraescolar.

Desde 1992 es uno de los dos Centros Preferentes de Motóricos existentes en Navarra, lo cual propicia que se incorporen alumnos con discapacidad motora de distintas edades y procedentes de otros barrios o localidades. Actualmente tenemos escolarizados dos niños con afección grave que precisan de la ayuda permanente de un cuidador, un niño con afección moderada y una niña con afección leve, que no precisa ninguna ayuda especial para sus desplazamientos ni sus hábitos de autonomía.

En los últimos años estamos asistiendo a la llegada de un nuevo tipo de alumnado: el procedente de otros países, mayoritariamente de habla hispana.

El colegio "Hilarión Eslava" tiene una larga trayectoria potenciando el juego tanto en tiempo escolar como extraescolar que refleja la inclusión de dichos objetivos como una de las señas de identidad del colegio.

Desde los inicios del colegio hay especial sensibilidad por enriquecer las áreas clásicas del currículo con la formación deportiva y artística, no dudando en aprovechar todo tipo de recursos personales (profesionales, municipales y de voluntariado) que permitan progresar en esa línea.

1.1. Área de Educación Física

a) Actividades escolares

Actualmente tenemos una programación perfectamente secuenciada de Infantil a Primaria para iniciar, desarrollar y consolidar el conocimiento y práctica de los siguientes deportes: balonmano, baloncesto, fútbol, pelota, tenis de mesa, atletismo y ajedrez.

b) Actividades extraescolares

Para potenciar la práctica de los mismos, los dos profesores de Educación Física del colegio ofrecen a todo el que lo desee la posibilidad de participar en los juegos predeportivos –para E. Infantil– y campeonatos deportivos del cole-

gio –para E. Primaria– en horario extraescolar. Se aprovecha el polideportivo municipal –anexo al patio escolar– de lunes a viernes en horario extraescolar (L, M, J y V de 16.40-17.30, Mi de 13-14).

Se desarrollan campeonatos internos entre chicos y chicas, agrupando al alumnado según cuatro categorías, propiciando la práctica de todos los deporte citados al establecerse la práctica rotatoria de cada deporte, asignándose a cada uno su horario dentro del calendario del curso escolar. También se participa en los campeonatos interescolares de la zona de atletismo, además de estar plenamente coordinados con los servicios deportivos del municipio para complementar entre unos y otros la oferta deportiva y extenderla sin interrupciones a toda la etapa de escolarización obligatoria.

Fruto de esta dedicación es que haya un alto nivel de práctica deportiva entre el alumnado de E. Primaria; el 38% practica algún deporte, con un porcentaje similar entre chicas y chicos.

1.2. *Actividades desde la APYMA*

a) Organización del tiempo de comedor

Otro de los momentos de la jornada que también se procura aprovechar, en la medida en que se dispone de medios, es el tiempo entre las clases de mañana y tarde, el llamado “tiempo de comedor”. Son aproximadamente 2 horas de las cuales se invierten entre 30-45 minutos en comer y asearse, y entorno a 1 hora para jugar, descansar, etc.

Habitualmente en este tiempo se potencia el juego libre, sin las limitaciones impuestas por la distribución espacial por ciclos al ser menor el número de alumnado que utiliza el patio. Además, si tenemos personal en prácticas, se organizan talleres lúdicos simultáneos con grupos reducidos, dando más opciones en ese tiempo.

b) Celebración de cumpleaños

El centro facilita el uso del comedor escolar para la celebración de cumpleaños todas las tardes cuando finaliza el horario escolar (16.40 este curso).

Este servicio se inició aproximadamente hace cinco años y tiene buena aceptación entre las familias y el alumnado ya que potencia la interacción entre todos los compañeros y los padres y madres del grupo clase, al no haber limitaciones de espacio y no mercantilizar la clásica merienda; se evita así la discriminación impuesta por la carencia de espacio o la carestía de las meriendas en hostelería. Al disponer del comedor y del patio, la invitación se generaliza al grupo/clase, a la vez que se potencia la convivencia entre los padres en torno a un hecho festivo.

2. Nuestra experiencia

Tradicionalmente se han potenciado las dinámicas de juego entre iguales partiendo de la clásica distribución del patio en zonas según edades, aunque últimamente hemos aumentado la flexibilidad en este reparto espacial aprovechando la ampliación de su espacio. Sin embargo, suele ser habitual observar que unos pocos niños y niñas no juegan sistemáticamente y tienden a estar solos o a acercarse otros niños también bastante solitarios. Entre este pequeño grupo se hallaban la mayoría de los niños con discapacidad motora, algunos con discapacidad psíquica y otros sin discapacidad alguna.

Con el objetivo de potenciar el juego en el patio de estos escolares, iniciamos nuestra particular experiencia, en la que distinguimos dos fases:

1. *Enero 02 a mayo 02.* Contamos con la colaboración de dos alumnas en prácticas de la especialidad de Integración Social (I.E.S. de Adaptación Social “Bartolomé de Carranza”), que desarrollaron juegos en el patio animando de un modo especial a que participaran aquellos niños a los que dirigimos la experiencia.

2. *Septiembre 02 a diciembre 02.* Al no poder disponer de los recursos humanos especiales del curso pasado, se ha optado por aprovechar al máximo los recursos del centro: los tutores/as y los cuidadores responsables del alumnado con discapacidad.

2.1. Primera fase

Decidimos hacer una intervención directa en el patio, ofertando a todos, pero en especial a los niños y niñas ya detectados, la posibilidad de participar en juegos dirigidos por las monitoras, planteándolos en las zonas de acceso de los casos más problemáticos.

Se seleccionaron juegos con máxima inclusividad, de grupo, que admitieran todo tipo de niños y con instrucciones sencillas.

En la selección de los juegos incluimos tanto los juegos tradicionales, conocidos por las monitoras (pañuelo, bomba, carabín-carabán, comba, etc.) como aquellos otros recomendados en distintos manuales de juegos para discapacitados (fotografía, nudo, mímica encadenada, etc.) (Ríos y cols., 2002).

Las monitoras recibieron la información de las características básicas de personalidad de cada uno de los miembros del grupo al que se le iba a hacer un seguimiento sistematizado, anotando sus conductas y nivel de aceptación de cada juego.

Con el fin de corregir planteamientos de juego, según la respuesta dada por los niños, mantuvimos sesiones semanales inicialmente y posteriormente quincenales, de coordinación con la presencia de los cuidadores siempre que se considerase necesaria.

Los juegos que dieron mejor resultado fueron aquellos que:

- Admitían un grupo numeroso de participantes (10-15).
- Tenían instrucciones sencillas y se podían seguir por mera observación.
- Permitían la participación simultánea de todos, sin tiempos de espera.
- Necesitaban cierta competición.
- Se creaban equipos.

La experiencia fue exitosa entre el alumnado en general y fueron muchos los participantes en los juegos propuestos sin dificultades de socialización, lo cual nos confirmaba el grado de normalización logrado en los juegos y su valor lúdico.

En cuanto a los alumnos con dificultades en el juego, la respuesta fue variada tanto como sus características personales. Si bien en conjunto se puede afirmar que logramos incrementar sus experiencias de juego. En los pocos juegos en que se produjo rechazo o abandono fue por situaciones puntuales de crisis personal o bien por falta de comprensión del juego. Por tanto, entendemos que tuvieron la oportunidad de mejorar sus habilidades sociales y algunos, de hecho, lo demostraron con el aumento de frecuencia de las conductas de juego en el patio.

El seguimiento individualizado de los cuatro niños muestra que el nivel de aceptación de los juegos es del 60% en el caso leve, del 98% en el moderado y en los dos casos graves del 90% y del 65%. Consideramos que la progresión en el juego va en directa relación no tanto con la discapacidad motora como con el conjunto de variables personales que inciden en la conducta, de modo que se centra más quien tiene más capacidad de adaptación a sus circunstancias.

Al dejar de venir las monitoras en junio pudimos observar hasta qué punto eran capaces de generalizar dinámicas de juego sin la estimulación directa del mismo. En concreto se notó esto en el alumno con afectación moderada.

2.2. Segunda fase

Al no disponer de la ayuda de estas alumnas, hemos optado por reforzar los recursos habituales del centro.

a) Tutores

Acordamos con los tutores de este alumnado potenciar de un modo más especial el juego desde la tutoría por distintos medios:

- Dando importancia al tiempo de juego, animando a que lo aprovechen jugando entre ellos cuando empieza el recreo.
- Facilitando el uso de materiales de juego que cada tutor pueda tener en el aula o bien recordando que pueden solicitarlos al profesor de Educación Física.
- Involucrándose, si es preciso en las sesiones que les toca estar en el patio, en dinámicas de juego para iniciar, reconducir, etc.

b) Cuidadores

La responsabilidad habitual de los cuidadores ha sido y es proporcionar la atención o ayuda que precisan ciertos niños/as para resolver sus necesidades básicas de desplazamiento, aseo, alimentación, control de riesgo, etc. cuando, por su discapacidad, no pueden realizarlos autónomamente. En la medida en que su discapacidad afecta también a su posibilidad de interacción, se convierte en necesidad la ayuda para relacionarse. Por ello, desde el centro siempre se ha solicitado su colaboración en este nuevo cometido.

Desde septiembre de 02 se reconoce de modo explícito esta función en el programa de autonomía personal e integración social diseñado por la U.T. de Educación Especial, si bien en este colegio ya se venía desarrollando anteriormente.

En concreto, los cuidadores procuran:

- Frenar las tendencias al aislamiento que pueden tener por sus crisis personales o incluso por comodidad.
- Animar al niño a que juegue, acercándole a la zona de juego de sus compañeros e incluso participando de los distintos juegos, asumiendo el papel auxiliar de sus piernas si hay que empujar una silla o bien sirviéndole de bastón si precisa apoyo y tiene cierta autonomía motriz.
- Ayudar al niño a ser consciente de los riesgos y establecer una labor de vigilancia-supervisión según lo requiera cada caso.

Su papel es clave ya que les toca mediar entre el niño, sus compañeros, el cumplimiento de normas, etc. Y si se realiza adecuadamente, se logra que el tiempo de recreo ayude a conocerse mejor en sus capacidades, a aceptar su realidad, el papel de los demás y en definitiva a mejorar su autoestima.

Este curso vemos que todos los niños que iniciaron actividades de juego van progresando, pese a no tener los medios extraordinarios del curso anterior. Esta tutoría, que potencia la aceptación de cada cual en sus diferencias, está siendo una variable fundamental en la consolidación de una actitud de acogida, de colaboración y, en definitiva, de aceptación del otro sin poner límites a sus relaciones, pudiendo desempeñar los cuidadores su papel en un campo ya preparado para ello.

Sin embargo, aunque la labor de las monitoras no es imprescindible, sí que han sido una pieza importante en la comprensión de las dificultades de estos niños en el juego. Han podido observar sus reacciones según las distintas propuestas y también han ejercido una labor de modelado de conductas integradoras que ha dado ideas a los niños permitiendo normalizar una participación que, a veces, tendemos a considerar excepcional.

3. Conclusiones

La experiencia nos indica que cada niño puede integrarse a su nivel, si él está en condiciones de equilibrio personal mínimas dentro de un contexto esco-

lar integrador, es decir, aquél en el que se valore a cada persona por sí misma, donde se le permita desarrollar sus capacidades sin discriminación por variables como la edad, el género, la raza, la cultura o la discapacidad. En este contexto, la discapacidad de cada persona pasa de ser un concepto globalizador, a ser una variable más de todas las que se integran en su persona. De modo que su comportamiento dependerá más de su funcionamiento global, de su capacidad de adaptación que de su discapacidad. Poniendo en práctica esta idea, diremos que “juega quien quiere, no quien puede”. Una discapacidad limita relativamente; en cambio, lo que más nos limita es nuestro autoconcepto. Son las barreras mentales que cada cual se va construyendo en su propio proceso de desarrollo.

La falta de movilidad, el desconocimiento de otra cultura, la capacidad de razonamiento reducida es evidente que nos marcan unos límites reales para jugar. Pero, en un contexto integrador, receptivo, abierto a la diversidad cada cual puede buscar su ajuste y asumir otras dinámicas de juego tan satisfactorias como las comúnmente practicadas.

Bibliografía

- ARRÁEZ, J. (2000): *¿Puedo jugar yo? El juego modificado. Propuesta para la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales*. Granada, Proyecto Sur Ediciones.
- AUXILIA (1988): *A la zapatilla por detrás. Integración de minusválidos en el tiempo libre*. Madrid, Popular.
- MORENO, J.A. (2002): *Aprendizaje a través del juego*. Málaga, Aljibe.
- RÍOS, M., BLANCO, A., BONANY, T. y CAROL, N. (2002): *El juego y los alumnos con discapacidad*. Barcelona, Paidotribo.