



- ◆ Trabajo realizado por el equipo de la Biblioteca Digital de la Fundación Universitaria San Pablo-CEU
- ◆ Me comprometo a utilizar esta copia privada sin finalidad lucrativa, para fines de investigación y docencia, de acuerdo con el art. 37 del T.R.L.P.I. (Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual del 12 abril 1996)

1

Ocio y tiempo libre en los niños: actividades

PETRA M.^a PÉREZ ALONSO-GETA / *Universitat de València*

- 1.1 *Cultura infantil: la vivencia del tiempo libre*
 - 1.1.1 *La música*
 - 1.1.2 *Dibujo: la expresión gráfica*
 - 1.1.3 *La expresión escrita*
 - 1.1.4 *La lectura*
 - 1.1.5 *Los museos*
 - 1.1.6 *Los deportes: el juego deportivo*
 - 1.1.7 *El juego*
 - 1.1.8 *La TV*
 - 1.1.9 *La radio*
 - 1.1.10 *El cine*
- 1.2 *Tiempo libre institucioanalizado*
 - 1.2.1 *La fiesta*
 - 1.2.2 *El Asociacionismo*
 - 1.2.3 *El factor religioso*
- 1.3 *El niño ante el tiempo futuro*
 - 1.3.1 *El esfuerzo para el logro*
 - 1.3.2 *El factor suerte*
- 1.4 *Valoración global*
 - 1.4.1 *La cultura*
 - 1.4.2 *El juego y la interacción*

Tiempo y actividad pueden afrontarse desde distintos parámetros, pues el tiempo aparece siempre que hay un «antes» y un «después». Este «antes» y este «después» pueden darse a distintos niveles. Así hablamos de tiempo astronómico, geológico, biológico, antropológico, etcétera. El tiempo que nos ocupa es un tiempo fundamentalmente activo: es el tiempo humano, tiempo en el que se conjugan, ajustan y complementan tiempo de trabajo y tiempo libre. Este tiempo se desarrolla según las posibilidades y tendencias individuales y sociales. Es el tiempo que conforma el *estilo de vida personal*.

El tiempo —horario, tiempo físico, medido y mensurable— está ahí, imponiéndose continuamente. Pero es preciso construirlo endógenamente, introducir una dirección en la distribución del mismo. Porque el hombre no siempre puede remodelar las distribuciones horarias, pero puede llenar de forma diversa su contenido. Ha de saber concordar los diversos tiempos internos y externos para conseguir una temporalización eficaz.

Dotar al tiempo de disponibilidad y utilización personal. Hacer que, en definitiva, responda a un estilo personal de vida.

La primera temporalización que se adquiere es la noción de tiempo físico. El niño lo adquiere mediante un proceso gradual que, para J. PIAGET, conlleva la adquisición de la noción de irreversibilidad en la sucesión, el no retorno, y la noción de tiempo pasado. A partir de aquí puede aprenderse la construcción personal del tiempo.

En la temporalización personal desempeña un papel fundamental el aprendizaje, y la niñez representa, en éste como en otros campos, un período privilegiado. Sin embargo, *en la sociedad actual los tiempos impuestos y propuestos directamente o por condicionamientos ambientales aumentan constantemente*, sin dar a los niños, en general, posibilidades para el aprendizaje de la construcción personal del tiempo: incluso, a veces, en el llamado «tiempo libre». En este estudio pretendemos analizar la temporalización infantil y sus posibilidades de aprendizaje y construcción.

TABLA 1.1
Frecuencia en el tiempo de realización de distintas actividades culturales y de tiempo libre

ACTIVIDADES	Todos los días	Entre 4 y 6 días a la semana	1 a 3 días a la semana	Alguna vez al mes	Con menos frecuencia	Media sobre 5
Oír música	48,5	19,6	14,8	9,7	7,4	3,9
Pasar el tiempo dibujando	13,7	15,4	18,2	25,2	27,5	2,6
Escribir cuentos, comics...	3,0	6,0	9,5	28,5	53,0	1,8
Jugar en unos recreativos	5,5	5,8	10,8	19,2	58,7	1,8
Merendar con los amigos fuera de casa	2,4	4,0	11,2	29,7	52,7	1,7

El sentido del tiempo es uno de los «parámetros» esenciales de la personalidad. La actitud respecto al tiempo y al modo en que es aprehendido y construido por el hombre es variable, dentro de amplios márgenes evolutivos y sociales. Y constituye todo un entramado de tiempos y ritmos personales. Tal entramado sitúa a la persona en una perspectiva temporal concreta, en la cual desarrolla sus *actividades*, en períodos temporales necesariamente limitados.

Conocer las *actividades* que estructuran el tiempo de los niños, conocer sus posibilidades reales de acción en el tiempo, constituye, sin duda, un dato fundamental para entender sus *estilos de vida*.

Intentamos, en este orden de cosas, acercarnos al conocimiento del *estilo de vida* de los niños en base a la *organización temporal de sus actividades en el tiempo libre*.

Para definir *el tiempo infantil* es necesario contar con numerosos referentes. El primero de ellos es el tiempo del sistema educativo, en la *escuela*. Dicho referente constituye el marco fundamental en el que se desarrolla el *tiempo de trabajo* del niño junto con el tiempo de obligaciones extraescolares, deberes, estudio, idiomas, música, etcétera, y ciertas obligaciones asumidas (poner la mesa...).

El tiempo libre disponible del que nos ocupamos en este capítulo es el tiempo que queda al hombre descontando, además de los tiempos de trabajo, los tiempos de transporte y los tiempos

biológicos (sueño, comidas, etc.). *Este tiempo disponible* es el que ofrece al individuo mayores posibilidades de construcción. Actualizar esta posibilidad para el niño es, muchas veces, difícil, pues su tiempo, en la sociedad actual, va sufriendo paulatinamente un proceso creciente de estructuración. Las actividades extra y escolares, por un lado, llenan prácticamente su tiempo, a la vez que, dependiendo de sus padres, se estructuran, en función del trabajo, actividades, expectativas y modos de vida del mundo adulto.

Cada vez más, en nuestra cultura, los «tiempos de trabajo», los tiempos «impuestos» y «propuestos» a los niños ocupan mayoritariamente su vida, dando pocas posibilidades al *tiempo libre infantil*.

Entremos en el análisis de las actividades de tiempo libre en los niños a través de las respuestas concretas a cada una de las cuestiones que se les han formulado.

Podemos observar, en un primer nivel de análisis, algunas actividades que ocupan el tiempo libre de los niños (*Tabla 1.1*). La única actividad que presenta significación diariamente es «oír música» (48,5 %). Se trata de una actividad sedentaria que puede llevarse a cabo en solitario. Con incidencia semanal aparece, con cierto poder estructurante, una actividad de similares características a la anterior: el dibujo, con el 47,3 % globalmente. Las demás actividades, para la mayoría no tienen significación.

TABLA 1.2
Asistencia a diversas actividades culturales y de tiempo libre e institucionalizado

ACTIVIDADES	Nunca o casi nunca	Una o dos veces al año	Una o dos veces al mes	Una o dos veces a la semana	A diario o casi a diario	Media sobre 5
Ir al cine	24,1	39,1	31,0	5,2	0,5	2,2
Ir a misa	38,5	10,5	13,4	32,2	5,4	2,6
Tocar algún instrumento de forma asidua	58,1	5,7	5,7	18,2	12,3	2,2
Jugar en el patio del «cole» después de clase	30,1	2,1	3,6	9,4	58,4	3,6

ACTIVIDADES	Todos los días un rato	5 a 6 días semana un rato	3 a 4 días semana un rato	1 a 2 días semana un rato	Con menos frecuencia	N/C
Leer por entretenimiento	36,5 %	11,1 %	15,6 %	18,7 %	16,7 %	
Oír la radio	35,5 %	9,4 %	9,0 %	14,8 %	20,0 %	11,4 %
Ver la TV	79,2 %	8,5 %	6,0 %	6,2 %		

TABLA 1.3
Frecuencia semanal de algunas actividades

Tal como puede verse en la *Tabla 1.2*, aparece muy destacada sobre el resto «jugar después de clase»: 58,1 % a diario o casi a diario. Sin embargo, este dato hay que entenderlo pensando en la restricción de los días escolares. Es significativo el lugar que ocupa la escuela como espacio de juegos y de realización de actividades compartidas.

A un nivel semanal, como era de esperar (*Tabla 1.3*), las actividades más significativas, y por este orden, son ver la TV (79,2 %), leer por entretenimiento (36,5 %) y oír la radio (35,5 %). Actividades todas ellas sedentarias y que no necesitan de los demás para su realización.

Sintetizando, a este primer nivel de análisis, el tiempo libre de los niños se estructura básicamente en torno a actividades sedentarias y realizadas mayoritariamente en solitario.

Pero no todo tiempo libre infantil tiene asegurada su construcción y desarrollo como *tiempo de ocio*.

Cuatro notas han de caracterizar las actividades del tiempo de ocio valioso: *autonomía, propositividad, finalidad en sí misma y plenitud*.

Son notas propias de la actividad lúdica que no siempre están presentes en el llamado tiempo libre. En éste también pueden aparecer el aburrimiento, la pasividad, el tedio y la añoranza. Se convierte entonces en un tiempo libre *mal vivido*,

que no produce satisfacción a quien lo vive. Es un tiempo sin propositividad ni sentido. La actividad que en este tiempo debe o puede desarrollarse carece de la suficiente gratificación.

El auténtico tiempo de ocio desarrolla actividades libremente elegidas, positivamente realizadas y cuyo desarrollo resulta satisfactorio para el niño. Se trata de actividades que tienen finalidad en sí mismas.

Normalmente se tiende a construir el tiempo de ocio según el valor y la importancia que damos. Elegimos entre las posibles alternativas en función de los múltiples intereses.

Dos son las actividades que los niños dicen considerar más importantes con mayor significación (*Tabla 1.4*): Las actividades físico-deportivas y la lectura de entretenimiento se sitúan en un lugar intermedio, con valores similares e idénticas medias, «visitar museos» y «asistir a algún espectáculo deportivo». Participar en las actividades de la parroquia se sitúa al nivel más bajo de significación.

Las actividades que el niño desarrolla en el tiempo libre le permiten, en mayor o menor medida, la apropiación de la *realidad* a través de múltiples formas de asimilación, formas que, como el juego, los medios de comunicación o las manifestaciones artísticas, definen una realidad: la *cultura infantil*. Cultura de y para niños.

ACTIVIDADES	Mucha importancia	Es algo importante	Indiferente	Poco importante	Nada importante	Media sobre 5
Leer libros de entretenimiento en algún momento de la semana	47,5	28,5	13,7	6,4	4,0	4,1
Visitar museos	33,4	27,1	20,0	9,8	9,6	3,6
Hacer gimnasia, deporte, etcétera	66,8	20,6	8,4	2,6	1,6	4,5
Ir a algún espectáculo deportivo	32,9	26,6	21,2	10,7	8,7	3,6
Participar en las actividades de la parroquia	25,1	23,4	22,4	10,9	18,2	3,3

TABLA 1.4
Grado de importancia concedida a distintas actividades culturales, deportivas, religiosas

TABLA 1.5
Grado de acuerdo
con distintas
proposiciones de
carácter cultural y
tiempo libre

PROPOSICIONES	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	Media sobre 5
Es mejor gastar en libros que en otras cosas	15,5	20,3	33,9	21,1	9,3	3,1
Me gusta participar en competiciones deportivas	55,8	23,8	13,7	4,0	2,7	4,3
El cine es una de las cosas que más me gustan	31,0	40,8	20,4	5,3	2,6	3,9
Me gusta que mis padres jueguen conmigo	50,3	25,6	16,7	4,4	3,0	4,2

El grado de acuerdo con distintas proposiciones de carácter cultural y tiempo libre (*Tabla 1.5*) nos introduce, en sentido amplio, en la consideración de la cultura infantil tal y como se valora desde los mismos niños. Las actividades con las que muestran mayor acuerdo son las «competiciones deportivas» y el «juego con los padres», con medias muy cercanas y significativas. Ambas actividades permiten a los niños apropiarse de la realidad a través de la comunicación e interacción social. Y esta posibilidad parece ser más atractiva para ellos que otras posibilidades más individualizadas que, como el gasto en la lectura o el cine, presentan menos significación.

1.1 Cultura infantil: la vivencia del tiempo libre

Se trata de conocer cómo viven y participan los niños de aquellas actividades mediante las cuales se apropian de las ofertas culturales existentes, o son creadores y artífices de «productos» artístico-estéticos.

1.1.1 La música

La música es algo más que la producción y expresión artística de sinfonías o conciertos. Es esencialmente, para el niño, un medio a través del cual explora el mundo. Por medio de la experiencia musical, el niño establece una singular forma de relación con el entorno que le permite conocer y conocerse a sí mismo y, en suma, aprender a vivir.

El sonido es anterior a la palabra y, al igual que ésta, el lenguaje musical se adquiere en el entorno. Dependiendo del enriquecimiento del medio, los códigos musicales de un niño pueden ser más ricos, complejos y elaborados que los de otro de mayor edad.

Las canciones infantiles, que tradicionalmente han estado unidas a la interacción, al movimiento, al juego, han cumplido diversas funciones: expresión de sentimientos; eliminación de miedos y de sentimientos agresivos y hostiles.

El sentimiento y lo sensorial anteceden al conocimiento intelectual. Consecuentemente, el niño deberá aprender a percibir sensorialmente lo que más tarde abstraerá y teorizará. Este conocimiento sensible se produce especialmente en un contexto lúdico. De ahí el papel que el juego y el folklore infantiles han desarrollado como elementos básicos en el aprendizaje del lenguaje musical (desarrollo del sentido del ritmo y del oído).

En general, a los niños les gusta la música. Este sentimiento es el primer paso para mayores distracciones y conocimientos posteriores. Con el análisis de los datos del cuestionario, intentamos poner de manifiesto las tendencias de los niños españoles en este campo.

Casi la mitad (48,5 %) oye música todos los días. El 82,9 % lo hacen al menos una vez a la semana. La música necesita un medio, y quizás el medio de más fácil acceso para los niños hoy sea la radio (*Tabla 1.6*).

TABLA 1.6
Espacios
radiofónicos
preferidos

— Retransmisiones deportivas	23,9 %
— Musicales	50,6 %
— Otros	15,7 %

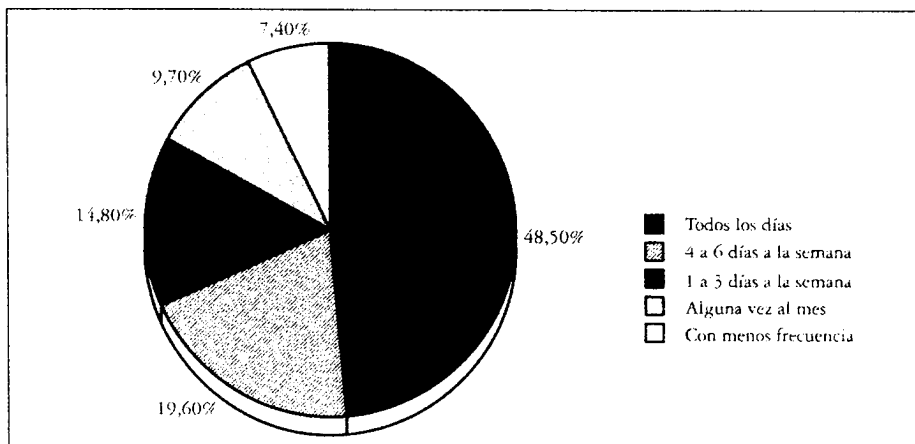


GRÁFICO 1.1
Frecuencia de la audición musical

Fuente: *Tabla 1.1*

Efectivamente, cuando escuchan la radio, los musicales ocupan, con el 50,6 %, un espacio privilegiado frente a otros programas. A los niños les gusta la música, y la mayoría prefieren la música a otros espacios radiofónicos. El sentimiento y lo sensorial probablemente están ahí. El paso a conocimientos superiores necesita de aprendizaje que, a nivel de iniciación, de forma divertida y natural, desarrollaba el folklore infantil. Probablemente se necesitan formas nuevas de educación estética que hagan posible hoy el encuentro de los niños con una actividad como

la música, tan cualificada y gratificante para el tiempo libre.

Los niños están especialmente dotados para la creación, expresión y asimilación sensible de los contenidos musicales, siempre que se les posibiliten *modelos sonoros de iniciación, con ritmos cotidianos y cercanos al mundo infantil*. Intentamos comprobar cuál es para los niños la realidad hoy, analizando (*Tabla 1.7*) los datos de frecuencia de audición según edad y sexo, ya que sólo los modelos sonoros adecuados gustan y son satisfactorios para los niños.

EDAD/SEXO	Todos los días	Entre 4 y 6 días a la semana	1 a 3 días a la semana	Alguna vez al mes	Con menos frecuencia
Niños 8-10 años	58,0 %	17,1 %	18,1 %	14,0 %	12,8 %
Niños + 10 años	49,4 %	13,8 %	15,7 %	12,3 %	8,8 %
Niñas 8-10 años	51,6 %	22,6 %	12,0 %	8,8 %	4,9 %
Niñas + 10 años	53,3 %	23,6 %	13,9 %	4,7 %	4,1 %

TABLA 1.7
Frecuencias en la audición musical según edad y sexo

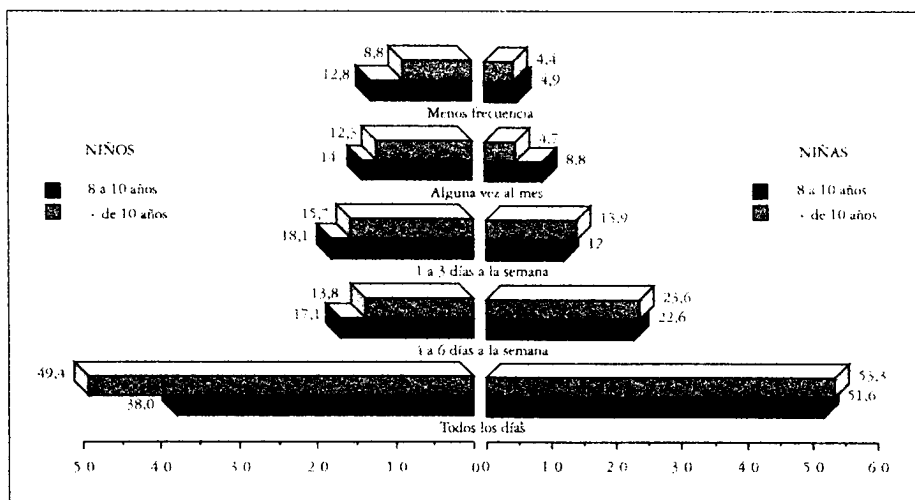
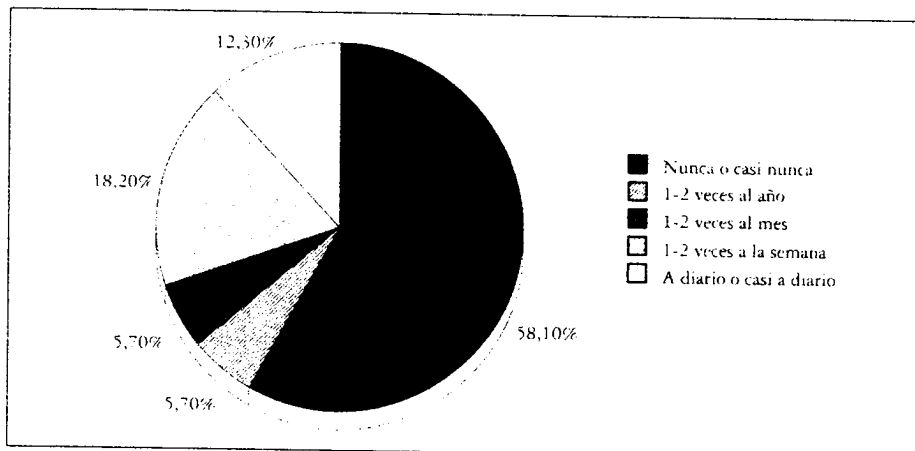


GRÁFICO 1.2
Frecuencia de la audición musical, según sexo y edad

Fuente: *Tabla 1.7*

GRÁFICO 1.3
Frecuencia con que
tocas algún
instrumento



Fuente: *Tabla 1.2*

No debemos olvidar que las canciones, si tienen interés y son motivadoras para el niño, pueden convertirse en un excelente apoyo de iniciación musical, además de contribuir y propiciar el contacto de forma natural con verdaderos esquemas rítmicos.

En términos generales, la audición musical es un elemento cultural cotidiano para los niños, presente todos los días para casi el 50 % de ellos.

Podemos observar que las niñas participan, en general, más que los niños en la experiencia musical. Por edades se observa, tanto en niños como en niñas, un ligero aumento en «todos los días» con la edad.

Dando un paso más en las posibilidades que la música ofrece como actividad en el tiempo libre, es indudable que una buena forma de acercar la música al niño es su propia «acción», dándole las oportunidades y herramientas necesarias para que desarrolle su propia creatividad musical a través de la práctica instrumental.

Nadie hoy se cuestiona que las prácticas instrumentales contribuyen al desarrollo armónico del niño. La práctica instrumental constituye, por una parte, un adiestramiento físico; por otra, intelectual, además del aprendizaje social que supone acomodarse al grupo y sus ritmos.

El porcentaje más significativo, 58,1 %, «nunca» o «casi nunca» realizan prácticas instrumentales. Pero también es significativo y esperanzador que el 30,5 % realicen estas prácticas con una asiduidad —al menos— semanal. Significa para estos niños una práctica habitual que define ya cierta afinidad estética y de inserción en lo cotidiano y que le permite vivenciar y canalizar un amplio campo de sensaciones (*Gráfico 1.3*).

Resumiendo: a los niños españoles les gusta la música y participan de la tendencia general para la infancia ya apuntada. La mayoría oyen música con cierta asiduidad, lo que constituye un primer paso importante, dadas las posibilidades vitales y de desarrollo que la música ofrece. A un segundo nivel —la práctica instrumental— supone un avance cualitativo importante por las posibilidades que ofrece de construcción fructífera del tiempo libre, canalización de sentimientos y emociones, encuentro con lo estético, etc. Aunque sólo se trate del 30,5 %, es decir, la tercera parte de los niños, el primer paso, para la mayoría, está dado, la música hay que oírla, cantarla, sentirla y vivirla, y como hemos visto, los niños la usan, la oyen y la disfrutan. El papel de los adultos es ponerla a su alcance, la moderna y la clásica, mostrar la música. Luego, de forma natural, el niño accederá a conocimientos más intelectualizados, a teorizaciones y abstracciones. De todo se ha de ocupar la escuela.

1.1.2 Dibujo: la expresión gráfica

El niño comienza su actividad gráfica en edades muy tempranas. Sobre tal actividad va adquiriendo un progresivo control que le permite poner paulatinamente en juego una serie de esquemas representativos de los objetos que tiene a su alrededor: la figura humana, la casa, el árbol, etc. En esta fase, el dibujo sirve para intereses subjetivos de expresión: para la canalización de sentimientos y emociones más que para esquemas de

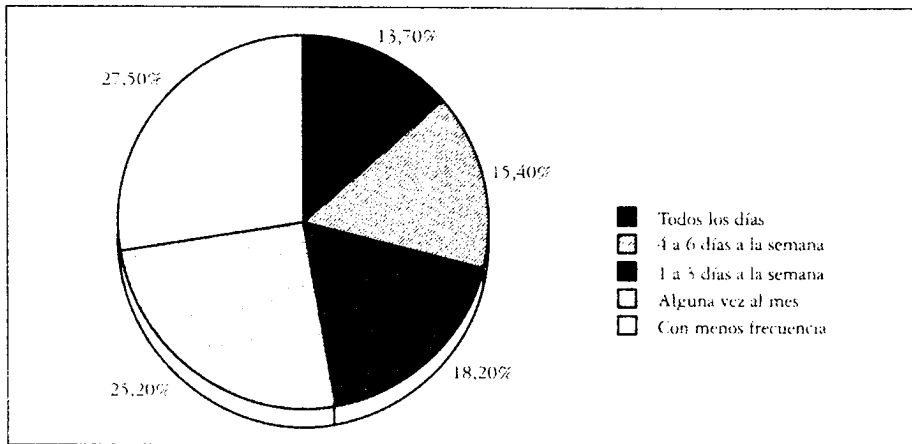


GRÁFICO 1.4
Frecuencia de realización de actividades de expresión gráfica

Fuente: *Tabla 1.1*

representación fidedigna de la realidad. Así, la figura que representa al propio dibujante suele tener mayor tamaño y elaboración que las demás.

El niño necesita expresar de forma espontánea cómo ve su mundo, cuáles son sus sentimientos, intereses y aficiones. El dibujo constituye, por tanto, uno de los medios mejores y más ricos de conocer al niño. Sus juegos y dibujos nos hablan, con su simbolismo, de la personalidad e imaginación del niño y de cómo ve y entiende el mundo que le rodea. Pero también es un poderoso instrumento de distracción, de comunicación y expresión personal que conviene, en su caso, potenciar. De ahí la atención que se le debe prestar desde el mundo adulto.

En la encuesta queda claro que sólo el 13,7 % pasa diariamente parte de su tiempo dibujando, y aunque globalmente el 47,3 % pasan su tiempo dibujando al menos una vez a la semana, el 27,5 % no utilizan el dibujo para pasar el tiempo ni siquiera una vez al mes. En la expresión gráfica como en cualquier actividad artística, lo *fundamental es que el niño se sienta implicado lúdicamente en la tarea que realiza*. Es él quien ha de controlar el medio y decidir cómo ha de desarrollar la obra (*Gráfico 1.4*).

La implicación personal, la libertad, el sentirse realmente a gusto con la actividad que se está llevando a cabo en el tiempo, convierten a éste en *tiempo de ocio valiosamente construido*.

Dada la complejidad de la vida actual y las grandes posibilidades que la expresión gráfica ofrece en su realización y forma de llevarse a cabo (ambiente de soledad, disponibilidad de materiales, etc.), entendemos que debe ser potenciada y valorada positivamente por el adulto, ayu-

dando al niño a confiar en sus propios recursos expresivos y haciéndole comprender el interés que tienen siempre los trabajos cuando son verdaderamente personales.

Desde esta perspectiva, en cualquier dibujo podrán apreciarse cualidades positivas que, suficientemente valoradas, pueden servir para que el niño utilice los recursos de todo tipo que ofrece esta dimensión cultural.

1.1.3 La expresión escrita

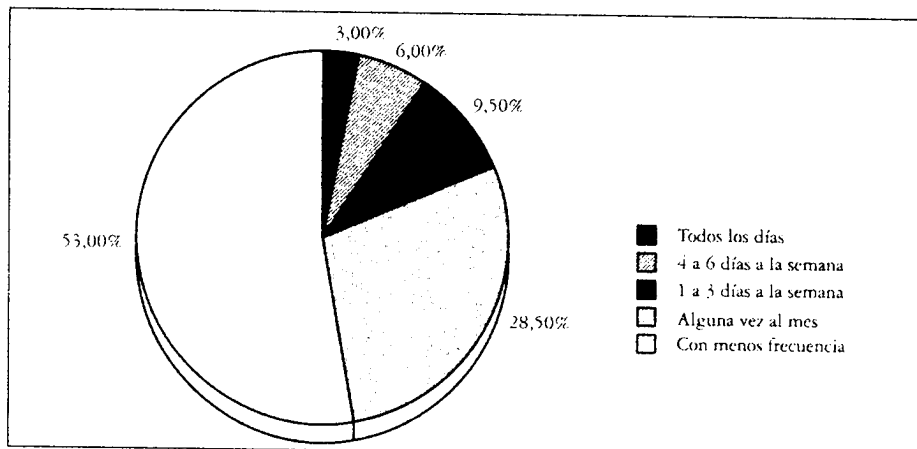
El lenguaje verbal y escrito, como el matemático o el corporal, constituyen elementos básicos y cotidianos de la comunicación infantil. Pero la *expresión escrita* que ahora nos ocupa a través del cuento, la poesía o de comics, nos introduce en otro tipo de lenguaje. Lenguaje que, como el musical o el gráfico, desarrollados en todas las culturas, han sido ámbito común de la estética y el arte.

La expresión escrita sitúa al niño en una perspectiva de comunicación con la realidad y, a través de ella, con él mismo.

La utilización de la expresión escrita en su vertiente lúdica de comunicación a través del comic, los cuentos o la poesía, tan cercanos al mundo infantil, exige el necesario aprendizaje hasta lograr manejar con fluidez la gran cantidad de recursos establecidos.

Si pretendemos que la libertad expresiva del niño tenga, también en este campo, un desarrollo adecuado, es preciso adiestrarlo en las particu-

GRÁFICO 1.5
Frecuencia de realización de actividades de expresión escrita: cuentos, comics, poesías



Fuente: *Tabla 1.1*

laridades y convenciones propias de cada uno, de tenerse en sus posibilidades comunicativas para que su uso creativo esté fundado en el conocimiento de los recursos disponibles. Se trata, en suma, de que el niño resuelva *cómo va a expresar aquello que quiere comunicar*.

Sin el adecuado aprendizaje y entrenamiento, sin una educación estética adecuada, estas posibilidades quedan sin actualizar para la mayoría de los niños. Los datos del estudio ponen de relieve la utilización real de estos recursos.

Sólo el 3,0 % de los niños utilizan estos recursos expresivos todos los días. Habitualmente es utilizado por el 18,5 % (al menos una vez a la semana), aunque el mayor porcentaje, 53,0 %, los utilizan menos de una vez al mes.

La percepción de la duración del tiempo para el niño es mucho mayor que para el adulto, lo que convierte a este porcentaje en un grupo de niños que prácticamente no utiliza este recurso (*Gráfico 1.5*).

Conviene tener presente que los *valores estéticos* aparecen, junto a los *intelectuales* y *éticos*, formando la gran tríada de valores, unánimemente reconocida por las diferentes escuelas y culturas. Y que la expresión escrita, por sus especiales características, ofrece grandes virtualidades para la expresión estética, pero exige también el necesario aprendizaje y entrenamiento.

Si queremos mejorar esta realidad, es necesario que el niño entre en contacto activo y directo con estas manifestaciones culturales, enriqueciendo y multiplicando sus recursos expresivos. Será el medio de que descubra el singular modo de producción que implican y su adecuación para manifestar y comunicar determinadas vivencias.

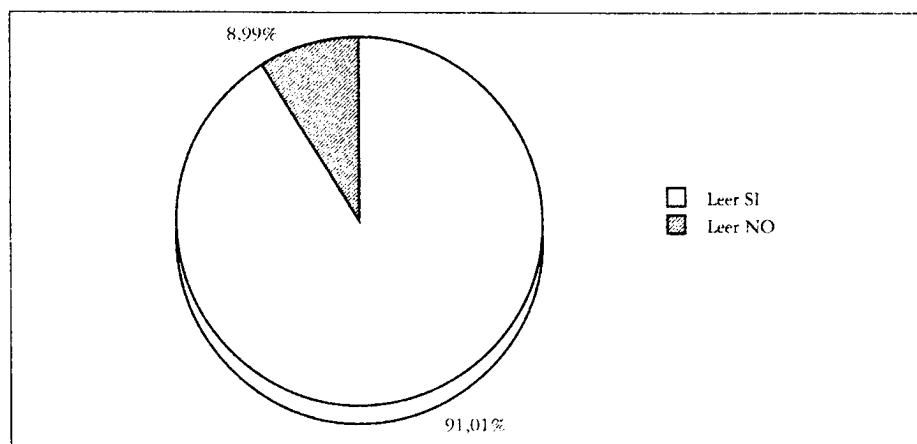
1.1.4 La lectura

Nadie se cuestiona hoy el valor humano, social y formativo de la lectura, ya que se trata de una de las actividades que más favorecen el desarrollo intelectual del niño. La adquisición de la destreza lectora es un proceso que favorece el desarrollo de sus capacidades conceptuales, su nivel de abstracción, sus posibilidades de información y comunicación, etc. La lectura, elemento básico en la formación y transmisión de la cultura, cobra gran importancia en la escuela, cuyo efecto se extiende a todos los niveles del quehacer escolar.

Aprender a leer es un proceso largo y costoso porque se trata no sólo de que los niños sean capaces, en un primer nivel, de descifrar y encontrar ante un signo escrito la sonorización que subyace al mismo, sino fundamentalmente de comprender, en un segundo nivel, lo que se descifra, y en traducir a pensamientos, ideas y emociones los signos (es el salto del signifiante al significado) e incluso ser capaces, en un tercer nivel, de juzgar el mensaje que los signos ofrecen. En definitiva, se trata de saber discernir lo importante de lo accesorio.

En este proceso juegan un papel fundamental los textos de ámbitos extraescolares como cuentos, comics, libros de aventuras, etc. La motivación del niño, capital en todo proceso de aprendizaje, es aquí más fuerte y significativa, y sirve todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el niño, a través de estas lecturas infantiles, está aprendiendo a comprender, abstraer, conceptualizar, clasificar, etc. Destrezas estas que están en la base de futuros aprendizajes. Por ello, numerosas asociaciones, grupos, etc., se esfuerzan en

GRÁFICO 1.6
Gusto por la lectura



mejorar el nivel básico de frecuencia lectora, promoviendo la afición en los niños. Fundamental en este sentido es el interés y la captación que sobre él se ejerce. Ya que si lo que lee realmente le interesa, provoca en él una representación que debe descifrar. En este proceso de descodificación reside el paso de lo imaginario a lo real.

¿Pero cómo se sitúan los niños españoles ante la lectura?² En el estudio se ponen de manifiesto los siguientes datos.

1.1.4.1 El gusto por la lectura

En un momento en que se insiste sobre la crisis de la lectura, es necesario adentrarnos en esta realidad, conocer datos, observar la variedad de intereses que en ella se reflejan, conscientes del papel que la lectura juega en la formación del niño y de los recursos de todo tipo que la misma ofrece, porque pensamos, con JEAN, G.¹ que «con la lectura comienza otra vida».

CUESTIONARIO 1.1

A quiénes les gusta leer y a quiénes no

Sí 91,01 %

No 8,99 %

Con este ítem se quiere comprobar, en un primer nivel de análisis, cómo se sitúan los niños ante esta actividad tan decisiva y configurante. El 91,01 % muestran una actitud claramente positiva. Sólo el 8,99 % manifiestan su desagrado.

¹ JEAN, G. en VARIOS, *El poder de leer*. Gedisa, Barcelona 1978, pág. 69.

Globalmente, el clima, interés y motivación para la acción a este nivel son satisfactorios (*Gráfico 1.6*).

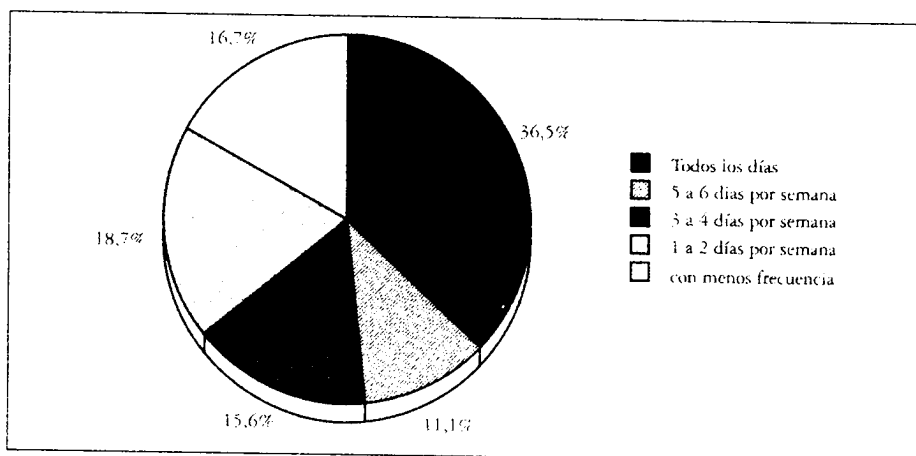
De todos son conocidas las campañas desde diferentes instancias para promover la lectura en los primeros estadios de la educación escolar, que parece han tenido sus frutos. Sea como fuere, se aprecia un buen nivel de satisfacción en la lectura, lo que es alentador en un país que tradicionalmente no se ha caracterizado por sus hábitos lectores.

Con este ítem se trata de conocer la actualización de esta actividad, la asiduidad con que los niños ocupan su tiempo libre en la lectura. El dato es importante, ya que se trata de una actividad que, por sus características, individualismo, disponibilidad, etc., siempre está al alcance del niño en su tiempo libre.

En la misma línea que el ítem anterior, los hábitos de lectura como entretenimiento también resultan satisfactorios. Globalmente, el 47,6 % leen con asiduidad al menos 5 de los 7 días de la semana. Siendo el porcentaje más elevado, 36,5 %, el de los niños que leen un rato todos los días. Sólo el 16,77 % no dedican un rato de su tiempo de entretenimiento semanal a la lectura (*Gráfico 1.7*).

Los datos son relevantes, ya que la lectura permite a los niños también aproximarse y aprehender la otra realidad, la exterior. Los relatos fantásticos ponen en marcha y son capaces de suscitar por comparación el espíritu crítico, frente a realidades desagradables e injustas. El mismo PLATÓN reconocía ya esta función de los cuentos, puesto que, aunque ficticios, hay en ellos algo de verdadero, y tienen efectos correctores y de aprehensión de la realidad.

GRÁFICO 1.7
Frecuencia lectora,
como
entretenimiento



Fuente: *Tabla 1.3*

La literatura infantil, tanto en su vertiente más tradicional como en las nuevas tendencias, ha de cumplir un objetivo claro: servir a la fantasía y al deseo de «entretenimiento» de los niños. Pero más que de una literatura infantil, hoy cabría hablar de diversos tipos y medios de expresión que vehiculan y determinan la coexistencia de plurales literaturas infantiles. La *Tabla 1.3* pretende darnos a conocer los géneros preferidos.

Las preferencias señalan claramente a la narrativa, que globalmente representa el 63,4% (sumando aventuras, ciencia ficción y géneros policíacos). Para la interpretación de este ítem quizás convenga tener en cuenta las nuevas tendencias que hoy configuran la literatura infantil, y la oferta que se hace desde el ámbito editorial. De una parte, en estas nuevas tendencias aparecen temas que se acercan progresivamente a la literatura de adultos con protagonistas que, frente al niño «modelo» del cuento tradicional, presentan tramas y aventuras de mayor realismo vital, protagonizadas por niños traviosos, desen-

guados y trapisondos. De otra, la oferta editorial potencia claramente la narrativa frente a otras formas expresivas, como la poesía o el teatro (*Gráfico 1.3*).

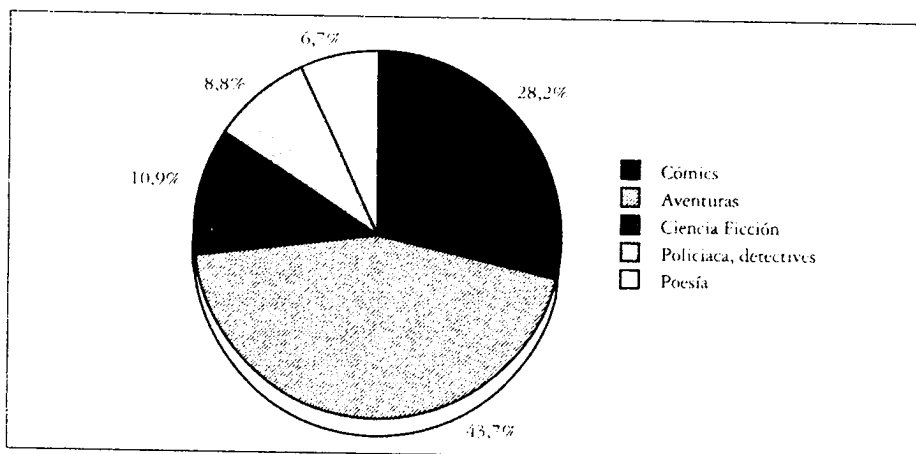
El comic ocupa, con el 28,2%, un significativo segundo lugar. Representa un tipo de lectura ágil y rápida, que exige un menor esfuerzo y capacidad de comprensión.

TABLA 1.8
Preferencias
según tipos
de lectura

Libros de cómics y tebeos	28,2%
Libros de aventuras	43,7%
Libros de ciencia ficción	10,9%
Narraciones policíacas, de detectives	8,8%
Poesía	6,7%

Los libros de poesía infantil y en general tendentes al uso escolar, son hoy escasos en nuestro país. La aceptación por parte de los niños es, como puede apreciarse, más bien escasa.

GRÁFICO 1.8
Preferencias
lectoras según
géneros



Fuente: *Tabla 1.3*

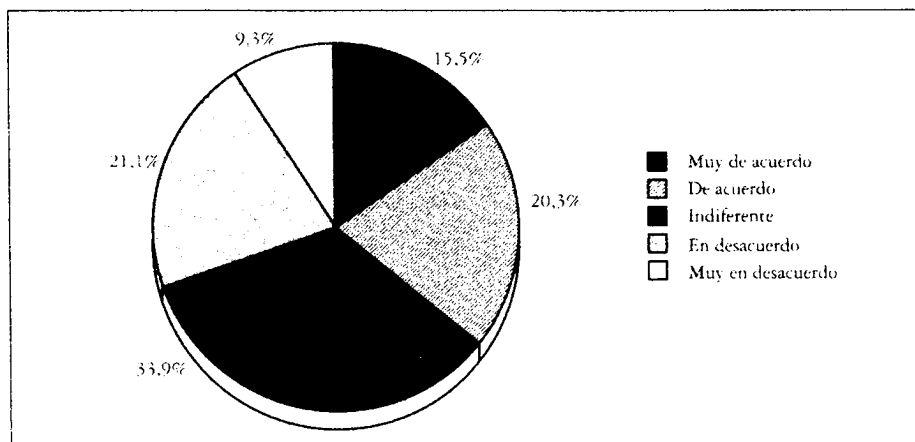


GRÁFICO 1.9
Grado de acuerdo
con la proposición:
«Es mejor gastar en
libros que en otras
cosas»

Fuente: *Tabla 1.5*

El libro, aunque sea de entretenimiento, necesita para su disfrute de la existencia previa de un nivel lector adecuado. Requiere del niño un esfuerzo mayor que otros medios de información habituales, como los cómics y los medios de comunicación técnicos: radio, TV, video, etcétera.

Estos datos ponen de manifiesto el papel que desempeña el libro de entretenimiento en la vida del niño y su actitud hacia el mismo. Para el 47,5 %, el libro de entretenimiento ocupa un lugar importante. El libro ocupa también su lugar como recreativo para el 28,5 %. Mientras que el 10,3 % (poco o nada), no sienten motivación ni interés por la lectura. En su tiempo de ocio, el libro no tiene cabida ni significación. En general puede hablarse de que *los niños españoles tienen una actitud positiva hacia el libro como soporte del entretenimiento*.

1.1.4.2 La adquisición de libros

El alza del nivel de vida y el papel reciente que va adquiriendo la cultura como objeto de consumo en nuestra sociedad, contrastan con la conocida crisis del sector. Las estadísticas señalan reiteradamente el bajo porcentaje que las familias españolas dedican a la adquisición de libros. Sin

embargo, los niños hoy suelen disponer de algunas cantidades de dinero cuyo consumo pueden decidir. A través de la encuesta tratamos de conocer cómo se sitúan los niños ante esta realidad.

Puede observarse que los porcentajes bajan considerablemente con respecto a los anteriores apartados. Parece detectarse que una cosa es disponer de literatura para poder utilizarla con agrado en los ratos libres y otra estar motivado por la lectura hasta el punto de considerar que gastar dinero en libros es la mejor forma de emplearlo. Sólo el 15,5 % se muestran «muy de acuerdo», y el 20,3 % de acuerdo con la proposición que «Es mejor gastar en libros que en otras cosas». El alto porcentaje de indiferentes (33,9 %) y los que se muestran en desacuerdo o muy en desacuerdo (30,4 %) son suficientemente significativos al respecto. En líneas generales puede afirmarse que *los niños no están dispuestos a dedicar prioritariamente el dinero a la compra de libros*.

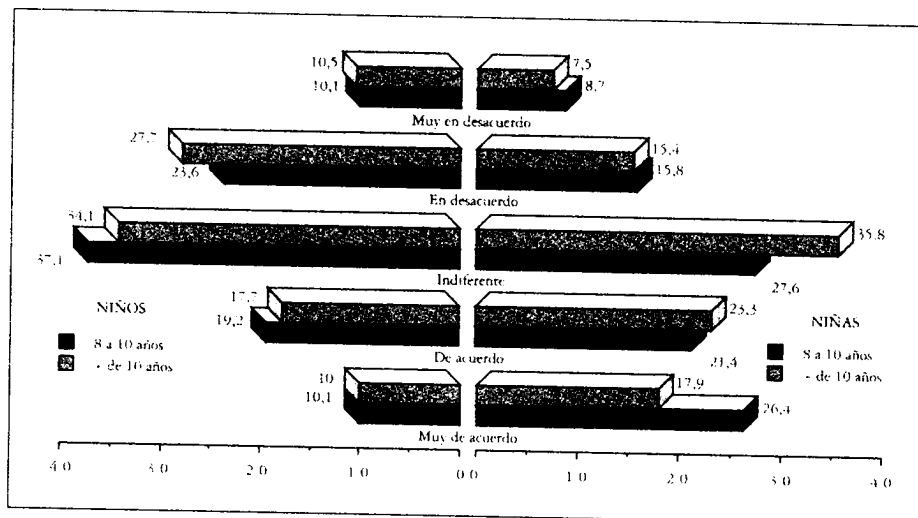
Los resultados del mismo ítem los agrupamos ahora por edades y sexo, intentando conocer más pormenorizadamente la tendencia apuntada (*Tabla 1.9*).

Los niños, como puede observarse, a medida que aumentan en edad bajan significativamente en sus preferencias gasto-libro. Parece como si su afición por la lectura decayera visiblemente. Las

EDAD/SEXO	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Niños 8-10 años	26,1 %	21,1 %	27,6 %	15,8 %	8,7 %
Niños + 10 años	17,9 %	23,3 %	35,8 %	15,1 %	7,5 %
Niñas 8-10 años	10,1 %	19,2 %	37,1 %	23,6 %	10,1 %
Niñas + 10 años	10,0 %	17,7 %	34,1 %	27,7 %	10,5 %

TABLA 1.9
Acuerdo, según
edad y sexo, con
«Es mejor gastar en
libros que en otras
cosas»

GRÁFICO 1.10
Grado de acuerdo
con la preferencia
de gasto en libros
de niños, según
edad y sexo



Fuente: Tabla 1.9

causas o quizás efectos pueden ser múltiples: la inexistencia de una suficiente y atractiva literatura infanto-juvenil que continúe la abundante literatura infantil, la mayor autonomía de que disponen tanto desde el punto de vista económico como para construir su tiempo libre y marcar sus estilos de vida: en definitiva, la existencia de ofertas que juzgan más atractivas para el consumo de su tiempo y dinero.

Si comparamos los datos por sexo, sorprende el hecho del bajo porcentaje de niñas (10 %) con respecto a los niños que muestran su preferencia por los libros para el gasto.

La diferencia para las niñas según la edad es mínima aunque se mantiene la tendencia, pues disminuyen los porcentajes de las que están «de acuerdo» y aumentan las que están en desacuerdo. Interpretar estas diferencias no es fácil por las múltiples variables que pueden incidir. Necesitamos más datos, pero el hecho en sí es preocupante; llama a la reflexión y a la búsqueda de soluciones que ayuden eficazmente al fomento de la lectura (Gráfico 1.10).

1.1.4.3 La lectura ante los medios de comunicación y entretenimiento

Detectar el lugar que ocupa la lectura con respecto a otros medios de comunicación mayorita-

rios como TV, radio, etc., tan presentes hoy en la vida del niño, es fundamental y permite analizar más profundamente esta realidad.

Prefieren leer lo que les gusta (53,2 %) a ver la TV (45,7 %). Prefieren también leer (60,6 %) a oír la radio (37,9 %). En general prefieren la lectura a los medios técnicos de comunicación (TV, radio). Sólo la tendencia se invierte significativamente en el ordenador. Con él probablemente se introduce también el juego, cierta actividad frente a la pasividad del ver y oír. El niño es un ser activo y tiende a desarrollar actividad cuando la posibilidad se le ofrece. No es un dato nuevo en la investigación sino la corroboración de las tendencias ya señaladas (Tabla 1.10).

1.1.5 Los museos

Un museo es un centro de documentación y cultura. Pero, a la vez, visitar un museo, como leer un libro, o escuchar música ha de ser fundamentalmente una actividad gratificante. Recorrer las salas de un museo no tiene por qué ser algo aburrido y extenuante, sino que la posibilidad que el museo ofrece de contemplar las piezas que encierra, debe provocar el interés por conocer, estimular la necesidad de crear, de entender. El museo no debe sólo enseñar sino dar también posibilidades a la experiencia estética.

TABLA 1.10
Leer frente a otras
alternativas

Leer lo que te gusta	53,2 %	O ver la TV	45,7 %
Leer	60,6 %	O oír la radio	37,9 %
Leer	41,5 %	O jugar con el ordenador	56,7 %

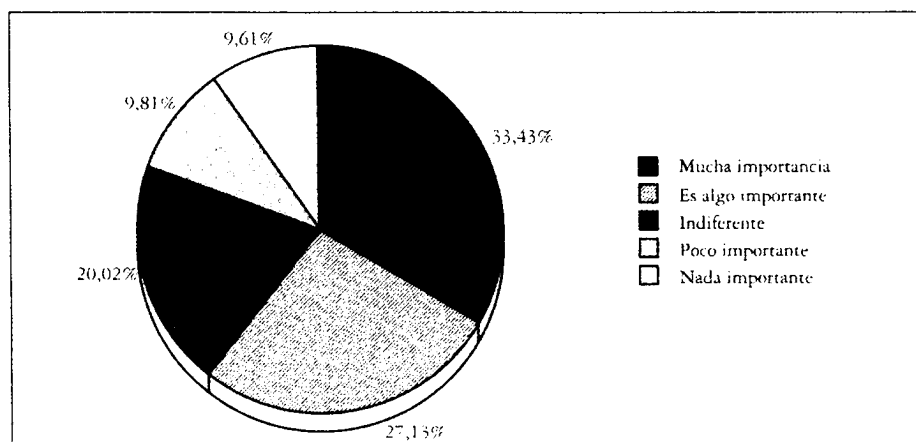


GRÁFICO 1.11
Grado de importancia concedida por los niños a visitar museos

Fuente: *Tabla 1.1*

El museo así entendido no será un lugar aburrido para los niños, sino un espacio en el que se sientan a gusto. Sólo así aprenderán a vivirlo e incorporarán su visita a sus prácticas culturales, habituándose y sentando las bases de su disfrute e inclusión en los estilos de vida adulta.

El *Gráfico 1.11* intenta plasmar la visión que los niños tienen del museo. El mayor porcentaje (33,4 %) corresponde a los niños que dan mucha importancia a su visita. Lo que indica que, al menos para la tercera parte de los niños, acudir a un museo es algo cercano, vivo e importante. En términos generales, para el 60,6 % tiene «alguna importancia». Y aunque la suma de porcentajes de indiferentes y el de los poco o nada motivados es grande (39,4 %), los datos ponen de manifiesto que mucho se ha avanzado en la visión que del museo tiene el mundo infantil. Mundos aparentemente alejados y entre los que no existe

(desde una visión tradicional del museo) una confluencia natural de intereses. Para el niño, la visita al museo debe ser una práctica cultural excitante que estimule su aprendizaje, imaginación y memoria a través de las imágenes y sensaciones que se sugieren desde las piezas y objetos expuestos.

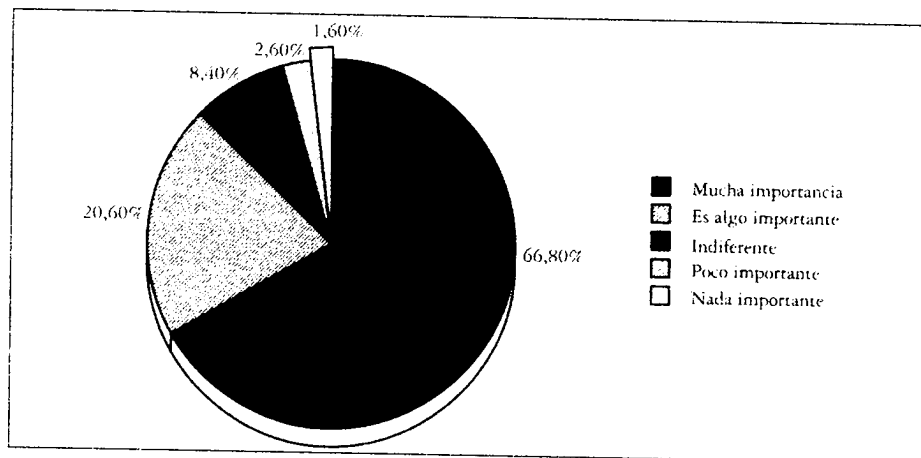
1.1.6 Los deportes: el juego deportivo

Las actividades físico-deportivas aparecen prácticamente en todas las sociedades humanas. El deporte es uno de los universales culturales, y un referente básico para entender la vida moderna en la sociedad actual. La calidad de vida de los pueblos pasa necesariamente por el ejercicio físico y la práctica generalizada y espontánea del

ACTIVIDADES	Mucho	Bastante	Algo	Poco	Nada	Media sobre 5
Hacer gimnasia con frecuencia	55,4	19,6	15,7	6,3	3,0	4,2
Me gusta esforzarme al máximo cuando hago deporte	58,8	24,2	10,7	4,3	2,1	4,5
Hacer deporte para estar bien físicamente	57,6	21,8	13,7	4,9	2,0	4,3
Jugar al fútbol, baloncesto aunque perdamos	64,7	17,8	8,8	3,3	5,4	4,3
Me gusta jugar por jugar, el resultado es lo de menos	52,1	18,8	13,4	7,1	8,6	4,0
Me gustan los juegos en que todos ganan	47,8	21,2	15,5	8,8	6,8	3,9
Me gusta competir jugando	47,9	22,3	13,9	8,2	7,2	4,0

TABLA 1.11
Agrado en la realización de distintas actividades físico-deportivas

GRÁFICO 1.12
Grado de
importancia
concedida a hacer
gimnasia, deporte,
etcétera



Fuente: *Tabla 1.1*

deporte en el ocio y tiempo libre. Las actividades físico-deportivas poseen un carácter potencialmente liberador y espontáneo del hombre, sirven a su buen estado físico y son determinantes de la identidad individual. Las funciones del deporte, además, sobrepasan la esfera individual (como practicante o espectador) para alcanzar esferas de desarrollo social y de la identidad local y nacional.

En la *Tabla 1.11* tratamos de acercarnos, en un primer nivel de análisis, a estas actividades tan básicas hoy para conocer los estilos de vida del mundo infantil.

En una visión de conjunto, los datos ponen de manifiesto que los niños, como el resto de la población de las sociedades contemporáneas avanzadas, no escapan a la influencia de las actividades físico-deportivas. Como era de esperar, en lugar destacado y preferente se sitúa la actividad deportiva entendida como juego socializado. En segundo lugar, aparecen cualidades más individuales que hacen referencia a los aspectos de desarrollo físico. En tercer lugar se sitúan proposiciones que hacen referencia a la consideración del deporte como signo de competición o cooperación. En síntesis, las actividades físico-deportivas son importantes para los niños. Trataremos de acercarnos a las dimensiones tanto individuales como sociales de esta realidad, para describir y conocer con mayor precisión tales dimensiones.

Las actividades físico-deportivas se presentan como un entramado complejo. De una parte, estamos ante un comportamiento individual plurifuncional. De otra, ante una realidad social multidimensional. Pero ¿qué aspectos y funciones de esta realidad atraen con más fuerza a los niños?

¿Qué matices provocan mayor rechazo? ¿Qué lugar ocupan estas actividades en sus momentos de ocio? ¿Cuáles son sus actividades favoritas?

Intentamos, a través de los sucesivos análisis, responder a estos interrogantes. Porque sólo desde el conocimiento es posible mejorar la realidad presente y futura, configurando y fomentando estilos de vida adulta más acorde con las grandes posibilidades individuales y sociales que el deporte ofrece.

Este ítem intenta, en una primera aproximación, detectar la motivación e importancia que dan los niños a las actividades físico deportivas. Como puede observarse, el 66,8 % dan mucha importancia a la práctica de estas actividades y, globalmente, el 87,4 % de los niños las consideran importantes. La media, 4,5 sobre 5, ponen también de manifiesto el valor de esta consideración. No podemos olvidar que dentro de las actividades físico-deportivas no sólo se engloban actividades lúdicas de tiempo libre. La gimnasia para los niños está vinculada generalmente a las actividades escolares, dentro de la llamada educación física. El interés por estas actividades muestra un rasgo actitudinal hacia las mismas importante, acorde con una consideración propia de las sociedades avanzadas, a la vez que presupone una tendencia muy favorable hacia las prácticas físico-deportivas en los niños (*Gráfico 1.12*).

En las sociedades con mayores niveles de desarrollo material y educativo existe una continuidad entre la educación física y el deporte en la escuela con el deporte, juvenil y adulto, tanto el de élite como el popular. Nos interesa conocer la actitud que mantienen los niños hacia la gimnasia como actividad físico-deportiva.

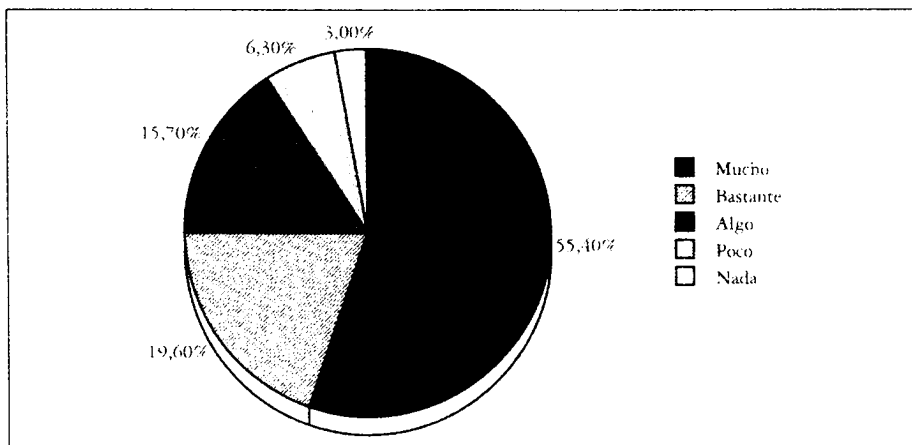


GRÁFICO 1.13
Nivel de agrado
concedido a hacer
gimnasia con
frecuencia

Fuente: *Tabla 1.11*

Aunque con respecto al *Gráfico 1.12* los porcentajes y media han bajado en el nivel de consideración máxima, los resultados son alentadores: al 75,0 % les gusta «mucho» o «bastante» hacer gimnasia, y al 55,4 % les gusta al máximo. Sólo alrededor del 10 % tienen una actitud negativa (*Gráfico 1.13*).

Por otra parte, las familias españolas demandan cada vez más una buena educación física para sus hijos, demanda apoyada por recientes disposiciones legales. Tal confluencia de intereses sin duda va a propiciar cada vez más que la enseñanza-aprendizaje de la educación física y el deporte escolar alcancen el nivel de desarrollo adecuado, convirtiéndose en elementos fundamentales de la enseñanza de toda la población infanto-juvenil en línea con los tiempos y planteamientos psicopedagógicos actuales.

Las actividades físico-deportivas suscitan intereses y connotaciones diversas, cuidado físico, participación, competición, etc., porque las funciones que cumple el deporte en la vida de los niños son plurales. Intentaremos conocer esta realidad más detalladamente y desde diferentes ángulos. Desde una vertiente individual, el deporte es considerado en términos del significado que tiene o genera para el actor participante en el mismo, en función de los beneficios que esta práctica ofrece. El esfuerzo para llevarlo a cabo se desarrolla directamente vinculado a la motivación que, a su vez, se actualiza también desde ambas vertientes. Una vez más, la división entre lo individual y social del hombre ofrece dificultades. Aun con estas matizaciones, intentamos acercarnos a estas actividades, en primer lugar, desde las perspectivas más individual.

1.1.6.1 El valor del esfuerzo

Lejos hoy de otros planteamientos pedagógicos, el valor del esfuerzo aparece vinculado a los modelos que buscan un desarrollo óptimo del deporte infanto-juvenil.

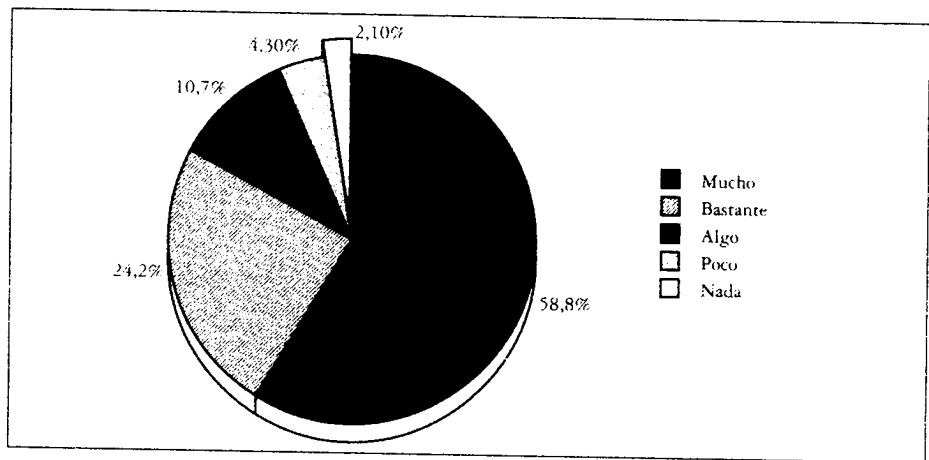
La vida en las sociedades avanzadas exige cada vez un menor esfuerzo físico. Este menor esfuerzo abarca, no sólo los tiempos de trabajo, sino que también se prolonga en el tiempo libre. Sin embargo, para los niños el ejercicio físico desempeña, antes de la pubertad, un papel fundamental en el desarrollo del esquema corporal, que debe alcanzar su madurez estructural en este período evolutivo. El juego entre iguales, el deseo de ganar, y a veces de ser el mejor, conduce al esfuerzo, al ejercicio, de una forma natural y simboliza el valor intrínseco que se da a una determinada ejecución deportiva (*Gráfico 1.14*).

El esfuerzo dentro de una actividad física recreativa y saludable, lejos de los excesos de un deporte altamente competitivo —no descable aquí—, además de servir al desarrollo, proporcionará el entrenamiento adecuado para el «esfuerzo» necesariamente exigible en otros órdenes de la vida. La actitud hacia el esfuerzo (*Gráfico 1.14*) es muy positiva aproximadamente para el 59 %. Para el 24 % es positiva, lo que sitúa al *deporte como actividad a través de la cual puede potenciarse el valor pedagógico del esfuerzo*.

1.1.6.2 El bienestar físico como motivación

En nuestras sociedades, el bienestar físico es hoy un valor en alza y el condicionante básico de la

GRÁFICO 1.14
Agrado de la actividad deportiva con el máximo esfuerzo



Fuente: Tabla 1.11

práctica deportiva de gran parte de la población adulta.

Efectivamente, en los países industrializados cada vez van implantándose unos estilos de vida que incluyen actividades inspiradas en el deporte y realizadas con fines de bienestar físico y salud. Y aunque no todo ejercicio físico-deportivo —según a qué niveles— mejora la forma física, ya que puede incluso, en determinadas condiciones, resultar perjudicial para la salud, son cada vez más los que en nuestra sociedad practican algún deporte con el fin de mejorar o conservar el aspecto físico. Posibilidad que sin duda ofrece el deporte.

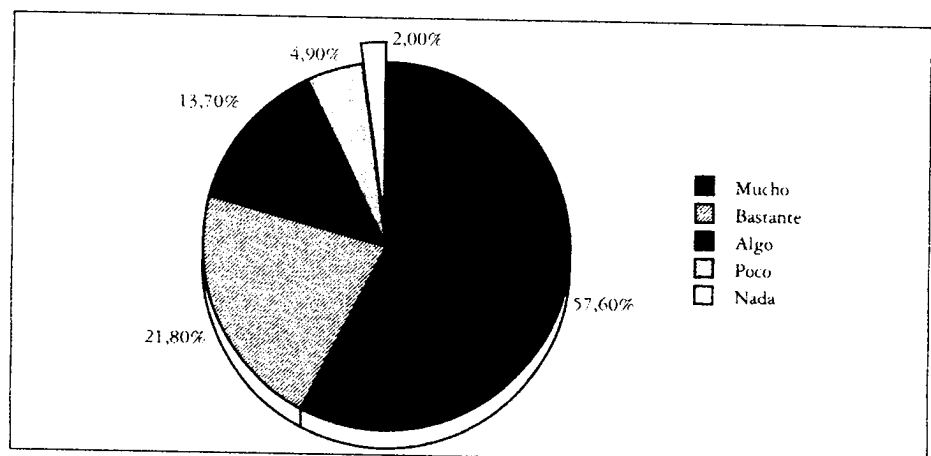
Este ítem pone de manifiesto que al 57,6 % de los niños les gusta mucho y al 21,8 % bastante, hacer deporte para conseguir el bienestar físico, frente al 6,9 %, a los que les gusta poco o nada. Los niños en este punto siguen las tendencias anteriormente señaladas para los adultos. El deporte en los niños cumple también la función de servir al bienestar personal (Gráfico 1.15).

1.1.6.3 La competición

El deporte, entendido como actividad competitiva, es una constante que aparece en casi todas las culturas. También en el deporte escolar, el modelo de competición ha tenido tradicionalmente un papel relevante, potenciando la pugna y rivalidad entre instituciones diversas. Sin embargo, los excesos del deporte competitivo en niños y jóvenes acarrear graves perjuicios que se concretan no sólo en lesiones y desajustes por exceso de entrenamiento, sino también en desequilibrios psíquicos como consecuencia de la excesiva tensión que tienen que soportar los jóvenes deportistas si se prima excesivamente la competición.

El 55,8 % de los escolares dicen que están «muy de acuerdo», y el 23,8 % se muestran «de acuerdo» en que les gusta participar en competiciones deportivas. Sumando ambos, representan el 79,6 %, cifra notablemente elevada y que pone de manifiesto que, en la práctica deportiva infantil, la competición tiene entre los niños importancia y

GRÁFICO 1.15
Agrado de la actividad deportiva para estar bien físicamente



Fuente: Tabla 1.11

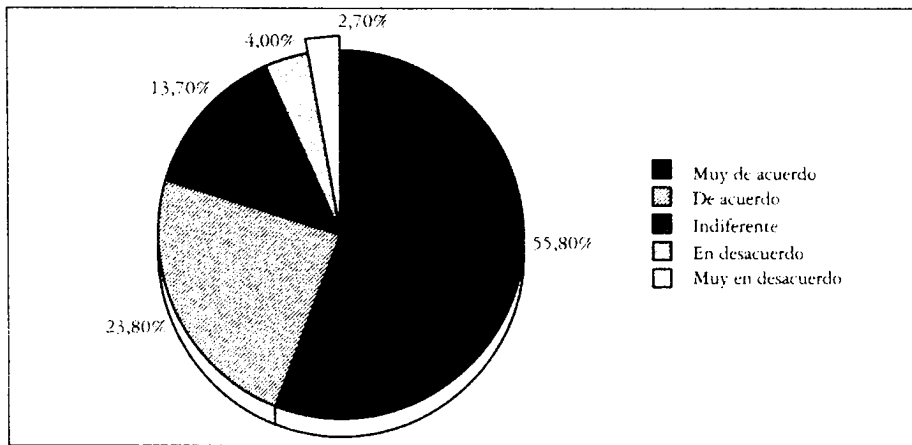


GRÁFICO 1.16
Acuerdo con la participación en competiciones deportivas

Fuente: *Tabla 1.5*

significación. La competición deportiva, ya sea en el encuentro informal entre escolares o el formal de los profesionales, ha de generar emoción y tensión. Sin embargo, esta emoción y tensión deben permanecer a unos niveles de control que permitan mantener el juego deportivo de forma placentera (*Gráfico 1.16*).

Debe enseñarse a los niños que el triunfo debe aceptarse con la convicción de que es algo efímero y que antes o después llegará la derrota. La tensión, que transmite emoción al enfrentamiento deportivo, debe canalizarse mediante el respeto a las reglas y a los demás participantes. Sólo así tiene sentido el juego y hace que proporcione satisfacción. En definitiva, se trata de hacer posible el «fair play». Es papel del profesor de educación física, del entrenador deportivo, crear una atmósfera de amistad y tolerancia que cree respeto, autocontrol y haga inviable la violencia en la competición deportiva infanto-juvenil.

Aceptar deportivamente la derrota ha sido de siempre una característica del hombre educado,

que en el niño hay que desarrollar. Sólo conociendo la actitud de los niños ante el deporte podemos, en éste como en otros aspectos, mejorar.

En el *Gráfico 1.17* pretendemos, como con los anteriores, detectar el verdadero significado que el deporte tiene para el niño. Ahora lo hacemos desde el ángulo de la participación y el juego.

El fútbol y el baloncesto son deportes en los que ganar o perder es esencia de los mismos; sin embargo, los datos ponen de manifiesto que, aun perdiendo (viviendo la «amargura» de la derrota), al 64,7 % les gusta mucho jugar; al 17,8 % les gusta bastante. En estas mismas condiciones, sólo les gusta «poco» o «nada» al 8,7 % (*Gráfico 1.17*). Lo importante y significativo es que para el 82,5 % el deporte se entiende como juego y participación.

Estos deportes hay que considerarlos para el niño dentro del marco cultural y antropológico del juego porque son actividades no utilitarias que se practican por el simple gusto y placer de hacerlas. Se trata aquí de una visión del deporte

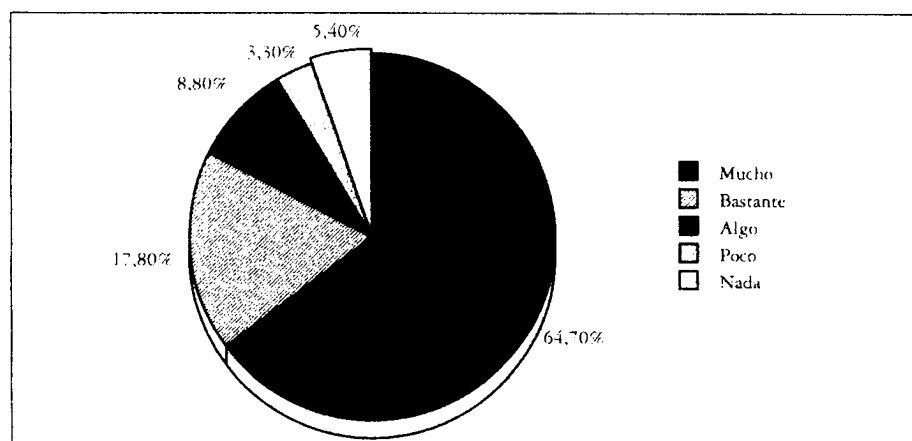


GRÁFICO 1.17
Agrado en la realización deportiva (fútbol, baloncesto...) aun perdiendo

Fuente: *Tabla 1.11*

CUESTIONARIO 1.2

¿Qué importancia tiene para ti formar parte de un equipo deportivo?

<i>Mucha importancia</i>	<i>Es algo importante</i>	<i>Indiferente</i>	<i>Poco importante</i>	<i>Nada importante</i>	<i>Media sobre 5</i>
45,8	23,4	18,1	7,5	5,1	4,0

como actividad de *cooperación y participación* más cercana a la visión deportiva de «deporte para todos» que a los parámetros de la pura competición, a través de cuya práctica generalizada libre y espontánea ven mejorada la calidad de sus estilos de vida.

1.1.6.4 Los aspectos sociales del deporte

Pero el deporte además de juego, búsqueda del bienestar, diversión, significa la oportunidad de estar con los amigos, significa contacto e interacción social. La actividad deportiva tiene mucho de comportamiento social en el grupo. El «equipo», dentro de este contexto, suele ser, en la práctica, un grupo de amigos que se reúnen periódicamente para entrenarse juntos, competir, divertirse, celebrar y comentar juntos las incidencias y resultados deportivos. Se ofrecen así a los niños nuevas oportunidades y pautas de relación social entre iguales.

Formar parte de un equipo deportivo tiene mucha importancia para el 45,85 %. Este unido al 23,4 % para los cuales «es algo importante», sitúa en un 69,2 % el porcentaje de niños que se sienten atraídos por la integración grupal.

La adhesión «al equipo» tiene su significación entre los niños. En su pertenencia pueden concurrir beneficios que van desde la adquisición de cierto prestigio —ser seleccionado— a los beneficios psicológicos, identidad, seguridad, etc., que comporta ser integrante de un grupo.

1.1.6.5 El deporte espectáculo

Por otra parte, el deporte se presenta y tiene también su significación como espectáculo. En este sentido se ha argumentado² que la base del gran espectáculo del deporte está «la ilusión» de un espectador que vive, cree y siente que el resultado de un encuentro deportivo es algo importante.

En este ítem pretendemos constatar cómo la población infantil se siente atraída por el deporte espectáculo. El 32,9 % da mucha importancia al deporte como espectador, mientras que el 26,6 % considera que es algo importante. Si comparamos con el ítem del *Cuestionario 1.3*, observamos que la «práctica deportiva» interesa más que el espectáculo. Los porcentajes han bajado significativamente en este ítem, a la vez que aumentan los indiferentes (21,2 %).

De todos modos, esto no nos debe hacer olvidar el importante papel que el espectador juega con su presencia, patrocinando, apoyando y dando significado a la competición y espectáculo deportivos. Como tampoco el papel que puede cumplir en el entretenimiento y construcción del tiempo libre infantil. E incluso el papel motivador que para la práctica deportiva puede imprimir el espectáculo.

² KOPPEL, L. (1981). *Sport illusion, sport reality: A reporter's view of sports*. Journalism and Society, Boston, Hongri¹. Co.

CUESTIONARIO 1.3

¿Qué importancia tiene para ti ir a algún espectáculo deportivo?

<i>Mucha importancia</i>	<i>Es algo importante</i>	<i>Indiferente</i>	<i>Poco importante</i>	<i>Nada importante</i>	<i>Media sobre 5</i>
32,9	26,6	21,2	10,7	8,7	3,6

Practicar algún deporte	77,6 %	O jugar con «maquinitas»	20,5 %
Jugar a deportes de competición	64,3 %	O jugar a juegos de mesa	31,3 %
Salir de acampada	72,1 %	O asistir a algún espectáculo deportivo	26,1 %

TABLA 1.12
Preferencias
alternativas del
deporte

1.1.6.6 El deporte frente a otras actividades

Para conocer cómo los niños se identifican con el deporte en sus diferentes significados (práctica, competición, espectáculo) con respecto a otras actividades gratificantes de su tiempo libre, buscamos la comparación en la *Tabla 1.12*.

La práctica del deporte (77,6 %), como puede observarse prima con diferencia sobre otras actividades tan gratificantes para el niño actual como es jugar con «maquinitas» (20,5 %).

Los juegos deportivos de competición (más activos) son mucho más interesantes para los niños que los juegos de mesa (más sedentarios). La asistencia a espectáculos deportivos, como era de esperar, atrae menos a los niños (26,1 %) que salir de acampada (72,1 %). Salir de acampada significa contacto con la naturaleza, actividad, interacción social, etc. No hay que olvidar que, mediante el juego, el niño descubre las relaciones sociales, cómo ha de adaptarse a los demás y como aceptar la norma. Con el juego entra en el mundo simbólico, el mundo de los significados, de los roles y papeles que pueden o deben asumirse, entra en un mundo que a nivel inconsciente emplea para solucionar los problemas que no sabe resolver en la vida real.

El juego es una actividad compleja, valiosa e importante para los niños: una actividad libre, espontánea, gratuita y satisfactoria a la vez, que estimula el desarrollo global de la inteligencia infantil.

Acercarnos al juego del niño, como veremos en el apartado siguiente, es entrar también en la construcción y gestión de su tiempo libre, del tiempo de «sí mismo». Es entrar en un tiempo activo lúdico y pleno por naturaleza. *Es entrar en su cultura, que consiste fundamentalmente en la apropiación del mundo mediante la acción.* Por eso la acción de jugar es tan importante para el niño. En términos generales, los resultados ponen de manifiesto que los niños distinguen claramente las dos dimensiones básicas del deporte como práctica y como espectáculo, decantándose abiertamente por su práctica, que «desde ya» valoran mayoritariamente la capacidad del deporte para contribuir a su bienestar y buen estado de salud. Se interesan claramente por la competición deportiva, así como por la participación y pertenencia a un equipo. *Lo fundamental es la actividad, estar en interacción social, jugar, aun perdiendo: jugar por jugar.*

1.1.7 El juego

El juego para el niño no es sólo una actividad que produce placer, sino también un medio de desarrollo físico, de aprender, de expresarse, de comunicar, de extraer información sobre la realidad y de reconstruirla. A través del juego del niño, podemos conocer cómo ve e interpreta el mundo, y también cómo le gustaría que fuese.

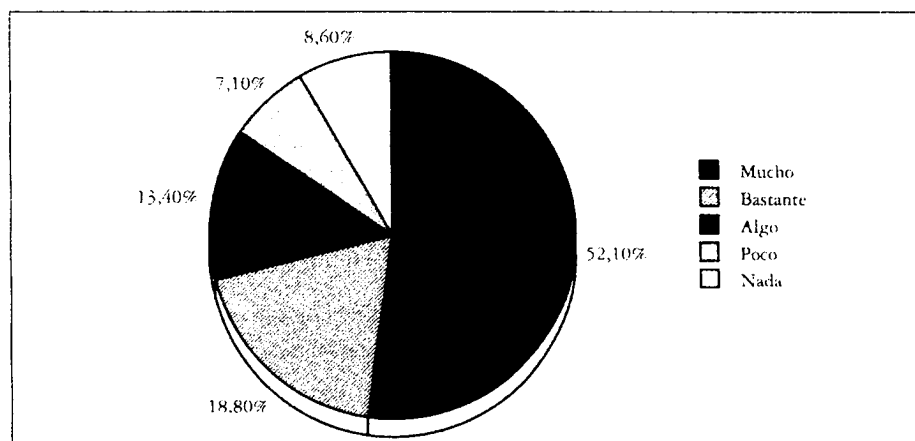
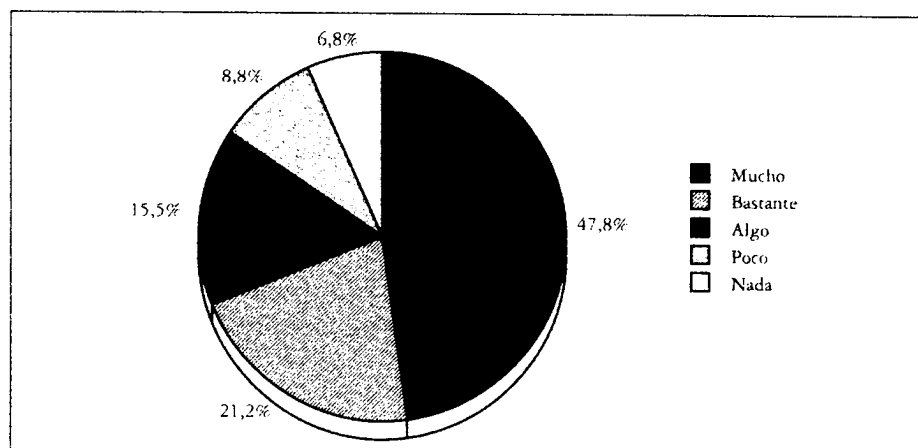


GRÁFICO 1.18
Grado de
aceptación de la
proposición: «Me
gusta jugar por
jugar; el resultado
es lo de menos»

Fuente: *Tabla 1.11*

GRÁFICO 1.19
Grado de aceptación de la proposición: «Me gustan los juegos en que todos ganan»



Fuente: Tabla 1.11

El estudio de los datos aportados en la encuesta muestra con insistencia cómo les gusta jugar.

El juego es una actividad con finalidad en sí misma que produce satisfacción, alegría y placer en el mismo acto de realizarse. Pero en muchos juegos la idea de ganar, la victoria, se convierte en el objetivo que rige y conforma toda la actividad.

En el presente ítem tratamos de detectar la importancia que tiene para los niños la vivencia de la *realización* de la actividad de jugar, más que en el resultado.

Los datos muestran que la actividad del juego se justifica por sí misma. Les gusta jugar por jugar mucho al 52,1 % y, globalmente, al 70,9 %. Si a este porcentaje añadimos el tanto por cien de aquellos a los que les gusta «algo», tenemos un 84,3 % total frente al 15,7 % formado por aquellos a los que les gusta «poco» o «nada». *Para la mayor parte de los niños la motivación del ganar como logro, el resultado es lo de menos.* Les interesa la actividad, vivir la emoción del juego, porque en la interacción con los demás que el juego ofrece, encuentran el fundamento mismo de su vida social (Gráfico 1.18).

Una de las ya clásicas divisiones del juego distingue entre *juegos sin vencedores ni vencidos*, cuyo objetivo es pura y simplemente su realización; y *juegos en los que ganar o perder es consustancial al mismo*. Los primeros son los llamados *juegos coopera-*

tivos: los segundos, los *competitivos*. Pretendemos conocer ahora las preferencias de los niños en este sentido.

1.1.7.1 El juego cooperativo

En el juego cooperativo, como en ningún otro, el niño se divierte y goza con la propia experiencia del juego, por el mero placer de divertirse. En ellos ningún jugador tiene que mantener su autoestima a costa de la de otro. Ya que en ellos la cooperación entre jugadores es necesaria para conseguir los objetivos del juego. Los niños juegan juntos para conseguir fines comunes, en lugar de fines individuales y excluyentes. En ellos hay que superar y vencer desafíos, en vez de superar y vencer a otros. Por eso, *en los juegos cooperativos todos ganan*. Los juegos cooperativos propician que los niños tiendan y aprendan a ser más considerados, preocupándose más por los demás.

La preferencia por este tipo de juego, como puede apreciarse en el Gráfico 1.19, es significativa. Al 47,8 % les gusta mucho. Si a este porcentaje añadimos el 21,2 %, a los que les gusta bastante, tenemos que globalmente al 69,0 % les gustan este tipo de juegos. A este porcentaje hay que añadir el 15,5 % de aquellos los que les gusta

TABLA 1.12 (bis)
«Me gustan los juegos en que todos ganan»

EDAD	Mucho	Bastante	Algo	Poco	Nada
8-10 años	56,0	20,3	10,1	8,0	5,7
+ 10 años	41,1	21,9	19,9	9,1	7,7

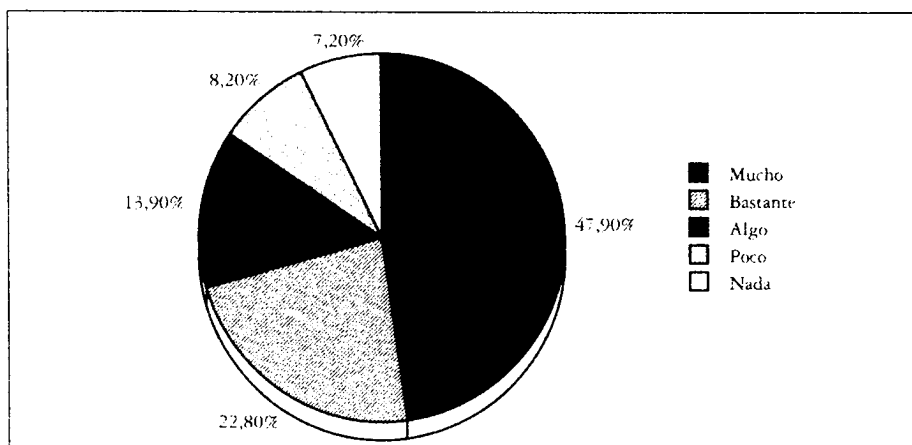


GRÁFICO 1.20
Grado de
aceptación en la
proposición: «Me
gusta competir
jugando»

Fuente: *Tabla 1.11*

algo. Sólo al 15,6 %, en términos generales, no les gusta (*Gráfico 1.19*).

Los resultados son acordes con las tendencias actuales, que ponen el énfasis más en la vivencia, en la relación de una actividad, que en los resultados. Practicando estos juegos los niños se ven liberados de la presión de competir, y disfrutan de una interacción entre iguales, sin rivales, beneficiosa y llena de diversión (*Tabla 1.12 bis*).

Este mismo ítem, analizado por edades, nos muestra que, a mayor edad, los niños se sienten menos atraídos en la categoría «mucho» por estos juegos (41 % frente al 56 % de los más pequeños).

Estos resultados, estadísticamente significativos, ponen también de manifiesto un hecho: a los niños más pequeños les gusta participar más en juegos de tipo cooperativo que a los más mayores. Tradicionalmente, también los juegos cooperativos (ej. corro de la patata) son más propios de niños más pequeños que los juegos competitivos (damas, baloncesto, etc.). Intentando fomentar la cooperación, hay quien piensa si realmente los juegos cooperativos funcionarían también con los mayores. Sin embargo, la experiencia demuestra que si, en principio, no es fácil, con un entrenamiento adecuado, los resultados más tarde son óptimos, sobre todo desde que se sienten liberados de la tensión de ganar y la frustración de perder.

1.1.7.2 El juego competitivo

La competición en el juego representa un tipo de entretenimiento complejo, en el que es extremadamente importante conocer el papel que realizan los otros jugadores. Presupone un fuerte entramado social. Hay que realizar unas determinadas acciones y evitar otras: *Seguir unas reglas*. Estas normas crean un contexto de referencia y conllevan dentro de sí mismas la consecución de un objetivo. La idea de ganar, la victoria, emerge fuertemente en esta situación. Las normas son obligaciones aceptadas voluntariamente por todos. La competición tiene así lugar dentro del propio acuerdo y marco que son las propias reglas.

En este ítem (*Gráfico 1.20*) se pone de manifiesto el interés que los niños muestran por la competición. Les gusta mucho al 47,9 % y bastante al 22,8 %. En suma, el 70,7 % se sienten atraídos al menos «algo» por los juegos de competición. Frente a ellos, tenemos el 15,4 %, que dicen que les gusta «poco» o «nada». El énfasis de la competición recae en la obtención de un resultado. El entretenimiento radica, sobre todo, en los sentimientos encontrados que provoca ese resultado.

Si comparamos los resultados con los del ítem anterior (*Tabla 1.11*), observamos que tanto porcentualmente como en las medias (*Tabla 1.13*), las diferencias no son significativas.

JUEGO COOPERATIVO Y JUEGO COMPETITIVO	Media sobre 5
Me gustan los juegos en que todos ganan	3,9
Me gusta competir jugando	4,0

TABLA 1.13
Preferencias de
juego cooperativo y
juego competitivo

CUESTIONARIO 1.4

¿Qué importancia tiene compartir mis juguetes con mis amigos?

<i>Mucha importancia</i>	<i>Es algo importante</i>	<i>Indiferente</i>	<i>Poco importante</i>	<i>Nada importante</i>	<i>Media sobre 5</i>
63,9	22,2	8,9	1,9	3,1	4,4

Estos datos significan que lo importante para los niños es jugar, como decíamos anteriormente. Les agradan los juegos tanto cooperativos como de competición, porque lo significativo para ellos es el juego como actividad de interacción social básica, gratuita y gratificante.

1.1.7.3 La importancia del juego

Tratamos ahora de conocer la importancia que ellos dan a algunas situaciones particulares de juego (*Cuestionario 1.4*).

Los datos en torno a la importancia de *Compartir mis juguetes con mis amigos*, muestran que el juego compartido, socializado, es para los niños muy importante. El mayor porcentaje se sitúa en la parte más alta de la escala y globalmente, para el 86,1 %, dicen ser importante. Sólo para el 5,0 % carece de importancia compartir los juguetes. Hay que pensar que no se trata sólo de compartir la actividad sino también el instrumento de la misma, ese bien propio tan querido y apreciado por los niños. El dato es esperanzador y presupone tendencias solidarias frente a todo pronóstico en una población que, se piensa, tiene dificultades para compartir bienes y recursos.

En otro orden de cosas, un lugar habitual para los niños de compartir el juego y los juguetes con

los amigos ha sido tradicionalmente *la calle*. Pero la calle, como entorno vital, es hoy, en términos generales, peligrosa para el juego. Se trata de conocer la importancia que la calle tiene ahora para los niños.

Los datos en torno a la importancia que tiene jugar en la calle son relevantes al respecto: sólo el 16,5 % dan «mucha importancia» a la calle como lugar de juego y el 25,7 % le da «algo» de importancia. Si sumamos los indiferentes (28,7 %) a los que la consideran «poco» (14 %) o «nada» (15,1 %) importante, tenemos que, para el 57,8 %, la mayoría, no tiene significación. Estamos, una vez más, ante un dato de insularización de la vida infantil (*Cuestionario 1.5*).

Parte de las horas que antes pasaban en la calle después del horario escolar en fines de semana o vacaciones, pueden en gran parte ocuparse viendo la TV. Tratamos de conocer la importancia que tienen los amigos y la TV en este contexto (*Ver Cuestionario 1.6*).

Se trata del programa favorito, pero aun así los resultados no dejan lugar a dudas, el 69,6 % prefieren jugar con los amigos frente al 29,2 % que se quedan con el programa favorito. Los datos no por consecuentes y esperados dejan de ser sugerentes (*Gráfico 1.21*). La experiencia del juego es tan rica para los niños que a través de ellos aprenden también a analizar e interesarse por los

CUESTIONARIO 1.5

¿Qué importancia tiene estar en la calle jugando?

<i>Mucha Importancia</i>	<i>Es algo importante</i>	<i>Indiferente</i>	<i>Poco importante</i>	<i>Nada importante</i>	<i>Media sobre 5</i>
16,5	25,7	28,7	14,0	15,1	3,1

CUESTIONARIO 1.6

Grado de preferencia entre ver televisión y jugar

Ver tu programa favorito	29,2 %	O jugar con tus amigos	69,6 %
--------------------------	--------	------------------------	--------

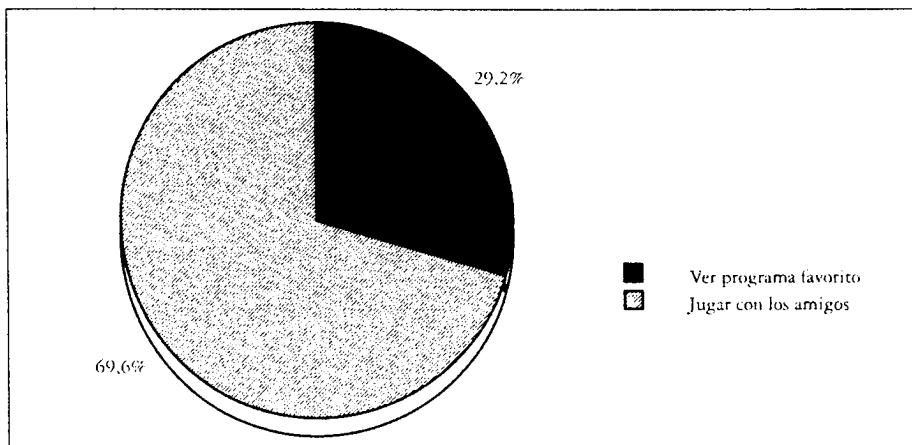


GRÁFICO 1.21
«Prefiero ver mi programa favorito antes que jugar con los amigos»

motivos y los sentimientos de los demás. Contribuye poderosamente al desarrollo de la preocupación inteligente por los demás. Prefieren mayoritariamente jugar. El juego les sirve y sirve al desarrollo de conductas pro-sociales. Pero es necesaria su actualización: que los niños puedan y jueguen.

1.1.7.4 La actualización de una realidad: el juego

Hasta aquí nos hemos referido al gusto por el juego, a la importancia que dan los niños al juego, quizás también a los deseos de jugar. Ahora tratamos de conocer cómo, en la realidad, se actúa esta actividad.

La *Tabla 1.14* actualiza y recoge las situaciones en que generalmente pueden llevarse a cabo actividades de juego en tiempo libre. Como puede observarse, las categorías «todos los días», o «entre 4 y 6 días a la semana», recogen unos porcentajes poco significativos. Los valores más representativos se sitúan en la escala que corresponde a «alguna vez al mes» o «con menos frecuencia». Los datos son suficientemente elocuentes. Las po-

sibilidades reales de jugar en grupo son insuficientes para la mayoría de los niños.

Intentando detectar alguna otra posibilidad de juego socializado para los niños, nos acercamos al ámbito escolar.

Los datos ponen de manifiesto que los porcentajes más significativos ocupan los extremos de la escala, el 58,4 % «a diario» o «casi a diario», que es el más significativo, y el 30,1 %, «nunca o casi nunca». Se entiende este «a diario o casi a diario» del universo de días en los que hay clase, y es posible jugar durante el recreo o al final de la jornada (*Tabla 1.15*). Queda claro que, para la mayoría, el «patio del cole» es el espacio de juego socializado más importante y significativo. Para muchos, probablemente, representa la única oportunidad.

Es preocupante ese 30,1 % de «nunca o casi nunca», dado el significativo papel que la escuela ocupa hoy en la interacción entre iguales. Intentando sintetizar, podemos extraer las siguientes conclusiones:

— Los lugares tradicionales de juego, la calle o el parque, han perdido significación (media sobre 5 = 2,6) (*Tabla 1.14*).

ACTIVIDADES LÚDICAS	Todos los días	Entre 4 y 6 días a la semana	1 a 3 días a la semana	Alguna vez al mes	Con menos frecuencia	Media sobre 5
Jugar con los amigos fuera de casa, en un parque o en la calle	13,1	12,4	24,1	20,2	29,8	2,6
Jugar con los amigos en mi casa	4,3	9,9	16,1	30,8	31,6	2,2
Jugar a las cartas, u otros juegos de mesa	8,6	14,2	22,4	34,0	20,7	2,6

TABLA 1.14
Frecuencia de realización de distintas actividades lúdicas

TABLA 1.15
¿Cuántas veces realizas esta actividad?

ACTIVIDAD	Nunca o casi nunca	Una o dos veces al año	Una o dos veces al mes	Una o dos veces a la semana	A diario o casi a diario	Media sobre 5
Jugar en el patio del «cole» después de clase	30,1	2,1	3,6	9,4	58,4	3,6

— Tampoco lo han ganado lugares nuevos, como los recreativos (media sobre 5 = 1,8) (Tabla 1.1).

— La casa tampoco ocupa hoy un lugar significativo de juego socializado (media sobre 5 = 2,2) (Tabla 1.14).

— La escuela es, paradójicamente, el lugar donde «hoy» más se puede jugar entre iguales (media sobre 5 = 3,6). Pero donde el tiempo destinado al juego es escaso (Tabla 1.15).

Los niños españoles *juegan poco* y esto es necesariamente grave. Les gusta jugar, dan importancia al juego. Lo prefieren antes que otras posibilidades. Pero no tienen oportunidad de jugar. La mayor oportunidad la ofrece la escuela, lugar al que se va a «trabajar» y que en teoría ofrece pocas posibilidades de construcción del tiempo libre o de ocio. Pero también es el único lugar donde hoy los niños pueden encontrarse con iguales y desarrollar la interacción social que precisan de una forma natural.

1.1.7.5 El juguete preferido

En torno al «juguete», el estudio revela las características, datos y atributos más destacados que perfilan el «juguete preferido». Pero además revela ciertas actitudes que los niños mantienen respecto al mismo. Nos iremos acercando a través del análisis de los datos al juguete «ideal» preferido por sus atributos y características.

Cualquier clasificación de juegos es por definición incompleta; presenta claros desfases y lagunas importantes. Aun contando con este riesgo, pretendemos acercarnos a las valoraciones que los niños hacen acerca de las distintas clases de juguetes presentados, porque esto nos va a permitir adentrarnos en el mundo de sus preferencias y significaciones (Tabla 1.16).

El discurso niño/niña tiene aquí significación en la medida que refleja los estereotipos y roles que funcionan en la realidad. Presentamos los da-

TABLA 1.16
Preferencia de tipos de juguetes según sexo

NIÑOS	NIÑAS
01 78,4 %-Juegos de ordenadores	01 58,0 %-Juegos de ordenadores
02 64,7 %-Juegos de competición (balones...)	02 55,0 %-Juegos de preguntas y respuestas
03 59,8 %-Maquinitas	03 54,8 %-Juegos de misterio
04 57,3 %-Billares, futbolines	04 51,5 %-Científicos/experimentos
05 55,0 %-Juegos de misterio	05 45,9 %-Maquinitas
06 51,0 %-Científicos/experimentos	06 44,8 %-Juegos de disfraces
07 49,7 %-Juegos de acción	07 41,5 %-Juegos de tablero
08 41,2 %-Juegos de tablero	08 42,3 %-Juegos de playa
09 38,5 %-Coleccionables	09 41,2 %-Juegos de competición (balones...)
10 38,4 %-Juegos de carreras	10 37,1 %-Cartas
11 37,8 %-Coches	11 36,6 %-Puzzles
12 37,7 %-Juegos de bolsillo	12 32,3 %-Muñecos/as
13 37,3 %-Trenes	13 30,4 %-Juegos instructivos-educativos
14 36,8 %-Maquetas	14 30,2 %-Juegos de bolsillo
15 34,9 %-Miniaturas	15 28,2 %-Juegos de acción
16 34,6 %-Juegos de construcciones	16 28,1 %-Billares, futbolines
17 34,2 %-Juegos de preguntas y respuestas	17 27,2 %-Coleccionables
18 31,4 %-Juegos de playa	18 25,3 %-Miniaturas
19 26,5 %-Cartas	19 24,8 %-Juegos de imitación de mayores
20 26,1 %-Juegos instructivos-educativos	20 24,4 %-Maquetas
21 25,4 %-Puzzles	21 21,3 %-Juegos de carreras
22 23,2 %-Juegos de soldados, muñecos/as	22 19,9 %-Juegos de construcciones
23 23,2 %-Juegos de disfraces	23 18,2 %-Juegos de soldados, muñecos/as
24 15,7 %-Juegos de imitación de mayores	24 17,9 %-Trenes
25 15,4 %-Muñecos/as	25 16,9 %-Juegos de profesiones
26 12,1 %-Juegos de profesiones	26 11,0 %-Coches

NIÑOS	NIÑAS
01 61,8 %-Sirve para jugar con otros niños	01 61,2 %-Sirve para jugar con otros niños
02 39,6 %-Sirve para competir	02 37,9 %-Es nuevo
03 33,6 %-Es nuevo	03 35,0 %-Puedo jugar con mi padre y mi madre
04 32,3 %-Lo vi por TV	04 33,2 %-Tiene mucho colorido
05 31,2 %-Es una marca conocida	05 33,0 %-Lo vi por TV
06 30,5 %-Tiene mucho colorido	06 31,9 %-Hago cosas con él
07 29,7 %-Los mayores juegan conmigo	07 30,3 %-Tiene muchas cosas (accesorios)
08 29,2 %-Tiene muchas cosas (accesorios)	08 30,1 %-Es una marca conocida
09 28,2 %-Puedo jugar con mi padre y mi madre	09 28,8 %-Es grande
10 26,1 %-Se puede jugar como en las películas o los dibujos	10 28,3 %-Los mayores juegan conmigo
11 23,5 %-Es grande	11 26,1 %-Sirve para competir
12 22,8 %-Cuesta mucho dinero	12 23,6 %-Hace muchas cosas
13 22,7 %-La caja era bonita	13 20,5 %-No lo tiene nadie o casi nadie
14 22,2 %-Hago cosas con él	14 20,1 %-La caja era bonita
15 21,5 %-Hace muchas cosas	15 16,3 %-Cuesta mucho dinero
16 20,2 %-No lo tiene nadie o casi nadie	16 15,9 %-Se puede jugar como en las películas o los dibujos

TABLA 1.17
Características que definen el juguete preferido según sexo

tos ordenados de mayor a menor a través de la categoría «mucho» para niños y niñas.

Un análisis comparado de los datos, estadísticamente significativo, permite llegar a las siguientes conclusiones:

— *Los juegos de ordenador* ocupan el primer lugar tanto para niños como para niñas. Sin embargo, las diferencias son muy significativas. Los niños, con el 78,4 %, frente al 58,0 % de las niñas, manifiestan una prioridad muy marcada. La diferencia, para los niños, con la siguiente categoría es del 13,7 %. Las niñas presentan una mayor homogeneidad respecto a sus preferencias.

— *Los juegos de competición*, que ocupan el segundo lugar para los niños, para las niñas baja al puesto número nueve. Lo que va dando perfiles diferenciados.

— *Los juegos de misterio y los juegos científicos-experimentos*, son los menos sexistas, con porcentajes significativamente parecidos.

— *Juegos ligados tradicionalmente al sexo* (muñecas/coches), sin ocupar un puesto relevante que

les vincule a los estereotipos, sí que presentan diferencias significativas y porcentajes parecidos de asignación.

Diferenciando también por niño o niña las características del juguete que más te gusta, se obtiene el resultado reflejado en la *Tabla 1.17*.

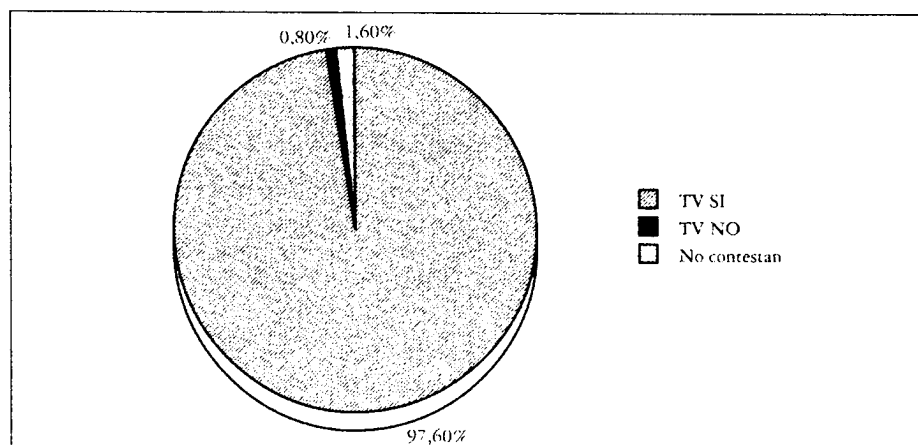
Un dato aparece como especialmente significativo tanto para niños como para niñas: el porcentaje mayor, y con similar valor en términos absolutos, es «se puede jugar con otros niños», 61,8 % y 61,2 % respectivamente. Aparece nuevamente un dato puesto de manifiesto en toda la investigación, el valor fundamental que el juego compartido, socializado tiene para los niños.

Muy distanciado porcentualmente, aunque ocupando el segundo lugar para los niños, aparece «sirve para competir»: 39,6 %. Para las niñas, la novedad ocupa el segundo lugar. En las niñas también «puedo jugar con mis padres» (35,0 %) ocupa un significativo tercer puesto. Este mismo ítem, con el 28,2 %, ocupa también en los niños un lugar destacado (*Tabla 1.17*).

NIÑOS	NIÑAS
1 69,4 %-Era como lo pensaba	1 62,1 %-Era como lo pensaba
2 67,6 %-Hace mucho tiempo que lo quería	2 57,5 %-Hace mucho tiempo que lo quería
3 38,0 %-Fue una sorpresa que no pensaba recibir	3 49,5 %-Fue una sorpresa que no pensaba recibir
4 34,0 %-Lo pedí por carta	4 37,0 %-Lo pedí por carta
5 31,1 %-Me lo habían prometido hace tiempo	5 24,5 %-Me lo habían prometido hace tiempo
6 18,7 %-En la publicidad parecía mejor	6 18,5 %-En la publicidad parecía mejor
7 15,9 %-Creía que era más grande	7 12,2 %-Creía que era más grande
8 05,7 %-Pienso que me han engañado	8 04,1 %-Pienso que me han engañado
9 04,6 %-Se me rompió nada más estrenarlo	9 02,9 %-Se me rompió nada más estrenarlo

TABLA 1.18
Atributos en los niños que definen el juguete preferido, según sexo

GRÁFICO 1.22
Porcentaje de niños
que ven, y no ven,
la televisión



La TV y su valor para presentar situaciones placenteras con respecto al juguete preferido ocupa porcentualmente un lugar semejante, con el 32,3 % para niños y 33,0 % para niñas.

Otros atributos y comentarios aparecen vinculados al juguete preferido. Sin pretender agotar el tema, sí que ayudan a tener una visión más cualificada del mismo, como puede observarse en la *Tabla 1.18*.

El dato más significativo es la adecuación del deseo a la realidad: el 69,4 % para los niños y el 62,1 % para las niñas, manifiestan que su juguete preferido era como ellos lo habían imaginado.

En contraposición, con uno de los porcentajes más bajos aparece el ítem «pienso que me han engañado»: 5,7 % y 2,9 % respectivamente.

Otro dato significativo es que se trata de un juguete *largo tiempo esperado*. Y aunque, en términos absolutos, la percepción del tiempo en el niño supera por exceso el tiempo real, no obstante es significativo el dato de que, tanto para niños como para niñas, ocupe un destacado segundo lugar.

1.1.8 La TV

Nadie duda del poder de captación de la imagen que desde la pequeña pantalla se ofrece al niño, ni de su enorme influencia en los procesos de desarrollo psicológico y social, ya que la TV favorece de un modo singular los procesos de identificación con los modelos que ofrece. El halo mágico que rodea a los personajes que aparecen en la pantalla, y la propia falta de capacidad crítica en el niño, hacen que todo cuanto esos personajes

«hacen» o «dicen» goce ante el niño de gran prestigio y autoridad, facilitándole la iniciación en los distintos comportamientos humanos. El tiempo de «exposición» a los modelos, el número de horas de permanencia ante la pequeña pantalla es determinante en este punto. Como también lo es la importancia que la TV tiene, no ya como «mensaje», sino como *medio en sí*, debido a la utilización global que se hace del mismo. Este medio propicia no ya sólo que la imagen visual anule y suplante a otros datos sensoriales, sino que además se establezca la primacía de la imagen en relación con otros procesos psicológicos tan significativos como la abstracción y la conceptualización. La influencia de la TV como «medio» llega también al terreno de lo puramente físico ya que, a través del tiempo de exposición televisiva, se facilita la pasividad y el sedentarismo.

Los datos muestran que el protagonismo alcanzado por la TV en la vida de los niños es innegable. Ven la televisión el 97,6 % frente al 0,8 % que no la ven. *Se pone de manifiesto en la práctica la importancia, tanto del medio en sí como del mensaje, dependiendo este último del contenido y utilización que se haga del medio mismo (Gráfico 1.22).*

Ante el binomio TV-niño, es frecuente encontrar en el plano teórico posturas encontradas. Para unos la TV es un medio de *manipulación* y consideran que su efecto es «destructivo para la educación y socialización de los niños». Otros, por el contrario, proponen a padres y educadores que supriman todas las restricciones a los niños en el uso de la TV, dejando que «germine en ellos el mensaje de salvación que la TV contiene».

Pero todos los discursos coinciden en otorgar una *importancia capital* a este medio en la sociedad

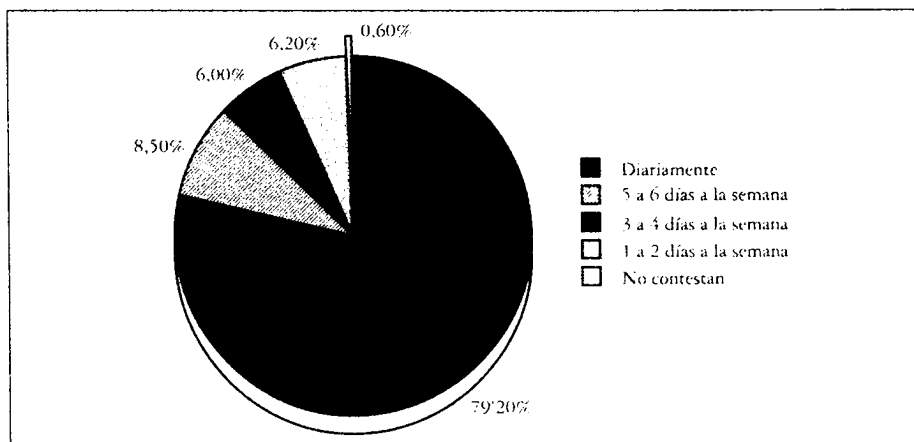


GRÁFICO 1.23
Frecuencia semanal con que veo la televisión

actual. La importancia de la influencia que ejerce la televisión para la mayor parte de la población infantil es innegable y tiene especial incidencia «el tiempo» de permanencia del niño ante el televisor. Asimismo y de gran significación por el impacto que ejerce la televisión tanto como contenido que como medio son la frecuencia y el tiempo de permanencia ante el televisor.

1.1.8.1 TV y tiempo libre

El protagonismo alcanzado por la TV frente a otros medios audiovisuales parece innegable. Por otra parte, los datos apuntan a que frecuentemente los adultos utilizan la TV como medio de entretenimiento para los niños. Como medio es cómodo pero impide otras posibilidades lúdicas, reduce la capacidad de comunicación y disminuye sus posibilidades de acción. El estudio pretende también conocer los aspectos que definen esta importante realidad.

Puede observarse (Gráfico 1.23) que para la mayor parte de los niños el consumo televisivo no queda restringido a los fines de semana, que ofrecen, en general, mayores posibilidades de construcción del tiempo libre. El 79,2 % ven la televisión todos los días. Si a éstos añadimos los que al menos la ven 5 días a la semana, el porcentaje sube globalmente al 87,7 %. Sólo el 6,2 % ven la TV 1 o 2 días, quizás exclusivamente los fines de semana. El 52,2 % globalmente dedican más de tres horas diarias a ver la TV, y el 14 % dedican cada día a ver la televisión cinco horas o más (Gráfico 1.24).

Los datos son relevantes y ponen de manifiesto un hecho conocido: *La TV como medio de comunicación es algo cotidiano en la vida del niño* por la gran cantidad de tiempo de exposición que consumen diariamente ante el televisor y la cantidad de días de exposición. Es éste un tiempo para ver y escuchar. Es un tiempo pasivo y silencioso, donde los modelos de socialización y acción se le presentan de forma cómoda y atractiva.

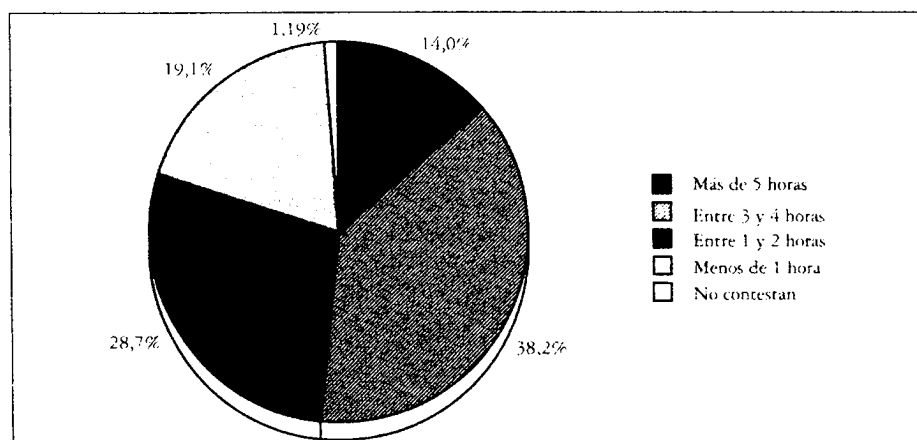


GRÁFICO 1.24
¿Cuánto tiempo dedicas, por término medio, a ver la televisión?

La experiencia y la percepción que se ofrecen desde la TV son reales, están presentes, pero no son palpables. Ofertan una modalidad nueva y panorámica de la realidad que permite a los niños saltar las barreras del espacio y el tiempo. Ver y oír todo, pero no experimentar nada. Adquieren una visión panorámica pero no experiencial de la realidad.

También por el tiempo de exposición, la TV actúa para los niños españoles como potente agente de socialización y contribuye, para bien o para mal, a regular conductas, normas, actitudes y valores. El dato no es nuevo ni único, y además no podía ser de otra forma, por el número de horas que el niño consume en esta actividad.

Sin embargo, no es fácil establecer el signo de sus funciones y consecuencias, ni establecer causas y efectos de manera rápida, pues se trata de una problemática necesariamente compleja, que exige profundización e investigación constante, y que no admite planteamientos estrictamente generales. Es evidente que la TV es un instrumento poderoso de comunicación: que los niños ante él no pueden evitar aprender, pero en el que lo adecuado o no de los aprendizajes depende de su puntual utilización tanto en cuanto medio, que en cuanto mensaje. Depende, en definitiva, de los contenidos positivos o negativos y también de las condiciones de permanencia, soledad, desatención por parte de los padres y mayores, etc.

1.1.3.2 El programa favorito

La TV universal, enciclopédica y popular, puede ser también un excelente vehículo de iniciación cultural. Más que de una forma concreta de cultura, puede ser una vía de acceso a todos los medios de cultura. Intentamos, a través de los programas preferidos por los niños, acercarnos a conocer cuáles son sus preferencias culturales, de evasión y de distracción, de construcción de su tiempo libre, que tienen como soporte la TV.

El espacio favorito de los niños son *las películas*: 35,7 % (Tabla 1.19). Sin embargo, dado que la programación raramente suele contener tanto tiempo dedicado a películas infantiles, se puede aventurar que los niños son espectadores pasivos de modelos adultos que ven y entienden a su manera, porque son para adultos las películas que mayoritariamente ven. Si se trata, además, de pe-

lículas de serie, la inadecuación es todavía mayor; al niño no se le puede dejar en una situación de trama inacabada. Se le crea una tensión que le preocupa porque lo vive y no puede resolver. Si se dirige a los niños, cada episodio que se pone en antena, aunque esté encuadrado dentro de una línea argumental amplia, debe tener sentido por sí solo. La situación que plantea debe quedar resuelta dentro del mismo capítulo. De ahí lo inadecuado que es para los niños presenciar las series televisivas que suelen acabar cada episodio con el consabido suspense sostenido, buscando la audiencia del capítulo siguiente.

TABLA 1.19
Programas
de TV
preferidos
por los niños

Deportivos	17,0 %
Dibujos animados	31,1 %
Películas	35,7 %
La publicidad	1,1 %
Concursos	7,6 %
Otros	13,7 %

Por otra parte, el espacio dedicado por las cadenas a películas para menores es cortísimo y, por lo mismo, resulta difícil que las películas reúnan las condiciones de calidad mínimas exigibles. Escribir guiones para niños es tan difícil como hacer buenas películas para menores. Después del guión hay que contar con la buena interpretación, en su caso, de los artistas infantiles, lo que dificulta todavía más la empresa. El resultado es la escasa producción de este género para televisión. El campo de las películas infantiles es vastísimo; va desde la aventura y lo fantástico hasta lo histórico e incluso científico, si está bien llevado. Merecería la pena el esfuerzo.

Los *dibujos animados*, de larga tradición en TV, representan el 31,1 %, ocupando el segundo lugar en cuanto a las preferencias de los niños. Numerosas obras han encontrado a través de su interpretación en dibujos animados una magnífica realización, buen cine que ha interesado a niños y mayores. Walt Disney ha sido paradigmático en este sentido. Sin embargo, algunas de las producciones de dibujos animados para niños no están exentas de agresividad y violencia, lo que resulta perjudicial a todas luces para el niño.

El tercer lugar lo ocupan los *espacios deportivos*, con el 17,0 % de las preferencias, lo que demuestra que el deporte, también en los niños, conserva su tremenda capacidad de ilusionar y entretener,

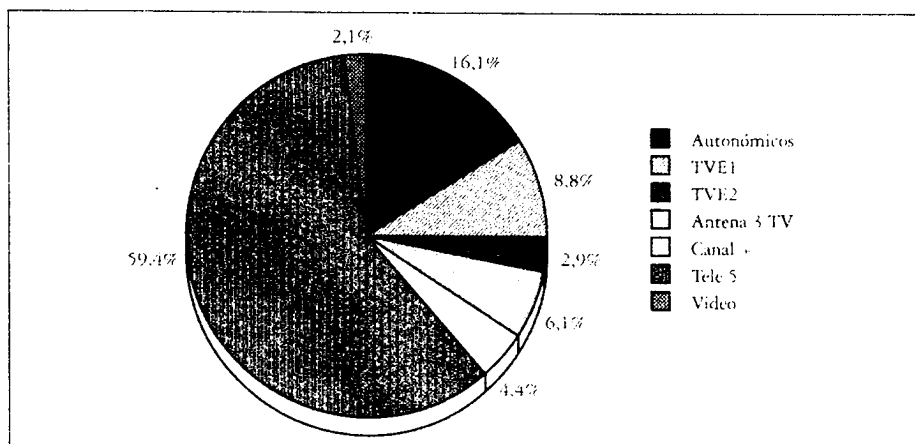


GRÁFICO 1.25
¿Qué canal de televisión ves con mayor frecuencia?

que son las bases que sustentan el espectáculo deportivo. El deporte, también para los niños, se presenta como uno de los espectáculos más apreciados, como un medio de entretenimiento fácil, atractivo y positivo.

1.1.8.3 Canales preferidos de TV³

La TV ocupa un lugar de importancia capital en el contexto social en que se desarrolla el niño. Como instrumento de distracción y evasión, las cadenas de TV buscan cada vez más convertir «la realidad» en espectáculo, intentando captar audiencia y estimular su propio consumo en un mercado que, como en el nuestro, ofrece numerosas alternativas, tanto públicas como privadas.

El dato más significativo en este punto es el alto porcentaje de audiencia que alcanza Tele 5, que cubre en solitario, porcentualmente, una audición mayor que el resto de cadenas (Gráfico 1.25).

Tele 5 es el prototipo de televisión privada y comercial que, lejos de otros fines más ideológicos, parece tener como objetivo prioritario lograr el mayor número posible de audiencia para atraer al máximo la publicidad, que es su único

recurso financiero. Su programación, básicamente de distracción cuando no de evasión, de todos conocida, intenta llegar a un público lo más amplio y heterogéneo posible sin dar excesivo valor a los planteamientos culturales y educativos.

Los canales autonómicos ocupan el segundo lugar en las preferencias (16%), a bastante distancia de Tele 5. El fenómeno de las televisiones autonómicas surge a partir del reconocimiento político de las comunidades autónomas. Son canales de TV pública dependientes de los respectivos gobiernos autónomos y con ámbitos de acción limitados a los respectivos territorios. Comprometidos con fines de alto interés social y cultural, se encuentran cada vez más abocados a un compromiso comercial que les garantice una mayor tasa de audiencia y, en definitiva, un mayor flujo de anunciantes que permita el nivel de inversiones que todo canal de TV hoy necesita.

La tendencia comercial —cada vez más presente, incluso en la TV pública— va condicionando los aspectos culturales, formativos y educativos que le son propios, intentando captar también el mayor número de sujetos de los mensajes publicitarios emitidos en la programación.

La intencionalidad no ya formativa de los programas de TV para niños sino los que procuran su encuentro con una cultura de calidad noble y amena o incluso los que buscan un «divertimiento» bello, noble y estético son y serán, según las tendencias apuntadas, cada vez más escasos. El problema es grave, si tenemos en cuenta el poder configurante de la TV.

A mucha distancia, como puede apreciarse, se sitúan el resto de los canales: TVE1 (8,8%); Antena 3TV (6,1%); Canal + (4,4%); TVE2 (2,9%) (Gráfico 1.25).

³ El contenido del presente epígrafe, más quizá que otros, ofrece aspectos —como la posible evolución de preferencias y audiencias radiotelevisivas— condicionados por la programación del momento. Programación, a su vez, dependiente de circunstancias vinculadas a la evolución en la titularidad de determinadas cadenas televisivas. No está de más, para este caso, tener en cuenta el momento cronológico del cierre de la encuesta que, patrocinada por la Feria Internacional del Juguete, sirvió como «trabajo de campo» para el presente perfil de la población infantil española: enero 1992 (N. del E.).

TABLA 1.20
Preferencias entre
la TV y distintas
alternativas de
actividad

Ver la TV	16,5 %	Salir con los amigos	82,3 %
Ver la TV	26,0 %	Jugar con juegos de mesa (trivial, monopoli, etc.)	74,0 %
Ver la TV	26,9 %	Hacer deporte	72,1 %
Ver tu programa favorito	29,2 %	Jugar con tus amigos	69,6 %
Ver la TV	45,7 %	Leer lo que te gusta	53,2 %

1.1.8.4 TV: la realidad frente al deseo

Los niños españoles, como señalábamos antes, ven mucho la TV. A ella dedican gran parte de su tiempo libre. Es su realidad diaria. Pero intentemos conocer ahora dónde se sitúa la TV, en cuanto a sus preferencias y deseos.

Los datos son, en este sentido, elocuentes y significativos. Ven la tele pero preferirían mayoritariamente «salir con los amigos», el 82,3 %, frente al 16,5 %. Ver la TV o jugar con juegos de mesa: 74,0 % frente al 26,0 %. Ver la TV o hacer deporte: 72,1 % frente al 26,9 %. Prefieren *jugar con los amigos* el 69,6 % frente al 29,2 %. Como se ve, son muchos más los que prefieren salir, hacer deporte, jugar o leer lo que les gusta antes que ver la TV.

Los datos ponen de manifiesto que hoy, como ayer, los niños sienten la necesidad fundamental de estar con otros niños, jugar, establecer relaciones con iguales. Ven la TV, e incluso el programa favorito, a falta de otras posibilidades lúdicas más gratificantes. Prefieren también leer lo que les gusta (53,2 %) a ver la TV en general. Prefieren sin duda la actividad de «jugar», el movimiento y la acción frente a la pasividad que conlleva ver la tele.

Pero incluso cuando se trata de leer, prefieren leer lo que les gusta (53,2 %) a ver la TV indiscriminadamente (45,7 %). La actividad preferida, frente a ver la TV, sigue siendo estar, jugar con sus amigos (Tabla 1.20).

Estos datos vienen a coincidir con un estudio³ que John PARTINGTON llevó a cabo en Canadá en 1980. En el estudio, muy amplio, se preguntaba a los niños por sus preferencias, lo que hoy les gusta y lo que cambiarían en sus vidas. Para los niños, la actividad preferida era jugar con sus amigos. Y es que hoy, como ayer, allí y aquí, los

niños sienten la necesidad de jugar y relacionarse con otros niños. Que no es otra cosa que vivir, percibir y asimilar juntos el mundo⁴.

1.1.9 La radio

El usuario de los medios de comunicación tiene un conocimiento de la realidad a través de la experiencia que los mismos transmiten y de la puntual interpretación que de cualquier mensaje se hace. Es más, la realidad no inmediata «existe» en tanto en cuanto circula por los medios de comunicación y por ellos se hace patente. El conductor de un programa, aun sin marcar explícitamente las pautas, está conformando el sistema de reacción ante los sucesos de la sociedad y las cosas. La influencia de los medios de comunicación depende en gran parte del atractivo y la gratificación que ofrecen al receptor, y está a su vez condicionada por la función y atractivo que el medio y el mensaje tienen para el usuario.

Nos interesa conocer el peso que la radio, como medio, tiene para los niños.

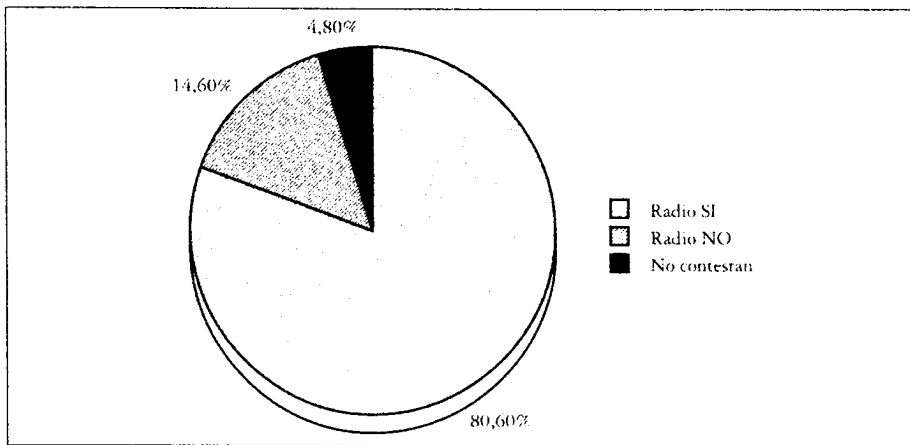
Como puede observarse, la radio, en el conjunto de los mass-media, ocupa también su lugar. El 80,6 % oyen la radio, frente al 14,6 %, que no la oyen (Gráfico 1.26).

La radio es un medio de difusión, de comunicación y de expresión. Pero además contribuye a la creación de actividades socio-culturales y a la educación de la sensibilidad de los sentidos, propiciando un conocimiento de la realidad menos unívoco y más creativo y estético que otros medios. Frente a ellos ofrece un factor diferencial:

³ Acerca de los desajustes culturales y conductuales que determina en la población infantil una exposición excesiva a la televisión, existe una bibliografía numerosa. Aquí nos limitamos a señalar un libro reciente de Lolo RICO, *TV, fábrica de mentiras*. Madrid 1993³. También, de la misma Autora, *Cardito sólo «lee» televisión*, artículo en «Alacena», n.º 16, Madrid 1993.

⁴ PARTINGTON, J.T., *Children's perspectives in recreation planning*. Recreation Canada. Ottawa 1980.

GRÁFICO 1.26
¿Oyes la radio?



la imaginación. La realidad se percibe así a través de la producción de las imágenes mentales que la radio suscita. La radio es, en sí misma, cultura, vehículo y fenómeno cultural. La radio, hoy por hoy, ofrece gratificaciones que no poseen otros medios como son la movilidad, la recreación imaginativa, etc. Pero, ¿con qué frecuencia utilizan y «consumen» la radio los niños?

TABLA 1.21
¿Con qué frecuencia oyes la radio?

Todos los días	35,5 %
5 o 6 días por semana	9,4 %
3 o 4 días por semana	9,0 %
1 o 2 días por semana	14,8 %
Con menos frecuencia	20,0 %
No contestan	11,1 %

El 33,5 % oyen la radio todos los días, lo que, unido al 9 % que la oyen 5 ó 6 días, tenemos un total de casi el 45 % de niños que la escuchan con asiduidad (Tabla 1.21). El porcentaje no deja de ser importante si pensamos que, en términos generales, la infancia, por sus características, se

presenta más lejana a la radio que otras etapas de la vida. Esto también se refleja en la menor presencia de programación infantil especializada. La producción y realización de programas dirigidos a las primeras edades es compleja, y en ocasiones su emisión obedece a intereses comerciales, cuyo último objetivo es servir de soporte para canalizar los mensajes publicitarios en determinadas épocas del año, como Navidades, vuelta al colegio, etc. Los objetivos formativos o lúdicos, en general, quedan en un segundo plano.

Pretendemos conocer ahora cuáles son los espacios de radio preferidos por los niños.

Destacan los espacios musicales, con el 50,6 % y, seguidamente, las retransmisiones deportivas, con el 18 %. En el apartado de «otros» (15,7 %), se englobarían, si es que existen, los programas infantiles, sean estos subjetivamente considerados o no como tales por los propios niños.

En los musicales el componente expresivo se reduce casi exclusivamente a la difusión de un determinado mensaje: la pieza musical difundida.

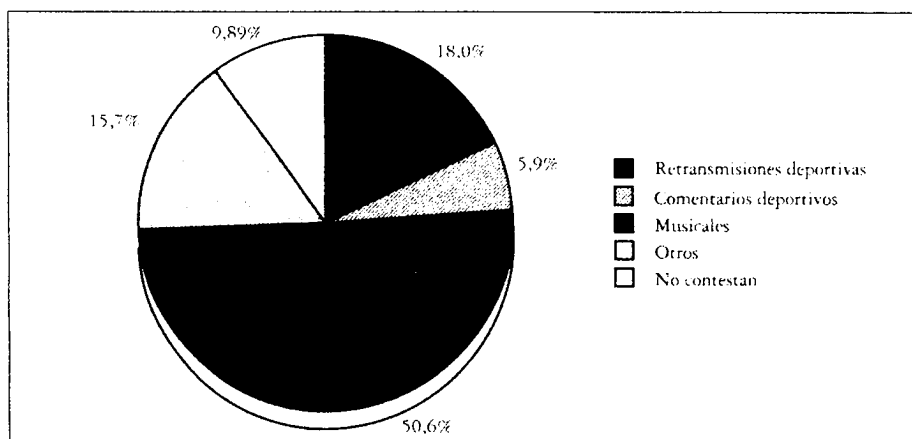


GRÁFICO 1.27
Espacios favoritos en radio

TABLA 1.22
Grado de acuerdo
con diversas
proposiciones
acerca del cine

PROPOSICIONES	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	Media sobre 5
El cine es una de las cosas que más me gustan	31,0	40,8	20,4	5,3	2,6	3,9
Las películas que más me gustan son las de aventuras	40,1	27,7	19,7	8,0	4,4	3,9
Las películas que más me gustan son las de dibujos animados.	23,5	17,5	27,7	17,0	14,2	3,2

El componente creativo es mínimo y el uso del potencial lenguaje radiofónico queda por demás restringido. La música en la radio está programada, más que para entretener, para ser compartida. La selección musical que se realiza va dirigida a unos determinados destinatarios, con una motivación concreta. Por eso la radio tiene la posibilidad de comunicar y la necesidad de adecuarse, con un lenguaje llano, accesible y nada sofisticado, a la mentalidad infantil.

Las retransmisiones deportivas son las segundas en preferencia de audición, tras los musicales, aunque a bastante distancia. Las retransmisiones deportivas sirven al deporte espectáculo, sin dejar demasiado espacio para la imaginación. Los niños utilizan la radio como vehículo de comunicación e información en su vertiente menos creativa e imaginativa. Sin embargo, la individualidad del niño se desarrolla, precisamente, en el proceso de selección. La radio aquí no puede verse como una radio uniforme para todos sino entendiendo que la infancia tiene necesidades coyunturales que pueden también, en esta etapa de la vida, cubrirse a nivel de radio (*Gráfico 1.27*).

1.1.10 El cine

Dentro de los medios de comunicación de masas, el cine se presenta como un poderoso medio configurador de hábitos y formas de vida. La facilidad de acceso (a través del televisor o en salas especiales) sitúan a los niños en la perspectiva del espectador cinematográfico. Esta función espectadora es y será una de las actividades más frecuentes en su vida. En el cine, más que en ningún otro medio, ficción y realidad se confunden. Los niños asisten sin el mínimo análisis crítico a la decodificación de un continuum de representaciones donde, en un perfecto ensamblaje, se unen

realidad y ficción. La incidencia en el proceso de formación de los niños tiene por consiguiente una importancia capital.

A los niños les gusta el cine. Globalmente, el 71,8 % se muestran de «acuerdo» o «muy de acuerdo» con esta afirmación. Frente a ellos, tan sólo un 7,9 % muestran su desacuerdo en términos generales. Hoy como ayer, la fascinación que ejerce la pantalla es innegable y posibilita el acceso al conocimiento que allí se muestra de forma placentera. Los contenidos y mensajes incrementan así su capacidad de conformación.

Si comparamos la segunda y tercera proposiciones, puede observarse que *las películas de aventuras* son las que, en términos generales, interesan más a los niños. Se muestran globalmente de acuerdo el 67,8 % frente al 41,0 %, que optan por los dibujos animados. Los dibujos animados, en general, son más intrascendentes y efímeros aunque no exentos de mensaje. Las películas de aventuras, por el contrario, suelen presentar un mensaje más codificado y elaborado. También, más configurante.

Los datos ponen de manifiesto (*Gráfico 1.28*) que los niños acuden poco al cine convencional en salas comerciales. El mayor porcentaje (39,1 %) corresponde a aquellos niños que van solamente una o dos veces al año. También es significativo que el 24,1 % no vayan «nunca o casi nunca». Sólo el 6 % acuden al cine con asiduidad. Hoy es más frecuente para los niños el acceso al cine a través de las películas que ofrecen las programaciones televisivas o el video club, como quedó patente en el apartado 1.1.8.2.

Si comparamos estos resultados con los espacios favoritos de los niños dentro de la programación de televisión (*Tabla 1.19*), observamos que prefieren las películas (35,7 %). Podemos concluir que el mayor impacto corresponde a los pases de películas que se emiten a través del televisor.

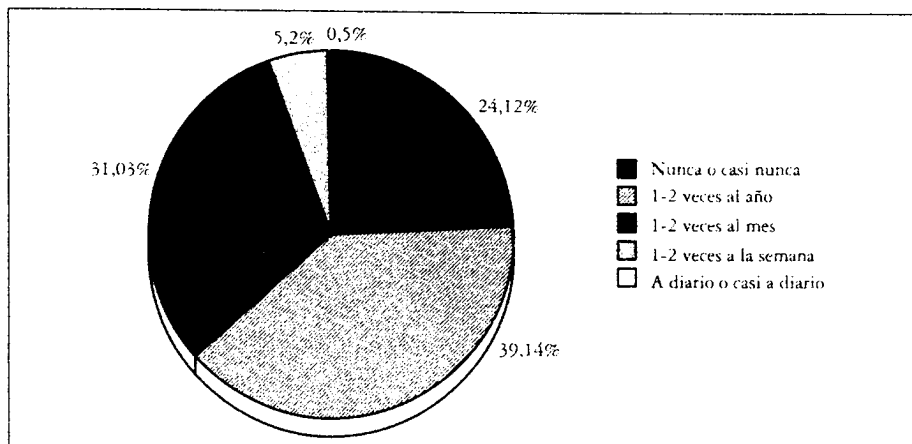


GRÁFICO 1.28
Frecuencia de asistencia a las salas comerciales de cine

Fuente: *Tabla 1.2*

Siempre sujetos a las puntuales programaciones que se ofrecen en los distintos canales, las cuales sirven a intereses comerciales, ideológicos, etc., o a la puntual oferta del video. La influencia es enorme y preocupante, porque no contamos hoy con buen cine «para niños» en las programaciones actuales de las cadenas de televisión. El signo de la influencia y configuración una vez más dependerá del tiempo de exposición y del contenido del material cinematográfico consumido por los niños. En este sentido, incluso en los inocentes «dibujos animados» pueden aparecer estereotipos no adecuados, y modelos violentos, agresivos, etc., que sirvan sin proponérselo a la iniciación de estas conductas.

En cualquier caso, y dada la escasez de películas infantiles en las programaciones habituales de televisión, los niños, como decíamos anteriormente, son muchas veces espectadores pasivos de modelos adultos de comportamiento que ven y entienden a su manera.

1.2 Tiempo libre institucionalizado

El tiempo no sólo se construye y consume de forma individual respondiendo a un personal estilo de vida. También, según la concepción de los dis-

tintos pueblos, tiene una forma o estructura formal que da al tiempo colectivo un contenido peculiar. Son formas y modos culturales no obligatorios sometidos a reglas y variaciones transmitidas que, a su vez, incorporan y adoptan en cada momento modas y formas nuevas.

Tiempo de trabajo, tiempo libre y de ocio, estaciones e instituciones, ferias y fiestas religiosas aparecen engarzados y trabados en perfecta conexión cultural. El carácter de participación voluntaria en las ferias y fiestas, así como en instituciones y asociaciones (religiosas o no) durante el tiempo libre, hace que su estudio adquiera un significado especial para conocer las actividades, valores y estilos de vida de los niños.

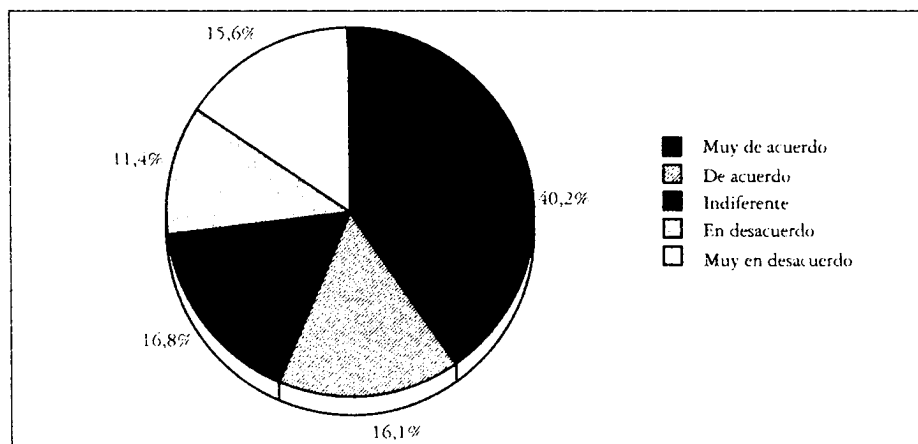
1.2.1 La fiesta

Etimológicamente, el vocablo «fiesta» proviene del latín y designa una conmemoración que incluye ordinariamente el cese del trabajo y ocupación, viviéndose con regocijo, alegría y diversión compartida. Las fiestas ocurren en el tiempo y corresponden a fechas calculadas y específicas. Se ajustan a un plan y adoptan formas diferentes según sean religiosas, civiles, familiares, etc. Alegría, regocijo, danza y juegos, que suelen ir asociados y caracterizan a las fiestas, son elementos

ACTIVIDADES FESTIVAS	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	Media sobre 5
Me gusta ir a la feria	54,9	28,5	12,9	2,0	1,8	4,3
Me gusta tirar muchos petardos en fiestas y verbenas	40,2	16,1	16,8	11,4	15,6	3,5

TABLA 1.23
Grado de acuerdo con actividades festivas

GRÁFICO 1.29
Grado de acuerdo
con el uso de tracas
y petardos en fiestas



Fuente: *Tabla 1.22*

suficientemente atractivos para los niños que participan en ellas de forma natural.

Las ferias, aunque en principio asociadas a las fiestas de carácter religioso, tienen su origen en la búsqueda del aprovechamiento común de las cosechas y tienen hoy para los niños connotaciones lúdicas generalmente identificadas con los «tío-vivos» y toda la parafernalia que gira en torno a esta industria de la diversión infantil.

Como cabría esperar, a los niños les gusta la feria globalmente en el 83,4 % de los casos. El mayor porcentaje (54,9 %) están muy de acuerdo. Frente a estos porcentajes, sólo el 3,8 % se muestran en desacuerdo. La media, 4,3 sobre 5, es representativa en este sentido. Acudir a la feria representa la oportunidad de participar en actividades que generalmente suponen el disfrute de emociones fuertes y compartidas.

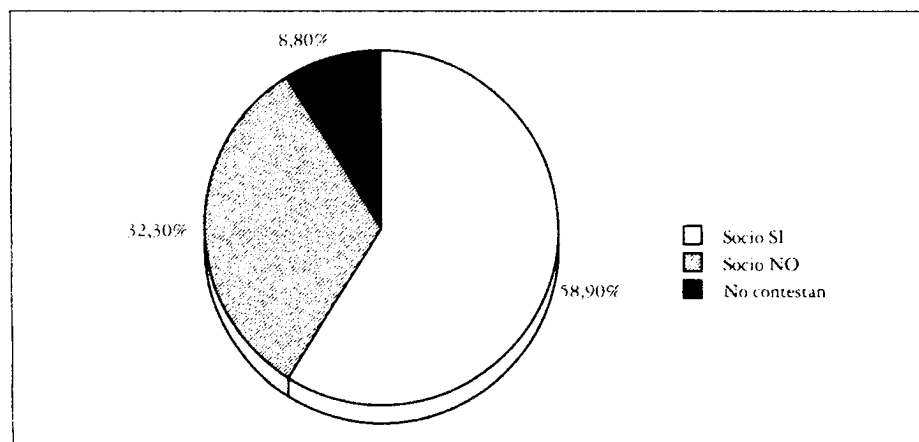
Sin ser exclusiva del mundo de los niños, una forma tradicional de participación en la fiesta, de acción específica y diferenciada en los días festivos, es el uso de tracas y petardos (*Gráfico 1.29*).

Esta tradición infantil se mantiene según los datos, ya que, como puede apreciarse, un 56,3 % globalmente muestran su acuerdo y dicen que les gusta la participación activa. Fuera de miedos, les gusta tirar muchos petardos. Frente a ellos, el 27 % se muestran en desacuerdo. Lo mismo que acudir a la feria, el uso de petardos y similares representa la posibilidad de acción lúdica y participar en actividades que conllevan en general el disfrute de emociones intensas y compartidas.

1.2.2 El asociacionismo

El asociacionismo en los niños nace de manera inespecífica por el solo afán de asociarse o por deseo de los padres. Sea como fuere, el asociacionismo responde a la necesidad de descubrir el mundo social, mundo al que no llegan siendo ya sociales. Está en la base, como lo están, una vez más, las necesidades humanas de relación e interac-

GRÁFICO 1.30
¿Eres socio de
algún club,
asociación, grupo
parroquial,
organización,
etcétera?



ción social. La satisfacción de necesidades mediante la participación en una asociación o grupo es muy compleja y ninguna asociación puede, por sí sola, satisfacer todas las necesidades que el niño en este ámbito tiene, aunque puedan ser la razón de pertenencia a la misma en un determinado período de tiempo. Los niños mantienen de forma activa su afiliación a una asociación siempre que las necesidades que ésta cubre sean más importantes que el esfuerzo exigido para pertenecer a ella. Cuando deja de satisfacerles, o cuando el nivel de energía requerido supera a las recompensas, el niño abandona la asociación.

Como miembros de una asociación, los niños pueden buscar, incluso de manera inconsciente, desde la mera compañía, la aventura, la diversión, el hacer algo juntos o sentirse más libres, hasta necesidades más complejas, como sentirse aceptado, competente, reconocido y seguro. Por ello, reconocer el nivel de afiliación y la naturaleza del asociacionismo en los niños nos proporcionaría datos muy relevantes para conocer sus preferencias y actitudes y, en definitiva, para profundizar más en sus valores y estilos de vida.

Los datos señalan que el 58,9 % pertenecen a algún tipo de asociación, club, etc. Sin entrar en más consideraciones, aparece de forma clara que al menos el 58,9 % de los niños sienten el deseo o la necesidad de afiliación, deseo que cubren de forma real perteneciendo a alguna de las distintas asociaciones que se reflejan en la *Tabla 1.24*.

Independientemente de la naturaleza de la asociación de que se trate, la afiliación a un grupo o asociación implica que el niño respete la condición de éste, los motivos y necesidades por los

que nace dicha asociación, a la vez que sienta las bases para la participación social y el asociacionismo futuro.

1.2.2.1 Tipos de asociación

Hemos establecido cinco categorías específicas para agrupar las distintas asociaciones a que dicen pertenecer los niños, más una genérica que, bajo el epígrafe «otras», recoge aquellas que por su exclusividad o idiosincrasia no han podido ser recogidas en los distintos apartados fijados. Las cinco categorías básicas son: 1.º Deportivas; 2.º Culturales; 3.º Religioso-parroquiales; 4.º Juveniles (aire libre); 5.º Recreativas (*Tabla 1.24*).

TABLA 1.24
Tipos de asociación

Físico-deportivas	25,8 %
Culturales	7,8 %
Parroquiales	17,8 %
Movimientos juveniles	4,2 %
Asociaciones recreativas	8,8 %
Otras	35,6 %

En la categoría *físico-deportiva* se recogen todas aquellas asociaciones cuyo objetivo fundamental es la actividad físico-deportiva, en sus dos modalidades de práctica y espectáculo. Se recogen en ella deportes que van desde el fútbol al tenis, natación, baloncesto, judo e incluso esgrima.

Bajo el rótulo de *culturales* se han agrupado todas aquellas que propician un acceso directo a los bienes culturales: círculos de lectura, agrupaciones musicales y bibliotecas.

En el apartado *religioso-parroquiales* se agrupan los clubs infantiles y juveniles parroquiales, cofra-

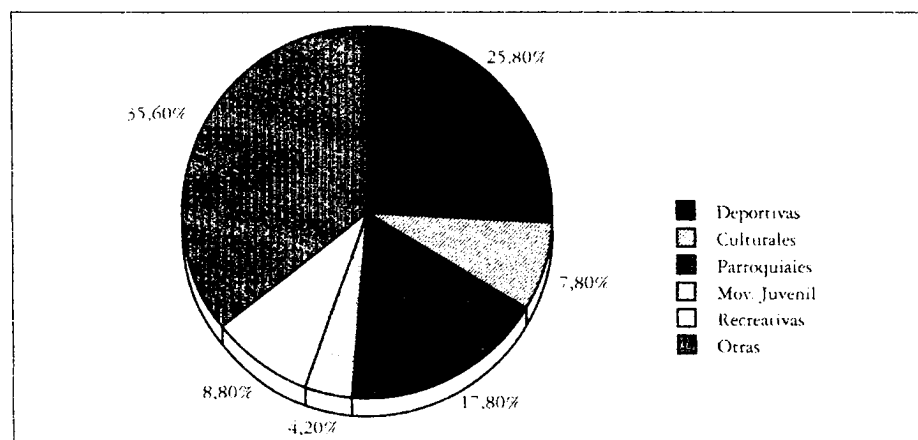


GRÁFICO 1.31
Tipo de asociaciones

Fuente: *Tabla 1.24*

días, grupos misioneros, asociaciones parroquiales de todo tipo, etc.

En *movimientos juveniles* (aire libre) hemos recogido desde grupos Scout y Esplai a grupos educativos de aire libre, centros excursionistas y clubs de encuentro.

En *asociaciones recreativas* se agrupan centros regionales, peñas, fallas, parque de atracciones, club de sevillanas, etc.

Bajo el apartado «otras», se agrupan clubes y asociaciones de muy diversa índole, desde asociaciones como víctimas del terrorismo y los vídeo clubes a los directamente vinculados a algún juego o juguete como Club Nintendo, Mega Games, Club Chispas, Club Barbi, Club Niña Sindi o los clubes de hamburgueserías, como el Club Burger.

Estamos ante una realidad de difícil caracterización y cuantificación. Establecer unas tipologías precisas y diferenciadas es el primer obstáculo que encontramos en nuestro trabajo, que necesariamente parte de los datos de la encuesta de carácter abierto. Una primera clasificación distinguiría entre aquellos que dirigen su actividad a los menores de aquellos que «también», y además de los adultos, se ocupan de los niños.

Una nueva clasificación podrá establecerse diferenciando las asociaciones que tienen un proyecto educativo y de fomento de habilidades sociales, valores y actitudes de carácter integrador y activo, propio y diferenciado para niños, sea de carácter religioso, ideológico o no (como los grupos scout, tiempo libre, etc.), de aquellas que, aun dirigidas especialmente a niños, no tienen carácter educativo ni formativo alguno, buscando desde donde se promueven fines exclusivamente económicos y mercantilistas (clubes relacionados con juegos, Club Burger, etc.).

Las asociaciones de carácter estrictamente deportivo con programas diferenciados y específicos para niños, aun sin planteamientos puramente educativos, sirven a un programa de formación integral del individuo aunque no sean asociaciones básica ni exclusivamente infanto-juveniles. Como decíamos, estamos ante una realidad compleja, que necesitaría estudios que contemplaran en profundidad la población infantil, ya que la gran mayoría de los existentes se dirigen y buscan fundamentalmente a la población juvenil⁶.

⁶ *Informe Juventud en España*. Ed. Instituto de la Juventud. Madrid 1982, 1985, 1989.

1.2.2.2 Nivel de dedicación

La frecuencia y vinculación con la asociación puede verse en la *Tabla 1.24*. En la *Tabla 1.25* se aprecia que el mayor porcentaje de niños (40,3 %) que «no contestan» corresponde, en línea con los ítems anteriores, a aquellos niños que no pertenecen a ninguna asociación, club, etc. y por tanto no acuden. La frecuencia de asistencia semanal (22,6 %) aparece como el dato más significativo. Parece indicar que se acude a la asociación para actividades en fines de semana o, al menos, algún día más o menos determinado de la semana. Se puede hablar para estos niños de asiduidad y vinculación asociativa. El 9,3 % que dicen acudir una vez al mes le sigue en importancia a bastante distancia. Los demás resultados no los consideramos representativos.

TABLA 1.25
Grado de asistencia a la asociación, en porcentajes

<i>¿Con qué frecuencia vas a esa organización?</i>	
Una vez año	6,5 %
Dos veces al año	2,8 %
Una vez al mes	9,3 %
Todas las semanas	22,6 %
Más de tres días a la semana	4,2 %
Casi todos los días	4,4 %
Todos los días	1,9 %
En vacaciones	8,1 %
No contestan	40,3 %

1.2.3 El factor religioso

La religión en términos generales se nos presenta como un hecho específicamente humano que tiene su origen en el reconocimiento por el hombre de una realidad suprema: Dios. Esta realidad suprema para los creyentes confiere y da sentido último a la propia existencia y al mundo. El núcleo esencial de este hecho, en cuanto humano, lo constituye la actitud de reconocimiento. *Reconocimiento* que significa aceptación de una realidad cuya presencia se impone. Reconocimiento que connota un rasgo de gratitud que se expresa en la invocación y la alabanza. *Reconocimiento*, en suma, que, por su carácter personal, implica a todas las dimensiones de la persona.

En los niños esta actitud de reconocimiento personal, por las características de edad y desa-

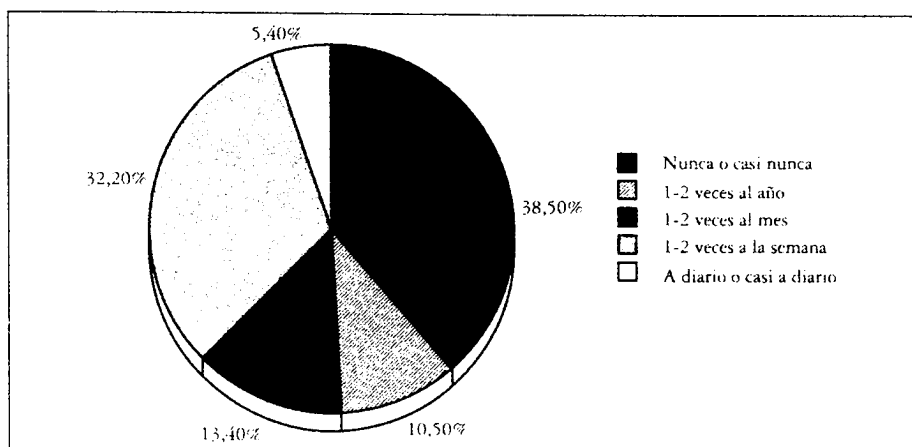


GRÁFICO 1.32
¿Con qué frecuencia asistes a misa?

Fuente: *Tabla 1.2*

rollo evolutivo, no puede ser una actitud consciente y personalmente asumida. En general, ante este hecho se suelen asumir los planteamientos familiares. Por tanto, nos centraremos, a falta de otras posibilidades, no en analizar las creencias y fundamentos religiosos, sino en conocer el nivel de su práctica y compromiso a través de la asistencia a los servicios religiosos obligatorios y la pertenencia a asociaciones o clubs parroquiales.

1.2.3.1 La práctica religiosa

La práctica religiosa, aun teniendo su origen y centro en el reconocimiento, tiene un carácter simbólico y sirve de mediación en el encuentro con esa realidad suprema que se reconoce: Dios. Son expresiones de una actitud. Actitud que para los católicos pretendemos conocer a través de un acto esencial de toda actitud religiosa: el sacrificio (la misa).

Como podemos observar en el *Gráfico 1.32*, el mayor porcentaje (38,5 %) de los niños afirman no asistir a misa «nunca» o «casi nunca». El 32,2 % dicen acudir una o dos veces por semana, lo que, añadido a quienes dicen asistir a diario o casi a diario (5,4 %), arroja un resultado global de un 37,6 % de niños que cumplen con las prácticas religiosas obligatorias para los creyentes. Sumando los porcentajes de los que dicen practicar al menos una vez al año con los que practican con mayor asiduidad, obtenemos un 61,5 % de niños que se encuentran dentro de las creencias religiosas de la religión católica. Los datos, no obstante, por las razones que antes señalábamos, son relativos y están claramente condicionados por las acti-

des, creencias y prácticas de los padres. Sin embargo, los datos sí ponen de manifiesto que las prácticas religiosas referidas a la misa no son habituales entre los niños.

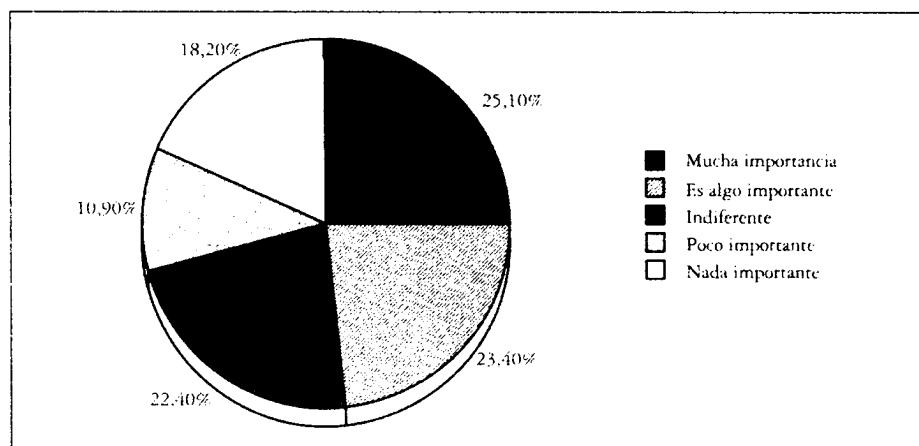
Por otra parte, conocer la importancia que los niños conceden a participar en las actividades de la parroquia nos ayudará, con menos condicionantes, a conocer sus actitudes y el valor que asignan a lo religioso. Es cierto que también aquí las actitudes de los niños se pueden ver moldeadas por los requerimientos y actitudes paternos, pero no cabe duda de que, aun así, el dato es significativo y representativo de su mentalidad en este sentido.

La participación en las actividades de la parroquia es muy «importante» sólo para la cuarta parte de los niños (25,1 %): serían los comprometidos desde el asociacionismo con las actividades parroquiales. Si sumamos a estos datos el 23,4 % que consideran que es «algo importante», tenemos que para cerca de la mitad (48,5 %) tiene alguna importancia, lo que indica que participen, al menos, con cierto interés. En los niveles más bajos de la escala se encuentran los que dicen importarles poco (10,9 %) o nada (18,2 %). Estos últimos especialmente muestran una actitud claramente negativa (*Gráfico 1.33*).

1.2.3.2 El club o asociacionismo parroquial

El 59 % de niños —como veíamos anteriormente (*Gráfico 1.31*)— pertenecen a algún tipo de asociación. De este total, el 17,8 % pertenecen al asociacionismo parroquial (*Tabla 1.23*). La cifra ocupa un significativo segundo lugar y pone de ma-

GRÁFICO 1.33
Grado de importancia concedida a: «Participar en las actividades de la parroquia»



Fuente: *Tabla 1.1*

nifiesto el valor que lo religioso tiene hoy entre los niños españoles. Los clubes parroquiales sirven en realidad de punto de encuentro e interacción social dentro de un ambiente que los padres perciben como «controlado». De ahí que los padres creyentes alienten o al menos vean con buenos ojos estas prácticas asociativas. La Iglesia católica ha sido tradicionalmente uno de los principales artífices del asociacionismo de tiempo libre infantil, dentro de los llamados grupos scout católicos, apoyando con locales o educadores otras asociaciones de tiempo libre o a través de la creación de sus propios grupos parroquiales. Como características de los mismos hay que citar un mayor grado de compromiso en sus miembros y el objetivo pastoral: el desarrollo de los valores cristianos de la infancia y adolescencia a través de actividades de aire libre en acampadas y colonias de verano.

1.3 *El niño ante el tiempo futuro*

La percepción del tiempo no es la misma en todas las culturas, ni en todas las etapas de la vida del individuo dentro de una misma cultura. En la infancia, el tiempo que transcurre entre los cumpleaños o las vacaciones dura un siglo. A los cuarenta años, un suspiro. Es precisamente durante la infancia cuando se vive más desinteresadamente el tiempo. Sin el peso del pasado ni los anhelos del porvenir, se vive el presente sin acotarlo en los extremos con recuerdos y proyectos. El niño, fundamentalmente, conoce y vive el presente y

sabe cómo aprovecharlo. Pero todo en su vida, educación, aprendizaje y formación, conspira para ampliar su horizonte temporal hacia el futuro (horarios, esperas, exámenes, programaciones, etc.). En definitiva, preparación en el presente pensando en el futuro.

Es cierto que el niño aprende pronto que para él, como para el hombre que aspira a la felicidad, el paraíso es siempre para mañana. Pero la esperanza en el futuro sólo se justifica si las opciones y acciones que la hacen posible han sido formuladas y emprendidas en el presente. En efecto, los encantos del tiempo futuro, también para los niños, del tiempo por venir, sólo se cosechan una vez que el tiempo que las vio nacer ya ha pasado. Pero, además, se ha de participar activamente en ese paso.

Vivimos en una sociedad competitiva, «anhelante de éxito». La necesidad del triunfo asoma y se impone incluso en los mensajes publicitarios. En esta sociedad preocupa el éxito, el ascenso, el prestigio y situación social. De ahí la importancia que se concede al esfuerzo para el logro. Se actúa y trabaja de cara al futuro. Se vive el presente, y el pasado no interesa. Pero ¿cómo perciben y viven los niños estos mensajes? Con sus respuestas. Conoceremos mejor su realidad; conoceremos cómo se sitúan ante el tiempo futuro.

1.3.1 *El esfuerzo para el logro*

La determinación del nivel de logro para el niño en el futuro y su papel en materia de ocupación parece, de acuerdo con numerosos estudios⁷, que

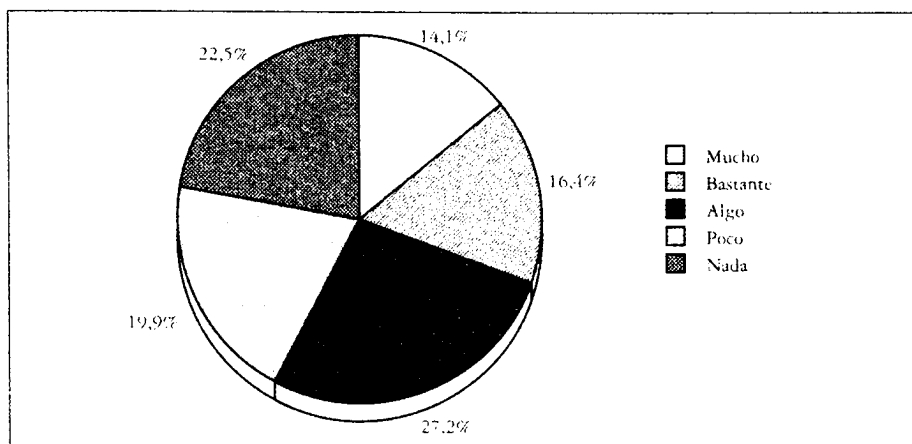


GRÁFICO 1.34
Agrado en el trabajo para la consecución de dinero en el tiempo futuro

Fuente: Tabla 1.21

está positivamente correlacionado con el ambiente y expectativas generadas en el ámbito familiar y escolar. Sea como fuere, los niños son conscientes de que en la escuela se preparan para el tiempo futuro. Si bien este futuro prometedor puede ser entendido —es lo que tratamos de averiguar— de diferente forma.

Como podemos apreciar en el primer ítem (Tabla 1.26), al 81,8 % les gusta mucho (51,8 %) o bastante (30 %) estudiar motivados por el logro del éxito vital, entendido éste como «ser importante en la vida». Sólo el 5,4 % dicen sentir poco o nada esta motivación. Los datos no sorprenden ya que los niños son fruto de un ambiente y cuando una sociedad está orientada hacia el éxito, esta orientación impregna en mayor o menor medida todos los ámbitos sociales.

Como puede apreciarse en el segundo ítem, el logro se entiende desde una vertiente más material y crematística. Los porcentajes disminuyen significativamente en los niveles más altos (mucho: 14 %, y bastante: 16 %). Los porcentajes más altos se sitúan en los niveles intermedios y

más bajos de la escala. El dinero tiene un peso sensiblemente inferior para los niños que la relevancia social como motivación de logro (Gráfico 1.34).

En cualquier actividad humana a largo plazo, una de las estrategias más importantes consiste en prever: mirar al futuro, preparar el futuro, intentar construirlo.

Un análisis de los datos pone de manifiesto que, en el primer ítem, el 86,0 % están de acuerdo en la *capacitación para el triunfo* a través del trabajo, del esfuerzo personal diario. Sólo el 6,6 % dicen mostrarse globalmente en desacuerdo.

Los datos porcentuales en el segundo ítem bajan considerablemente. El 54,5 % globalmente dicen estar de acuerdo con la justa recompensa según el mérito. Frente a ellos, también globalmente, el 31,2 % se muestran en desacuerdo. Queda claro que, para la mayor parte de los niños, no siempre el que siembra recoge.

El tercer ítem, en línea con el anterior, pone de relieve que son conscientes de que existen problemas surgidos de situaciones problemáticas. Situaciones que están ahí y que hay que asumir con resignación (casi el 80 % están de acuerdo, y el 9 % en desacuerdo) (Tabla 1.27).

En líneas generales, los niños españoles entienden que para triunfar en algún campo es preciso esforzarse y trabajar duro. Más matizadamente,

MUSE, E. F. Y OTROS, *El comportamiento humano en la organización*. Deusto, Bilbao, 1986; MUSEN Y COLABORADORES, *Desarrollo de la personalidad del niño*, Ed. Trillas, México, 1983; MC CLELLAND *Business Drive and National Achievement*, Harvard Business Review, 4, 4 (julio-agosto 1982), págs. 99-112.

MOTIVACIONES	Mucho	Bastante	Algo	Poco	Nada	Media sobre 5
Estudiar para ser importante en la vida	51,8	30,0	12,8	2,7	2,7	4,3
Me gustará trabajar sólo para conseguir dinero	14,1	16,1	27,2	19,9	22,5	2,8

TABLA 1.26
Agrado en la acción con diferentes motivaciones de logro en el futuro

TABLA 1.27
*Distintas
proposiciones
acerca del tiempo
futuro*

PROPOSICIONES	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	Media sobre 5
Quien triunfa es porque ha trabajado duro	62,5	23,5	7,4	5,0	1,6	4,1
Cada persona tiene lo que se merece	32,8	21,7	14,3	16,3	14,9	3,1
Hay que aceptar con resignación los problemas	39,9	39,5	11,8	5,5	3,3	4,1

entienden también que no todos recogen el fruto de su esfuerzo y que en cualquier caso pueden surgir problemas de distinta índole (económicos, de salud, etc.) que hay que saber asumir estóicamente. La esperanza en el futuro sólo se justifica desde el trabajo en el presente, pero parece que también son conscientes de que construir el tiempo futuro no es siempre un asunto de opción personal. Imperativos de todo tipo, azares de salud y, en definitiva, diferentes problemas, se sitúan más allá de las propias posibilidades de acción del individuo.

1.3.2 El factor suerte

Los niños viven en una sociedad en la que el azar, los juegos, los concursos y apuestas y, en definitiva, el papel de la suerte en la vida, tienen una presencia constante a través de los medios de comunicación, si no ya en el ambiente familiar. También estamos viviendo el auge de la creencia en las cartas astrales, los horóscopos. La creencia en el destino. Pero queremos conocer, a través de su estudio, las consideraciones que estos planteamientos tienen para los niños.

Coherentemente con los datos de los ítems anteriores, el papel de la suerte para la consecución vital es para la mayoría de los niños poco relevante. En general, el 28,1 %, frente al 42,8 %. Llama la atención el 29,0 % de indiferentes, el porcentaje más elevado de todos. Si comparamos los

dos ítems, se observa en el ítem inferior que los porcentajes aumentan significativamente en la parte más elevada de la escala, lo que parece indicar que, más que en el azar, los niños creen en la existencia de una especie de espíritu, «fuerza del destino» o predestinación. Dicen estar de acuerdo el 51,0 %, frente al 28,0 %. Ello puede ser consecuencia de la mayor penetración hoy en nuestra sociedad de las creencias en horóscopos, numerología, cartas astrales, etc., que anteriormente señalábamos (Tabla 1.28).

1.4 Valoración global

A lo largo del presente capítulo hemos ido analizando cómo se sitúan los niños ante el tiempo, qué actitudes tienen y cómo lo ocupan. Nos hemos acercado a sus actividades y experiencias en ese tiempo llamado de *ocio y libre* porque es el tiempo que ofrece a los niños mayores posibilidades para realizarse libremente.

Conocer «cómo» ocupa su tiempo la infancia es relevante porque a través de ese conocimiento hemos podido analizar cómo se desenvuelven sus experiencias tempranas, qué tipos de deseos se favorecen y cumplen; y cuáles no pueden hacerse realidad; a qué tipos de modelos se ven expuestos y qué tipos de aprendizajes para el futuro se generan, favorecen y ponen en marcha, facilitados desde el mundo adulto.

TABLA 1.28
*El papel que la
suerte juega en la
vida, según la
opinión de los
niños*

FACTOR SUERTE	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	Media sobre 5
La suerte es lo que más cuenta en la vida	12,6	15,5	29,0	24,9	17,9	2,8
Lo que ha de sucederme, me sucederá por mucho que intente evitarlo	28,3	22,7	21,1	15,7	12,3	3,4

Desde el estudio del tiempo libre en los niños —organizado o no—, no sólo hemos podido conocer, sino también, a partir de ahí, ayudar a sentar las bases para la orientación de formas y estilos de vida futura, más acordes con un modelo de desarrollo vital, equilibrado y armónico. Modelo que, sin duda, puede ser también facilitado desde el llamado tiempo libre. Hemos visto cómo de hecho, a través del tiempo libre, puede y se encuentra el niño con algunas formas culturales. Pero también sabemos que el tiempo libre debería ser, y no es, para los niños españoles *un tiempo privilegiado para el juego y la interacción social*.

En este análisis final nos centraremos precisamente en estos dos aspectos: cultura y juego-interacción. Porque de su puntual actualización, de cómo se aprehendan y desarrollen hoy por los niños estos tiempos culturales y de interacción, dependen también sus tiempos futuros de realización. Tiempos de desarrollo armónico, individual y social, o todo lo contrario.

1.4.1 La cultura

El marco temporal en el que se desarrollan las actividades que hacen posible la llamada cultura infantil, cultura de y para niños, en el tiempo libre se ve inundado, como hemos visto, por el consumo de televisión. La vida cotidiana de la mayoría de los niños se ve inmersa en el mundo medial de los adultos, con unos medios de comunicación que desde esta óptica aportan al niño modelos y formas diversas, información en definitiva variada y desconexa que el niño trata de organizar, comprender y asimilar como puede y que le obligan a estructurar cada vez más su vida y experiencia atendiendo a estas condiciones de multiplicidad medial, a falta de otras posibilidades más satisfactorias, como los amigos y el juego. La pregunta que aquí se nos plantea es si todo ello permite a los niños alcanzar hoy, con fórmulas adecuadas, la apropiación de la realidad que precisan.

La *cultura infantil* es una especie de apropiación de la realidad y el mundo a través de múltiples formas de asimilación y de acción. Los niños están bien dotados para la creación y las manifestaciones culturales. Como hemos visto, les gusta la lectura; casi la mitad oyen música todos los

días: alrededor de la tercera parte realizan con asiduidad prácticas instrumentales. Otras manifestaciones, como la expresión gráfica, el dibujo, o la expresión escrita, no son realidades tan cotidianas para los niños. Precisan, como otras manifestaciones culturales, que se posibilite su desarrollo, necesitan de una *educación estética*, que genere actitudes y facilite el acceso a cánones precisos y adecuados.

Los niños están especialmente dotados para la creación y la vivencia de lo estético y cultural, pero para una apropiación real de la cultura, se necesitan los espacios, el tiempo y clima adecuados que hagan posible su disfrute y desarrollo. Quizá falta también una buena oferta cultural, con buena literatura y programaciones televisivas de cine y teatro. Porque los niños fundamentalmente ven «cine» y teatro a través de la TV. Hay que permitir el acceso de los niños a múltiples experiencias culturales proporcionándoles obras y productos estético-artísticos que les permitan reelaborar sus propias experiencias, hacer cultura, vivir tiempos significativos aun en ocasiones que no ofrecen muchas posibilidades.

1.4.2 El juego y la interacción

En un sentido amplio, también son cultura las relaciones que los niños establecen entre sí en lugares específicos, y los juegos y formas de relación que entre ellos se generan. Los juegos, deportivos o no, son, como hemos visto, la actividad más gratificante y preferida de los niños. Pero, como también hemos visto, *los niños españoles juegan poco*.

Les gusta jugar por jugar; les gusta la cooperación y también la competición porque, en definitiva, lo que desean es compartir el juego con sus iguales. El juego permite una apropiación cualificada de la realidad física y social. Pero los espacios y tiempos de juego son hoy escasos para los niños. Ven la TV mayoritariamente, pero preferirían hacer deporte, salir o jugar con los amigos. Prefieren, en general, la interacción social y la apropiación real del mundo a la visión panorámica y no experiencial que la TV ofrece. A través de la TV, o incluso del propio ambiente, se ven expuestos, en su tiempo libre, a modelos adultos

que entienden y asimilan a su manera. Saben y conocen mucho del mundo adulto sin haberlo podido experimentar.

Pero, además, el tiempo que no pasan con iguales a través del juego y la interacción, es un tiempo vivido generalmente, si no con aburrimiento, sí de forma menos alegre, significativa y vital. La preocupación por los otros, el hacerse cargo de los problemas y tristezas de sus padres, por ejemplo, es algo natural y real en el niño como hemos visto, pero que el niño vive más intensamente a medida que la interacción con adultos es más prolongada. Los adultos deben rodear al niño de una atmósfera afectiva y alegre, sin hacerlo partícipe de unos problemas que no entiende en su justa medida.

El análisis de los aprendizajes y aprehensión de la realidad que llevan a cabo entre iguales nos acerca al proceso de adquisición, por el niño, de los modos de conducta morales necesarios en una sociedad democrática.

De todos es conocida la teoría de PIAGET, que luego retomará toda la corriente cognitivo-evolutiva (BRUNER, KOLBERG), etc., y el papel que juegan los iguales en el aprendizaje de la norma y en el paso a estadios morales más avanzados y autónomos en situación de juego e interacción.

La cuestión central del desarrollo moral es «qué se desarrolla», «cómo» y «por qué» y, aunque desde la «perspectiva interaccional» se ofre-

cen respuestas diferentes a las que se ofrecen desde la teoría cognitiva, *el relevante papel que juegan los iguales en ambos permanece inalterable.*

En estos planteamientos teóricos, jugar o discutir con iguales son las dos perspectivas de los sistemas de experiencias que posibilitan el moral desarrollo. Estas experiencias entre iguales llevan al conflicto social en el «interaccionismo» y al conflicto cognitivo para los cognitivistas. En el sistema interaccional, lo que evoluciona no es el juicio o criterio moral sino la capacidad en el niño, cada vez más fiable, de resolver situaciones de conflicto moral no-moral en sí mismo. El desarrollo está vinculado a la interdependencia de los niños con los demás, lo que inmediatamente les lleva a realizar ajustes entre ellos, porque, tras el conocimiento, viene la responsabilidad de comportarse de forma que se mantengan e intensifiquen las relaciones sociales.

Desde ambas perspectivas, lo fundamental es el contacto entre iguales y la interacción que posibilita el conflicto cognitivo (KOLBERG), el conflicto social (interaccionismo), construyéndose en ambos casos el conocimiento moral.

Si estos niños tienen tan escasas posibilidades de interacción, una vez más surge el interrogante: ¿Cómo podrán desarrollar sus habilidades de tipo moral, tan necesarias para el desarrollo democrático? ¿Cómo podrán aprehender la realidad que precisan para desenvolverse en el mundo?