



Artículo Original / Original Article

Fuera de juego, un análisis sobre el juego y su uso como herramienta pedagógica en la Educación Primaria

Offshore, an analysis of the game and its use as a pedagogical tool in Primary Education

Laura Bustamante Fiaño

Universidad de la Coruña

Email correspondencia: lauracbf7@gmail.com

Cronograma editorial: Artículo recibido 01/12/2022 Aceptado: 12/12/2022 Publicado: 01/01/2023

Para citar este artículo utilice la siguiente referencia:

Bustamante, L. (2023). Fuera de juego, un análisis sobre el juego y su uso como herramienta pedagógica en la Educación Primaria *EDUCA International Journal*, 1 (3), 85-115.
<https://doi.org/10.55040/educa.v3i1.53>

Contribución específica de los autores: No procede

Financiación: No existió financiación para este proyecto.

Consentimiento informado participantes del estudio: No procede

Conflicto de interés: Los autores no señalan ningún conflicto de interés.



Resumen

La educación primaria es fundamental porque en ella se sentarán las bases del posterior desarrollo global de la ciudadanía. La importancia de la etapa ha de ser directamente proporcional al tratamiento de las metodologías que se emplean en las aulas. Asimismo, el trabajo realizado debería respetar los derechos de la infancia.

La escuela es la institución de la educación formal por excelencia y la investigación actual confirma que no es cuestionable la necesidad del ser humano de aprender jugando y sus múltiples beneficios. El juego como herramienta pedagógica supone el aprendizaje no solo de los contenidos curriculares sino también de habilidades sociales y valores imprescindibles para el desarrollo integral y positivo de cualquier sociedad.

Este trabajo trata de explicar qué es el juego y sus beneficios como herramienta pedagógica, cómo funciona el cerebro y cuáles son las condiciones necesarias para que se produzca el aprendizaje. A través de una breve investigación, se contrasta la opinión del alumnado de un aula de 4º de primaria con la de su tutor tras haber utilizado un juego de cartas para el repaso de las tablas de multiplicar. Los resultados muestran que las opiniones del alumnado con respecto a las del tutor son altamente dispares por lo que se considera imprescindible establecer un protocolo de escucha al alumnado para que el tutor conozca su realidad y actúe en consecuencia. El objetivo general es poner de manifiesto la importancia del uso del juego en las aulas.

Palabras clave

Juego; educación primaria; neurociencia; metodologías activas; derechos de la infancia.

Abstract

Primary education is essential since it will serve to lay the foundations for the subsequent academic development of citizenship. The importance of the stage must be directly proportional to the treatment of the methodologies used in the classroom. Likewise, the work carried out should respect the rights of children.

The school must be the institution of formal education par excellence and current research confirms that the need for human beings to learn by playing and its multiple benefits is unquestionable. The game as a pedagogical tool supposes the learning not only of the curricular contents but also of social skills and essential values for the comprehensive and positive development of any society.

This work tries to explain what the game is and its benefits as a pedagogical tool, how the brain works and what are the necessary conditions for learning to take place. Through a brief investigation, the opinion of the students of a 4th grade classroom is contrasted with that of their tutor after having used a card game to review the multiplication tables. The results show that the opinions of the students with respect to those of the tutor are highly disparate, so it is considered essential to establish a protocol for listening to the students so that the tutor knows their reality and acts accordingly. The general objective is to highlight the importance of using the game in the classroom.

Key words

Game; primary education; neuroscience; active methodologies; children's rights.



1. Introducción

Para desarrollar la profesión docente es necesario despertar el interés del alumnado, incrementar su motivación por aprender y conseguir en él un estado de alerta y concentración que, dándose las condiciones cognitivas adecuadas, desemboque en progreso y aprendizaje significativo. Los avances de la neurociencia en los últimos años permiten conocer con mayor precisión cómo aprende el ser humano, la educación ha de atender a la investigación, es decir, se ha de enseñar de la manera en la que el cerebro aprende. El juego es la herramienta pedagógica por excelencia ya que permite educar desde el respeto a la infancia, reúne las variables necesarias para que tenga lugar el aprendizaje y aporta múltiples beneficios al proceso de enseñanza aprendizaje.

2. Objetivos

A continuación, se describen los objetivos de este trabajo diferenciando entre el general y los específicos.

Objetivo general:

- Averiguar el uso que se hace del juego en un aula de 4º de Educación Primaria así como el conocimiento del profesor tutor sobre los beneficios que aporta al proceso de EA.

Objetivos específicos:

- Analizar la importancia del uso del juego como herramienta pedagógica en la educación primaria.
- Comprender, a través de la revisión bibliográfica, cómo está estructurado el cerebro y cómo funciona durante el aprendizaje.
- Extraer relaciones entre las teorías educativas, los pensamientos de los pedagogos del siglo XX y la neuroeducación.
- Comprender qué es el juego.
- Averiguar qué variables considera necesarias el profesor tutor para que se produzca el aprendizaje.
- Averiguar el impacto que tiene en el aprendizaje del alumnado el uso del juego.

3. Justificación teórica y contextualización



Para el tratamiento del juego en la educación primaria es necesario comenzar analizando cómo está estructurado el cerebro y cómo funciona de cara a que se produzca cualquier aprendizaje. Asimismo, se considera importante hacer un breve repaso sobre las teorías educativas y establecer relaciones entre los pensamientos de los pedagogos del siglo XX y la neuroeducación. A continuación, se ofrecen una serie de definiciones que, unidas a las teorías del juego, son de gran ayuda para entender en qué consiste este concepto. Por último, se contemplan los derechos de la infancia relacionados con el juego y la educación y se expone la realidad de la sociedad actual en dichos términos.

Para la realización de este trabajo se diseña y se pone en práctica, en un aula de 4º de primaria, un juego de cartas para aprender las tablas de multiplicar.

3.1. El juego en la educación primaria

¿Por qué hay niños y niñas a los que no les gusta ir a la escuela? Para dar respuesta a esta pregunta es importante tener en cuenta que para el cerebro humano supone un gran esfuerzo reflexionar y es una acción que constantemente se exige en la escuela. Es por ello que se considera que el profesorado debe dedicar tiempo a cómo motivar al alumnado a reflexionar ya que, a pesar de ser curiosos por naturaleza, evitamos hacerlo si no se dan las condiciones cognitivas adecuadas (Willingham, 2011).

3.1.1. Cómo está estructurado el cerebro y cómo funciona

A pesar de que nuestro cerebro no está dotado para el razonamiento eficiente, disfrutamos con la actividad mental, de hecho, a diario buscamos intencionadamente situaciones que nos requieran pensar porque solucionar problemas, en lo que se refiere a cualquier trabajo cognitivo, nos provoca placer. El razonamiento exitoso supone satisfacción; la neurociencia ha descubierto, hace poco más de una década, que las zonas del cerebro y las sustancias químicas fundamentales para el aprendizaje coinciden con las del sistema de recompensa natural del mismo. Aunque todavía no se conoce la relación entre aprendizaje y placer, los neurocientíficos aseguran que la dopamina es importante en ambos. La razón por la que continuamente buscamos realizar esfuerzos intelectuales es por el placer que se obtiene durante el proceso de resolución de un problema y no tanto por conocer su solución (Willingham, 2011).



No todos los trabajos cognitivos son igual de atractivos por lo que cabe preguntarse ¿cuáles son las características de las actividades mentales que nos hacen disfrutar? Realmente no siempre es el tipo de actividad o su contenido lo que nos atrae, sino que el modo en que se imparte es de gran relevancia para captar nuestra atención e interés y proporcionar la motivación y emoción necesarias para que tenga lugar cualquier aprendizaje. Otra cuestión a tener en cuenta para obtener los mismos resultados es que el nivel de complejidad ha de ser adecuado al nivel de desarrollo de quien se enfrenta al problema ya que si es demasiado fácil o complejo rápidamente se pierde el interés, de ahí que haya que respetar el ritmo y las capacidades de cada persona y carece de sentido dar a todos el mismo trabajo (Willingham, 2011).

El foco de la investigación de Vygotsky explica cómo el desarrollo cultural del niño influye en el desarrollo humano. Este proceso de evolución se produce a través de la interacción social mediante la actividad práctica e instrumental en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). La enseñanza juega un papel fundamental en el desarrollo ya que la primera solo es eficaz cuando va por delante del segundo al estimular las funciones que se encuentran en proceso de maduración o en la ZDP. El proceso de desarrollo humano por el que las enseñanzas pasan a convertirse en capacidades y conciencia individual ocurre en la ZDP, siendo progresivo y gradual al moverse en rangos de posibilidad. De este modo, las personas adultas y el grupo de iguales del entorno del niño ofrecen diferentes niveles de accesibilidad mediante las interacciones que se producen entre ellos (Álvarez y Del Río, 1990).

Cada persona tiene su estilo cognitivo y parece obvio pensar que se aprende mejor cuando la metodología empleada coincide con él. Esto puede acercarnos a la respuesta inicial, el alumnado en la escuela se enfrenta en numerosas ocasiones a problemas demasiado fáciles o complejos que han de solucionar y, además, algunas de las metodologías empleadas no les inducen a la reflexión. Cuanto más se contribuya a que reflexionar sea más fácil para el alumnado, más disfrutarán en la escuela (Willingham, 2011).

En la memoria de trabajo se combinan las informaciones percibidas del entorno con las previamente almacenadas en la memoria a largo plazo. Cuando dichas informaciones se combinan tiene lugar la reflexión (Willingham, 2011). El éxito de nuestro razonamiento reside precisamente en saber cómo combinar y reorganizar cualquier idea en nuestra memoria de trabajo. La memoria objetiva y el conocimiento que se necesita para ejecutar tareas - conocimiento procedimental- se sitúan en la memoria a largo plazo. “La reflexión consiste en



combinar información en la memoria de trabajo y el conocimiento procedimental es una lista de qué se combina y cuándo” (Willingham, 2011, p.34).

En ocasiones la información que nos proporciona el contexto no es suficiente para solucionar un problema y es necesario hacer uso de la información que contiene la memoria a largo plazo. Cuanto más llena esté la memoria de trabajo, más complejo es reflexionar ya que esta tiene un espacio limitado (Willingham, 2011).

La información del entorno, los datos de la memoria a largo plazo, los procedimientos en la memoria a largo plazo y el espacio en la memoria de trabajo son los factores de los que depende que una reflexión sea exitosa, fracasando en el caso de que alguno de ellos no sea adecuado (Willingham, 2011).

Esto podría explicar en parte la importancia que se le debe dar a los conocimientos previos del alumnado a la hora de impartir cualquier contenido. De no tener conocimientos previos, ese contenido, pregunta, problema o trabajo cognitivo será clasificado negativamente de inmediato por el alumnado y la labor docente no será suficiente para que se produzca el aprendizaje deseado.

No saturar con instrucciones de varios pasos al alumnado es igualmente importante ya que supone una sobrecarga de su memoria de trabajo.

En este momento se puede afirmar que para que un trabajo cognitivo resulte interesante hay que no solo implicar al alumnado sino también presentarles, sin saturar su memoria de trabajo, actividades que respeten sus límites cognitivos y, sobre todo, que las situaciones que se planteen les permitan alcanzar la respuesta para obtener con ello el placer del razonamiento exitoso antes mencionado. Asimismo, para que se almacene lo aprendido en la memoria es necesario haber prestado atención y haber reflexionado sobre ello, lo que implica que haya pasado de la memoria de trabajo a la memoria a largo plazo. Cabe destacar que generalmente esto ocurre con más facilidad cuando lo que estamos aprendiendo nos provoca una reacción emocional.

Por otra parte, es importante conseguir en el alumnado la automatización de ciertos procesos a través de la práctica ya que supone liberar espacio de la memoria de trabajo, lo que requiere gran espacio en la misma cuando se hace por primera vez, una vez se automatiza, libera ese espacio quedando disponible para otros procesos. La práctica continuada y espaciada en el tiempo aporta numerosas ventajas, no solo la ya mencionada automatización, sino que también



hace que perdure el recuerdo y facilita la generalización del conocimiento. Obviamente tiene una gran desventaja, el aburrimiento (Willingham, 2011).

A continuación, se expone brevemente el porqué de la importancia de conocer cómo está estructurado el cerebro y cómo funciona para ayudar a diseñar las estrategias pedagógicas más adecuadas. Ya hemos visto que el cerebro recibe información del entorno o de la memoria a largo plazo y realiza combinaciones en la memoria de trabajo. Es el órgano que rige el pensamiento e incluye todas las capacidades cognitivas de las personas, entre las que están aquellas relacionadas con la capacidad de aprendizaje, dada su plasticidad se puede decir que es capaz de absorber prácticamente cualquier tipo de práctica educativa debido a que una de sus funciones principales es adaptarse al medio en que se encuentra, pero las intervenciones o metodologías que se empleen van a condicionar su posterior respuesta. Cómo se aprende y cómo se usa lo que se ha aprendido, es decir, cómo se educa viene determinado por cómo se han llevado a cabo los procesos educativos y, de ellos también va a depender el ayudar o no al alumnado a crecer con dignidad, pero, sobre todo, en dignidad (Willingham, 2011).

3.1.2. Teorías educativas

A lo largo de la historia varias teorías sobre el aprendizaje han intentado explicar sus procesos desde diferentes puntos de vista y atendiendo a diversos factores tales como los emocionales, sociales y biológicos, entre otros. Aristóteles (aproximadamente en el año 350 a.C.) valoró la trascendencia del juego para el desarrollo físico e intelectual de los más pequeños. En general, a lo largo de los años se ha instruido a las nuevas generaciones en función de cada cultura y de las características y necesidades de los distintos entornos (Bueno, 2019).

Desde finales del siglo XIX aparecen teorías educativas entre las que se destacan el conductismo, el cognitivismo, el constructivismo y el conectivismo (Bueno, 2019).

3.1.3. Pedagogos del siglo XX y su relación con la neuroeducación

Las hipótesis de los pedagogos del siglo XX Joan Ferrer i Guardia, Rosa Sensat, María Montessori y Decroly se vinculan directamente con los trabajos de la neurociencia aplicada a la educación, algunos de estos principios se resumen en: la educación de la infancia ha de construirse sobre una base científica y racional en la que la instrucción no se dirija únicamente al desarrollo de la inteligencia sino que también contemple la formación moral e integral de las



personas preparándolas para ser democráticas, críticas y responsables con la sociedad. Asimismo, se ha de tener en cuenta la psicología del niño a la hora de diseñar las metodologías y tener en cuenta su personalidad respetando al alumnado para ser educado para vivir en libertad (Bueno, 2019).

En nuestro país es Rosa Sensat quien impulsa, entre otros ambiciosos proyectos de innovación pedagógica, la integración del juego al currículo educativo y menciona la importancia de la buena formación de los maestros. Montessori, en auge todavía en la actualidad, defendió la exploración del alumnado como herramienta de aprendizaje, durante la que el o la docente observa y asume el papel de guía. La neurociencia ha permitido saber, tras el estudio de cómo se forma y cómo funciona el cerebro, por qué estos principios optimizan los aprendizajes siendo la razón principal que “aprovechan y sacan partido de la manera natural que tiene el cerebro de madurar y de funcionar, y estimulan el deseo natural de aprender y de comprender el entorno que la evolución ha sembrado en nuestros cerebros” (Bueno, 2019, p.25).

De los aspectos clave de la neuroeducación que tienen una aplicación más directa a las estrategias educativas interesa resaltar que los enemigos de la educación y del aprendizaje exitoso son el estrés, el aburrimiento y/o la falta de motivación, emoción y atención mientras que sus principales aliados son el placer y la sensación de recompensa (Bueno, 2019).

El juego en la infancia no genera estrés ni aburrimiento, activa los centros emocionales del ser humano, requiere atención y provoca placer lo que lo convierte en una herramienta útil en los procesos de enseñanza-aprendizaje por lo que “no existe ningún dispositivo de aprendizaje mejor” (Stern, 2017, p.13).

Una de las funciones principales de los centros educativos es que el alumnado aprenda. El juego exige, entre otras cosas, concentración y permanecer en estado de alerta; ambos estados incuestionablemente necesarios para que se produzca un aprendizaje.

La importancia de aprender jugando ya aparece en pensamientos de los clásicos Platón y Aristóteles, quienes animaban a que los niños tuvieran juguetes que les ayudaran a desarrollar sus mentes para la vida adulta (López, 2010).

Sabiendo esto, ¿cómo es posible que se juegue tan poco en las aulas? Jurjo Torres (2000, como se citó en Bañares et al, 2008, p.9) afirma que “los discursos implícitos siguen considerando el juego como algo secundario, de escaso valor, incluso como una pérdida de



tiempo, como algo en lo que las personas se ocupan cuando no tienen otras cosas más importantes que hacer” sin tener en cuenta que “los niños y las niñas no distinguen entre jugar y aprender” (Stern, 2017, p.13).

El Decreto 105/2014 por el que se establece el currículo de la educación primaria en la comunidad de Galicia, a pesar de hacer referencia en algunos elementos curriculares en distintas materias de los seis cursos de la etapa al aprendizaje a través de juegos, únicamente es en el área de Educación Física donde se refiere a él como el contexto ideal y el recurso más importante en el proceso de aprendizaje reconociendo su carácter motivador.

Nuestra cultura y sociedad nos exige replantearnos, entre otras cosas, qué métodos debemos introducir en las aulas para llegar a alcanzar el objetivo marcado por todas las leyes educativas que regulan los sistemas educativos de los países de nuestro entorno geográfico y cultural para proporcionar al alumnado una formación integral (Bernabeu y Goldstein, 2009).

Por cómo se forma y cómo funciona el cerebro unido a las características del juego y al proceso natural de desarrollo infantil, queda demostrada su utilidad en la enseñanza de cualquier área en la enseñanza primaria.

3.1.4. Definiciones que ayudan a comprender qué es el juego

Aunque es muy sencillo reconocer situaciones de juego, no es posible encontrar una definición universal. De entre las múltiples definiciones sobre el juego, una de las más aceptadas es la que Huizinga ofrece en su libro publicado en 1968, *Homo ludens*: “el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente” (Huizinga, 1968, p.49).

Del mismo autor podemos rescatar ciertas características del juego que ayudan a entender mejor el concepto. El juego es una actividad libre, autorregulada y voluntaria, improductiva, sometida a reglas acordadas entre los participantes, ficticia, incierta y placentera (Gandón, S.F).

Roger Caillois completa la definición de Huizinga con los distintos tipos de juegos según predomine en ellos la competición, el azar, el simulacro o el vértigo.



Jean Piaget relaciona el desarrollo de los estadios cognitivos con el desarrollo de la actividad lúdica; distingue, según la etapa evolutiva en la que se encuentre el niño, distintas clases de juego: el juego motor, el juego simbólico y el juego de reglas.

Vigotsky define el juego a través de dos características: la instalación de un contexto o realidad imaginaria y la presencia de reglas, explícitas o no. Para este autor, el niño a lo largo de su evolución desarrolla tres tipos de juegos: los juegos con distintos objetos, los juegos constructivos y los juegos de reglas (Bernabeu y Golstein, 2009).

“El juego es entrar en una situación ficticia pero real, en la medida en que mientras dure me la creo. En el juego me suelo emocionar más libremente, escapo un poco de mi propio control sobre mis emociones y escapo también al control que la sociedad hace sobre mis emociones” (Pavía, 1998).

No es la actividad ni el fin ni otros aspectos adheridos al juego lo que marca su importancia, sino que la propia esencia del juego es lo que da sentido al mismo, lo verdaderamente trascendental es el juego en sí y la forma de jugar (Gutiérrez, 2004).

Bajo distintos puntos de vista varios autores han considerado y consideran el juego como un factor importante y potenciador del desarrollo tanto físico como psíquico del ser humano, especialmente en su etapa infantil.

¿Qué ofrece el juego que lo convierte en una actividad placentera fundamental no solo del ser humano sino también de cualquier especie animal?

El juego es la máxima expresión de libertad, posibilita y facilita el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales y sociales. Asimismo, el juego es una necesidad vital estrechamente vinculada al desarrollo psicomotor, intelectual, social y afectivo-emocional.

Centrándonos en la dimensión intelectual del desarrollo infantil, el juego permite desarrollar las capacidades de pensamiento, la imaginación y la creatividad, estimula la atención y la memoria, fomenta el descentramiento cognitivo, es un potenciador del lenguaje y su componente de ficción es una clara vía de desarrollo del pensamiento abstracto.

Por otro lado, favorece la comunicación, la socialización, la interacción y la empatía potenciando la cohesión grupal, a través del juego se desarrolla de forma espontánea la cooperación y se aprenden normas de comportamiento que implican un ejercicio de responsabilidad y democracia (Bañares et al, 2008).



Por último, “el juego es un instrumento de expresión y control emocional que promueve el desarrollo de la personalidad, el equilibrio afectivo y la salud mental” (Bañares et al, 2008, p.18).

3.1.5. Teorías del juego

Es a mediados del siglo XIX cuando se pretende analizar y dotar de significación al juego a través de estudios teóricos conocidos como Teorías del juego. “Estas teorías, que vienen a complementarse, aunque también hay algunas que se oponen, se han clasificado desde las disciplinas que las sustentan, encontrando, así, teorías antropológicas, biológicas, psicoanalíticas, etc.” (Sánchez, 2021, p.25).

Existen numerosas teorías sobre el juego que se pueden intentar clasificar en teorías que tratan de averiguar por qué el niño juega -teorías causales- y las que pretenden explicar para qué juega -teorías de causa final-. Entre ellas, la pedagogía ha hecho más referencia a las teorías fisiológicas que recogen el pensamiento de Schiller (1759-1805) y Spencer (1820-1903) para quienes “el juego es la energía sobrante que el hombre acumula tras la realización de sus actividades útiles” (Sánchez, 2021, p.25) y el de Lazarus (1827-1903) quien ve en el juego el descanso necesario para que el hombre pueda retomar otras actividades.

La teoría del psicoanálisis de Freud (1856-1939) considera el juego con un agente liberador que posibilita la manifestación de emociones y sentimientos, de tendencias o deseos ocultos o reprimidos. “Con el juego el niño puede resolver simbólicamente situaciones difíciles para él” (Sánchez, 2021, p.26).

Dos de los autores clásicos, junto con Bruner (1915-2016), de la pedagogía actual para las actividades lúdicas en el aula son Piaget (1896-1980) y Vigotsky (1896-1934) a los que ya se ha hecho referencia.

A continuación, se muestra una tabla resumen de las teorías clásicas y modernas extraídas del libro *En clase sí se juega* (Sánchez, 2021, p.27).

Tabla 1

Resumen de las teorías del juego

TEORÍAS CLÁSICAS

Teoría metafísica (Platón, ss.V-IV a.C.; Aristóteles, s.IV a.C.)
Teoría de la potencia superflua o teoría del recreo (Friedrich von Schiller, 1793)
Teoría de la energía sobrante (Herbert Spencer, 1855)
Teoría del descanso (Moritz Lazarus, 1855)
Teoría del trabajo (Wilhelm Wundt, 1887)
Teoría del ejercicio preparatorio o de la anticipación funcional (Karl Groos, 1899)
Teoría del atavismo o de la recapitulación (Stanley Hall, 1904)
Teoría catártica y teoría del ejercicio complementario (Harvey. A. Carr, 1925)

TEORÍAS MODERNAS

Teoría freudiana sobre el juego (Sigmund Freud, 1920)
Teoría del placer funcional (Karl Bühler, 1924)
Teoría de la ficción (Édouard Claparède, 1934)
Teoría de la infancia (Frederik J.J. Buytendijk, 1935)
Teoría piagetiana del juego (Jean Piaget, 1956)
Teoría sociocultural del juego (Lev. S. Vygotsky, 1933 y Daniel B. Elkonin, 1980)
Teoría de la neuroeducación (Gerhard Preiss, 1988 y Paul MacLean, 1990)

En la actualidad se sigue estudiando el juego. En 2015 *Barcelona juega* y la editorial de juegos de mesa *Devir* ofrecen un decálogo que aúna conceptos extraídos de varias de las teorías del juego por lo que se considera importante mostrarlo tal y como lo recoge Sánchez (2021, p.28-29):

1. El juego es cultura.
2. El juego es criterio.
3. El juego es diversión.
4. El juego es reto.
5. El juego es igualdad.
6. El juego es experimentación.
7. El juego es comprensión.
8. El juego es sociabilidad.
9. El juego es conocimiento.
10. El juego es libertad.



Dadas las características del juego no podemos hablar en la actualidad de juego propiamente dicho en las aulas sino más bien de estrategias lúdicas o de situaciones de juego que sirvan como estrategia didáctica o herramienta pedagógica. Este tipo de metodología tiene, entre otras ventajas, la de ser facilitadora de la adquisición de conocimientos, dinamizadora de los procesos de enseñanza aprendizaje, potenciadora de la educación en valores y favorecedora del desarrollo personal, emocional y social, pero al ser juego puramente dirigido coarta la libertad de los implicados y con ello se pierde creatividad lo que resta calidad a la enseñanza y al aprendizaje.

Parece obvio pensar que cualquier persona se siente atraída por situaciones que la saquen de la rutina, estas situaciones se convierten en especiales y, en consecuencia, destacarán en los recuerdos. Cuando el niño juega disfruta tanto que las conexiones mentales que se producen son tan intensas que es capaz de recordarlo durante décadas, “el juego es el lenguaje universal del aprendizaje” (Sánchez, 2021, p.13).

El informe realizado por la Cumbre Mundial para la Innovación en Educación (Wise) contempla un profundo cambio en los centros educativos en el año 2030, apuesta por la desaparición de las clases magistrales y el papel de guía para el profesorado, se atreve a hablar de un currículo personalizado que atienda las necesidades de cada estudiante, los contenidos académicos quedarán relegados a un segundo plano siendo las habilidades personales y prácticas las protagonistas e indudablemente internet será la fuente principal de información y conocimiento y el inglés la lengua mayoritaria. En esta misma Cumbre en el año 2014 se introdujo el juego como una herramienta poderosa para los procesos de enseñanza aprendizaje sobre la que construir las bases de la educación del siglo actual pudiendo llevar a los sistemas educativos a alcanzar los objetivos marcados por la Unesco: “aprender a hacer, aprender a aprender, aprender a ser y aprender a vivir con los demás” (Sánchez, 2021, p.14).

3.1.6. Derechos de la infancia y sociedad actual

En 1959 la Organización de Naciones Unidas (ONU) aprueba la Declaración Universal de los Derechos de la Infancia. Treinta años después, en 1989, se aprueba la Convención sobre los mismos. El artículo 13 establece que los niños tienen derecho a expresar su opinión libremente en todos los asuntos que les afectan y, entre los derechos de la infancia se destacan,



para el desarrollo de este trabajo, el derecho al juego y el derecho a la educación y a un tratamiento especial para aquellos niños que sufren alguna discapacidad mental y física (Almodóvar et al, 2014).

España, como país que ratifica la Convención sobre los Derechos del niño, reconoce en el apartado primero del artículo 31 del BOE correspondiente “el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes” (BOE 313 de 1990).

¿Los centros educativos cuentan con la opinión de los niños? ¿Están los niños recibiendo la educación y el tratamiento que merecen según sus necesidades? ¿Se respeta su derecho al juego?

Lamentablemente las exigencias de la sociedad actual han llevado a los adultos a no jugar y estoy en total acuerdo con George Bernar Shaw cuando afirma que “el hombre no deja de jugar porque se vuelve viejo. Se vuelve viejo porque deja de jugar”. Lo peor de todo esto es que este comportamiento adulto se está extrapolando al mundo infantil, el modo de vida que lleva la mayoría de los niños y las niñas de hoy en día les impide tener tiempo para jugar lo que claramente frena la evolución y el desarrollo humano. No jugar resulta absolutamente contradictorio si pensamos que a lo largo de la vida se pierden muchas capacidades mientras que mantenemos la capacidad de jugar, el juego ha estado siempre presente en todas las civilizaciones de la historia no solo en la vida social y cultural sino también en los procesos de aprendizaje. Según el psicólogo Peter Gray el juego no solo ayuda a la cohesión social y a adquirir compromiso en las actividades comunes, es decir, a la cooperación, sino que también fomenta la autonomía dentro de la comunidad (1991, como se citó en Sánchez, 2021).

Los estímulos, impulsos, la alegría y la curiosidad innatas son variables determinantes de la mayoría de los aprendizajes que las personas adquieren en la vida siendo aprendidas de la vida misma y no en ninguna institución educativa. Precisamente no es la naturaleza quien apaga el deseo y la capacidad de aprender, sino un sistema coercitivo de escolarización. Es una realidad que la infancia actual no disfruta de la libertad de la que se disponía en el pasado. Esta falta de libertad dificulta el desarrollo que proporciona el juego libre e impide que las habilidades físicas e intelectuales que se pueden adquirir mediante el mismo se consigan al no poder ser enseñadas de otro modo teniendo como consecuencia un declive en su salud mental y física. Existe una predisposición genética que hace que las personas se responsabilicen de su



propia educación de manera que cuando se dan las condiciones adecuadas relacionadas con la libertad y medios para alcanzar sus intereses en ambientes seguros, se desarrollan mostrando las habilidades y autoestima necesarias para enfrentarse a la vida volviéndose innecesarias muchas de las tareas que se llevan a cabo en las instituciones educativas ya que contradicen la forma natural de aprendizaje. Astutamente de forma directa e indirecta y consiente e inconsciente, la escuela se ha apoderado de la vida de los niños. De este modo, se ha fomentado una sociedad que infravalora las actividades propias de la infancia. A pesar de que las familias no creen que el juego libre al aire libre sea una de las preferencias de sus hijos, estos sí lo consideran prioritario en sus vidas (Gray, 2013). “Tal vez los niños de hoy juegan en la computadora tanto como lo hacen en parte porque es un lugar donde pueden jugar libremente, sin la intervención ni la dirección de un adulto. A muchos no se les permite jugar libremente al aire libre, e incluso si es así, es poco probable que encuentren a otros con quienes jugar, por lo que juegan en el interior” (Gray, 2013, p. 11).

A pesar de saber tanto sobre los beneficios que nos aporta el juego como individuos y como sociedad, el Informe sobre deberes de la Xunta de Galicia del año 2017 indica que hoy los niños pasan casi un 50 por ciento más de su tiempo estudiando que hace una década al tiempo que han reducido doce horas su tiempo libre en comparación con el que tenían sus progenitores (Sánchez, 2021). Esto unido al exceso en algunos casos de actividades extraescolares se traduce en un abandono del juego cada vez a edades más tempranas, lo que puede desembocar en consecuencias tremendamente negativas que afecten no solo al desarrollo natural del ser humano, sino que atenten directamente contra la salud y el bienestar de las personas y de las sociedades (Fraguela et al, 2018).

Ante esta situación se considera la escuela como el espacio propicio para desarrollar el juego entre iguales y paliar los efectos negativos que su escasez en la infancia pueda ocasionar. El aprendizaje ha de ir en consonancia con el desarrollo natural del niño, es decir, con el juego.

No usar el juego como herramienta pedagógica para lograr los objetivos educativos es un error ya que este ofrece múltiples beneficios en el desarrollo que han de ser aprovechados en las aulas (Sánchez, 2021). Aun conociendo estos beneficios se continúan empleando metodologías pasivas y utilizando el juego como premio y, en consecuencia, como algo de lo que se puede prescindir. El cerebro es un órgano social por lo que no se puede pretender el uso continuo de actividades que no requieran interacción y participación, es necesario dar un papel



protagonista y activo al alumnado en los procesos educativos. El juego es un facilitador de las relaciones interpersonales, es una práctica en la que mientras los jugadores van avanzando en la mecánica y dinámica del juego han de evidenciar ciertas habilidades, competencias y conocimientos que muestran el alcance de los objetivos de aprendizaje. “Esto encaja con la definición de aprendizaje significativo de David Ausubel (1918-2008), que postula que el aprendizaje debe ser un proceso activo en el que el estudiante se involucre razonando, pensando, construyendo relaciones conceptuales y esforzándose por integrar o discriminar conocimientos previos de los nuevos adquiridos” (Sánchez, 2021, p.63).

Queda demostrado que el juego es un medio que desemboca en aprendizaje significativo que facilita la adquisición de conocimientos, es un agente dinamizador de las sesiones de aula, mantiene al aprendiz en actitud activa, desarrolla con naturalidad la educación en valores, la solidaridad, la empatía, la ética, la moral, la autoestima, el autoconcepto y fomenta la cohesión de cualquier grupo al tiempo que despierta la inteligencia emocional; genera interés, motivación, concentración y mantiene en estado de alerta al alumnado al que otorga el control sobre su aprendizaje; aumenta la responsabilidad, autonomía y actitud democrática de los jugadores enseñando a ganar y a perder; divierte y saca de la rutina a los implicados; desarrolla las habilidades sociales, lingüísticas y la capacidad de razonamiento y reflexión; da rienda suelta a la creatividad y a la imaginación ayudando a discernir entre realidad y fantasía; mejora la capacidad de memoria, el razonamiento lógico-matemático y da sentido a lo que se aprende sin haber tenido miedo al fracaso durante el proceso de aprendizaje (Sánchez, 2021). ¿Qué otra estrategia, instrumento, medio y/o herramienta didáctica aúna estos beneficios? Es obvia la necesidad de cambio en las metodologías empleadas en las aulas de Educación Primaria en las que debería primar el juego y la lectura.

4. Metodología

En este apartado se realiza la descripción del centro educativo en el que está matriculado el alumnado participante en el focus group y lugar de trabajo del profesor tutor. Asimismo, se lleva a cabo una descripción del grupo objeto de estudio y del juego diseñado para la enseñanza y/o repaso de las tablas de multiplicar. Se describen los objetivos del focus group y de la entrevista con el profesor tutor y se muestran las preguntas y guiones seguidos para ambos.



4.1. Descripción del centro educativo

El colegio donde se lleva a cabo es un centro privado concertado semiurbano en el que encontramos una realidad socioeducativa amplia y heterogénea debido a la diversidad de niveles educativos, de aprendizajes e incluso de la incorporación de alumnado procedente de otros países. En cuanto al estatus socioeconómico, la mayor parte de las familias del alumnado son de clase media.

En el curso 2021-2022 el centro cuenta con alrededor de 72 profesores/as y más de 1100 alumnos/as distribuidos de la siguiente forma: 9 grupos de Ed. Infantil, 18 grupos en Educación Primaria, 12 grupos en la E.S.O., y 4 grupos en el Bachillerato.

Se define como un centro que apuesta por la innovación educativa, tiene por objeto un continuo cambio en el proceso de enseñanza aprendizaje en lo que se refiere a incorporar no solo materiales y métodos sino también contextos que estén implicados en la enseñanza. Persigue la mejora de la misma mediante una metodología en la que el centro del aprendizaje es el alumnado y no el profesorado o los contenidos curriculares. Además, establece una relación estrecha entre las familias y el profesorado ya que consideran que el aprendizaje es óptimo cuando ambos trabajan unidos. Incorporan la tecnología y las artes al proceso de aprendizaje debido a que la sociedad actual así lo exige y fomentan la creatividad y el espíritu crítico. Apuestan por la interdisciplinariedad y el trabajo cooperativo poniendo el foco en la adquisición y desarrollo de habilidades y competencias (Bustamante, 2022).

4.2. Descripción del grupo objeto participante

El alumnado con el que se lleva a cabo el focus group pertenece al aula de 4ºA de dicho centro con el que se ha puesto en práctica el juego de cartas diseñado para el aprendizaje de las tablas de multiplicar. 4ºA está constituido por 25 alumnos, 14 niños y 11 niñas. Se trata de un grupo heterogéneo en lo que se refiere a ritmos de aprendizaje y características de personalidad lo que se traduce en un ambiente complejo pero muy atractivo para los procesos de enseñanza aprendizaje. El alumnado se conoce entre sí perfectamente, se respeta y se muestra unido, autónomo en la mayoría de sus acciones y empático (Bustamante, 2022).

4.3. Descripción del juego diseñado

Juego de cartas diseñado y puesto en práctica por Bustamante (2021):



- Recurso didáctico para trabajar las tablas de multiplicar y mejorar el desarrollo del cálculo mental.
- Objetivo: Quedarse sin cartas.
- Agrupamientos: equipos de 4/5 personas.
- Material y descripción. Cada equipo de juego dispone de una baraja de cartas con la totalidad de las tablas de multiplicar y sus resultados. En el centro de cada carta se encuentra una multiplicación de entre las tablas del 2 al 10 y, en cada uno de los cuatro extremos de la misma, un resultado propio de cualquiera de las tablas. Se reparten las cartas entre los jugadores. Uno de ellos comienza el juego tirando una de sus cartas al centro de la mesa, los demás tienen que buscar el resultado de la operación que aparece en el centro de dicha carta en los extremos de las suyas. Cuando la localizan, la tiran en la mesa sobre la que hay y se repite el proceso hasta que alguno de los jugadores se quede sin cartas. Durante el juego se permite el uso de calculadora, puede ser la que he diseñado para él o una que traigan de su domicilio.

4.4. Grupo de discusión

En contraposición al paradigma cuantitativo, en el cualitativo el investigador pretende comprender el problema o situación a partir de la información que proporcionan las personas participantes, quienes son fuente de conocimiento y cuyas respuestas favorecen la construcción de teoría asumida previamente por el investigador (Mena y Méndez, 2009).

Dentro de las estrategias metodológicas propias del paradigma cualitativo en este trabajo se utiliza el grupo de discusión como técnica de investigación para conocer las opiniones del alumnado participante con respecto a la escuela y, en concreto, con relación al juego como herramienta fundamental en su proceso de aprendizaje. Para ello se establece una discusión dirigida con los participantes cuyo guion es semiestructurado y cerrado. Se pretende que el alumnado hable de forma espontánea sin interferir ni condicionar las respuestas.

Esta técnica ha sido seleccionada ya que busca el estudio del grupo de pares en un ambiente de confianza y hace emerger sus reflexiones con respuestas que pueden disiparse cuando se realizan preguntas concretas que no incitan a la conversación. Además, permite la participación activa del alumnado quien posee libertad para dar su opinión sobre un tema que pertenece a su vida cotidiana.



Mena y Méndez (2009, p.2) afirman que Jesús Ibáñez es quien comienza a utilizar esta técnica a principios de la década de los 90 en España y América Latina y recogen en su artículo las características de la técnica de grupo de discusión, que se muestran a continuación:

- Recuperar la participación activa del sujeto en la investigación de la realidad social, en donde se le otorgue la libertad para expresar su opinión sobre el sentido de sus acciones vinculadas a su vida cotidiana (Chávez, 2001).
- El sentido es siempre grupal, colectivo, y su emergencia requiere del despliegue de hablas múltiples en una situación de comunicación (Canales,1994, citado en: Chávez,2001).
- La dinámica articula a un grupo en situación discursiva (o conversación) y a un investigador que no participa en ese proceso de habla, pero que determina la conversación porque marca las pautas sobre las cuales hablar (detonadores) (Chávez, 2001).
- La “muestra” no responde a criterios estadísticos, sino estructurales (significa que está regida por la comprensión: se busca el subconjunto pertinente para generar el conjunto de relaciones que se investigan) (Chávez, 2001).
- No le interesan las variables como términos a priori, sino que busca construir categorías de análisis a posteriori (Chávez, 2001).
- El habla en el grupo de discusión permanece explícitamente contextualizada por la ideología vigente, que propicia la agrupación de los hablantes al interconectar puntos de vista y dar sentido. Reproducir y reordenar sentido precisa del trabajo del grupo, a través del habla, tarea que realiza el grupo (Canales,1996; citado en: Chávez, 2001).

Antes de realizar el grupo de discusión se ha establecido con precisión el objeto de estudio y los objetivos que se pretenden alcanzar, se han elegido los participantes con la intención de que sea un grupo heterogéneo que aporte información diversa a la investigación y teniendo en cuenta que esté formado por entre 5 y 10 personas. A continuación, se han elaborado cuidadosamente las preguntas que van a servir de detonadores para guiar la conversación, estas preguntas han de permitir que la respuesta de uno provoque la reacción y la respuesta de otro o dar pie a aclaraciones, incluso conducir a que los participantes muestren acuerdo o desacuerdo y lo justifiquen desde su punto de vista. Finalmente, se ha seleccionado



el espacio donde realizarlo teniendo en cuenta que ha de estar libre de ruidos, con una temperatura agradable y generar un ambiente de confianza para los participantes que van a sentarse alrededor de una mesa redonda en la que también ha estado la moderadora.

Dado que se trata de participantes de entre 9 y 10 años, se considera oportuno que el grupo de discusión no supere los 30' para no cansar al alumnado.

Para conformar el grupo con el que se realiza el grupo de discusión, el primer paso que se ha llevado a cabo ha sido solicitar a los padres, madres y/o tutores legales del alumnado la autorización para su participación y grabación de audio durante la misma para recuperar las respuestas con posteridad y así poder realizar el análisis. Es en este momento en el que se acuerda que lo grabado va a ser únicamente usado para el desarrollo de este TFG, así como la preservación del anonimato. Por último, se fija la fecha, hora y lugar de realización.

Antes de iniciar el grupo de discusión se explica al alumnado que van a llevar a cabo una conversación destacando la importancia de expresar con libertad lo que piensan sobre los temas que se aborden en ella. A continuación, se inicia la grabación que no se detiene hasta la finalización del mismo.

4.4.1. Objetivos

- Descubrir la opinión que el alumnado participante tiene sobre la escuela.
- Conocer las metodologías más empleadas por el profesorado.
- Detectar si el alumnado participante disfruta del juego como herramienta didáctica.
- Averiguar el impacto que ha tenido en el aprendizaje de las tablas de multiplicar el juego de cartas utilizado.

4.4.2. Preguntas realizadas

- 1ª pregunta: ¿Qué es el colegio para vosotros?
- 2ª pregunta: ¿A todos os gusta ir al colegio?
- 3ª pregunta: Hay niños y niñas a los que no les gusta ir al colegio ¿Por qué creéis que no les gusta?
- 4ª pregunta: ¿A qué tareas dedicáis más tiempo en vuestro día a día en el colegio?
- 5ª pregunta: ¿Notáis diferencias en las actividades que hacéis según la asignatura? ¿Cuáles?
- 6ª pregunta: ¿Qué asignaturas os gustan más y por qué?
- 7ª pregunta: ¿Cómo os gustaría aprender en el colegio?



- 8º pregunta: ¿Qué opináis del juego de cartas que habéis usado para repasar las tablas de multiplicar?

4.5. Entrevista con el profesor tutor

La entrevista es una situación de diálogo entre dos personas en la que se intercambian ideas y opiniones sobre una cuestión determinada con el objetivo de descubrir subjetividades (Tonon, 2012). Los objetivos de la misma están predefinidos y, en este caso, las respuestas también van a servir para contrarrestar las obtenidas con las del alumnado participante en el focus group.

Las entrevistas pueden ser no estructuradas, sin guión previo; estructuradas, previamente planificadas y basadas en preguntas cerradas que no permiten al entrevistado salirse del guión, es decir, le deja escasa o ninguna posibilidad de réplica; y semiestructuradas en cuyo caso están basadas en un guión basado en los objetivos y se determina de antemano qué información se quiere conseguir. Además, requieren gran atención por parte del entrevistador que ha de poder encauzar y prolongar los temas lo que considere mientras mantiene una actitud de escucha ante las preguntas abiertas que realiza para obtener los mayores matices posibles de la respuesta al tiempo que da la oportunidad al entrevistado de entrelazar temas (Tonon, 2012). La entrevista realizada al profesor tutor en este TFG es, por lo tanto, semiestructurada y el trabajo investigativo realizado se ha organizado a partir de preguntas orientadoras generando un proceso de comunicación interactivo.

Cabe destacar la importancia que adquieren la confianza, la confidencialidad y el contexto en la realización de la entrevista semiestructurada, es por lo que se decide realizar en el lugar que propone el entrevistado y se acuerda confidencialidad de las respuestas que serán únicamente usadas para completar la investigación. Esta técnica es facilitadora de la libre manifestación de opiniones y creencias del entrevistado a través de respuestas espontáneas y, durante el desarrollo de esta, el entrevistador interviene lo menos posible limitándose a incitar a que sea el entrevistado quien hable con absoluta libertad de expresión (Tonon, 2012).

Es importante que el entrevistado autorice la grabación de la entrevista para su posterior análisis, al igual que se recomienda que el investigador aproveche la posibilidad de observación de gestos, silencios, en general de la comunicación no verbal que expresa el entrevistado e incluso dicha información puede ser recogida en un cuaderno mientras se lleva a cabo la entrevista con el objetivo de ampliar la interpretación de esta.



4.5.1. Objetivos

- Indagar sobre la opinión del profesor tutor con respecto a la del alumnado sobre la escuela.
- Averiguar las variables que el profesor tutor cree necesarias para que se produzca el aprendizaje.
- Deducir si el profesor tutor conoce los beneficios del juego como herramienta pedagógica.
- Descubrir la importancia que el profesor tutor le da al juego en su metodología de aula.
- Conocer la opinión del profesor tutor sobre el recurso diseñado.

4.5.2. Preguntas realizadas

- 1ª pregunta: ¿Crees que a todo el alumnado que tutorizas le gusta ir al colegio? Justifica la respuesta.
- 2ª pregunta: ¿Cuáles crees que son las variables necesarias para que se produzca el aprendizaje?
- 3ª pregunta: ¿Conoces alguna herramienta pedagógica, recurso o metodología que integre las variables que acabas de mencionar?
- 4ª pregunta: ¿Utilizas el juego en las aulas? En caso afirmativo, ¿Cuánto tiempo le dedicas?
- 5ª pregunta: ¿Lo utilizas en todas las áreas o crees que hay algunas que se prestan más?
- 6ª pregunta: ¿Qué piensas del juego de cartas para aprender las tablas de multiplicar?
- 7ª pregunta: ¿Crees que ese instrumento u otros similares pueden ser suficientes para la enseñanza y aprendizaje de las tablas o los crees complementarios a otras técnicas?

5. Análisis de datos

En este epígrafe se puede consultar una descripción relacionada con el modo en que se ha desarrollado el análisis cualitativo. Este se realiza, en primer lugar, sobre el grupo de discusión y, a continuación, sobre la entrevista llevada a cabo al profesor tutor. Finalmente, tiene lugar el análisis cualitativo conjunto en el que se cruzan ambas informaciones.

Con respecto al grupo de discusión, tomando como modelo las fases que proponen Mena y Méndez (2009), se comienza con la transcripción de la situación comunicativa. El análisis se inicia en el mismo momento de dicha transcripción. A continuación, este se divide en tres fases:

1. Durante la primera se identifican los temas principales a través de la lectura de las respuestas de los participantes y las intuiciones y/o interpretaciones que la observación



ha facilitado durante el desarrollo del grupo de discusión. Es ahora cuando se marcan palabras o frases de los participantes que permitan unificar respuestas y empezar a establecer conexiones con el material bibliográfico sobre el que se sustenta el marco teórico. Simultáneamente se reflexiona sobre las respuestas recibidas contrastándolas con las obtenidas en la entrevista, aunque, de momento, sin profundizar. Lo importante en esta primera fase es el análisis de la situación comunicativa que se ha llevado a cabo para comprender los fenómenos que hayan podido repercutir en las respuestas de los participantes, es decir, desmenuzar la interacción que se ha producido en el grupo y así tener en cuenta el tono, la expresión corporal, los roles adoptados y cualquier otro aspecto que ayude a obtener una visión global de lo ocurrido durante el grupo de discusión en lo que se refiere a la relación comunicativa para posteriormente dar comienzo al análisis del contenido de los discursos.

2. De este modo, en la segunda fase se determinan las categorías en las que se codifica la información recogida partiendo de los detonadores utilizados y se clasifican los datos para facilitar la organización de la redacción.
3. Finalmente, en la tercera fase se reflexiona sobre si las respuestas han sido voluntarias o dirigidas por la moderadora o pronunciadas bajo la influencia de otros participantes. Una vez interpretada la información, se inicia la redacción que ha de hacer uso de la teoría que sustenta el trabajo poniendo en valor el pensamiento de los participantes.

En lo que se refiere al análisis de la entrevista utilizada para completar la investigación cabe señalar que se tienen en cuenta, no solo las respuestas obtenidas, sino el resto de los aspectos que conforman la comunicación. Al igual que en el grupo de discusión, el análisis comienza con la transcripción de la entrevista que incorpora los sonidos o silencios que han tenido lugar y así, en ocasiones, significar la respuesta verbal. A continuación, se procede a la lectura de los resultados que desemboca en la construcción de categorías y clasificación de los datos que permite el contraste con la teoría. Finalmente, se lleva a cabo la narración analítica argumentada.

Teniendo en cuenta los análisis independiente y habiendo descartado la información no relevante de las respuestas obtenidas, se inicia el análisis cualitativo global y propio de la investigación combinando los datos recogidos de ambos instrumentos de investigación, estableciéndose las siguientes categorías:



- Causas por las que al alumnado no le gusta el colegio y razones del profesor tutor ante el alumnado al que no le gusta ir al colegio.
- Cómo manifiesta el alumnado aprender mejor y qué variables considera el profesor tutor necesarias para que se produzca el aprendizaje.
- El juego en el día a día desde el punto de vista del alumnado y del profesor tutor.
- Opiniones sobre el juego de cartas de las tablas de multiplicar.

Aburrimiento es la palabra más nombrada y escogida por el alumnado participante en el grupo de discusión para definir el colegio. Otras connotaciones negativas con las que lo asocian son falta de libertad y de movimiento, escasa reflexión e interacción, no entender lo que estudian ni para qué les sirve o va a servir, pérdida de tiempo, nula capacidad de decisión, obligatoriedad de seguir un ritmo excesivamente rápido, contenidos desvinculados de sus intereses, presión, estrés, tareas repetitivas, mayoritariamente fichas y algoritmos matemáticos, etc. Así, manifiestan que *“no entiendo nunca para qué hacemos lo que nos mandan hacer”* (NIÑA 2), *“el colegio es un aburrimiento porque tienes que estudiar cosas sin sentido”* (NIÑO 1), *“te pasas la mayor parte del tiempo escribiendo cosas en papel que no nos interesan”* (NIÑA 6), *“copio sin pensar y nunca más lo miro”* (NIÑO 4), *“lo único que consiguen es aburrirnos”* (NIÑO 1), *“tienes que estar todo el rato sentado, quieto”* (NIÑA 6), *“es aburrido sentarse en una mesa y empezar a ver en una pantalla lo que tienes que copiar, yo así no aprendo nada”* (NIÑA 2), *“parece que lo más importante en este mundo es saber hacer operaciones”* (NIÑA 2). La opinión del profesor tutor es que, en caso de haber alumnado al que no le guste asistir a la escuela, las causas son ajenas a lo que ocurre en el aula *“Yo creo que hoy el colegio es un sitio donde están a gusto y creo que sí, que todos quieren venir y desde luego si pasa lo contrario es por causas ajenas a lo que ocurre en las aulas”* (T1).

La escuela ha de ser el espacio idóneo que motive al alumnado a reflexionar para que experimenten el placer que provoca el razonamiento exitoso y este tenga una repercusión directa en su deseo de continuar aprendiendo. Es responsabilidad del profesorado que se den las condiciones cognitivas adecuadas para que dicha reflexión tenga lugar. A través de ella, es como se consigue que disfruten más de ir a la escuela. Dadas las circunstancias descritas por los participantes, muy probablemente las metodologías empleadas no inducen a la reflexión por lo que alumnado no siente la satisfacción necesaria.



El alumnado muestra su necesidad de encontrar utilidad para la vida en lo que aprenden al tiempo que requieren poder ser parte activa de su aprendizaje en lo que se refiere a la toma de decisiones de manera que cuando hacen referencia a la materia que más les gusta afirman que *“nos gusta más porque somos más libres”* (NIÑA 3), manifiesta querer entender para qué hacen las tareas que les proponen *“para aprender necesito saber lo que estamos haciendo”* (NIÑA 2) y tiene una sensación de pérdida de tiempo en varias ocasiones, *“escribimos sin enterarnos de nada, estamos perdiendo el tiempo”* (NIÑO 4). Reconoce que le gusta pensar y llevar a cabo actividades diferentes, que le hagan salir de las rutinas, sentirse libres y poder moverse, comunicarse e interactuar en la resolución de problemas. Asegura que, tras haber vivenciado el juego, es la forma en la que le gustaría aprender ya que interioriza los contenidos sin apreciar el esfuerzo que está realizando *“cuando jugamos memorizamos todo sin esfuerzo porque estamos súper atentos, es un recuerdo divertido que se nos queda y si nos lo preguntan en un examen lo recordaríamos sin problema”* (NIÑA 3), el juego le provoca interés, motivación, no le cuesta prestar atención, se divierten, no se siente presionado ni sufre estrés y alargaría el tiempo de juego en lugar de experimentar la sensación de que este no pasa *“jugando no me entero del tiempo que pasa y aprendo mucho más porque estoy contenta”* (NIÑA 2). El profesor tutor considera como únicas variables para que se alcance el aprendizaje que el ambiente sea seguro, que el profesorado sea cercano y tratar temas de interés cercanos al alumnado; argumenta que cualquier metodología es válida para conseguir el aprendizaje ya que todas reúnen dichas variables porque depende más del carácter del profesorado que del modo en que se imparten los contenidos.

Es cierto que la plasticidad del cerebro permite adaptarse al medio y, por ello, absorber cualquier tipo de práctica educativa pero cómo se usa lo aprendido va a depender de cómo se han desarrollado las prácticas educativas, es decir, las metodologías van a condicionar su posterior respuesta (Willingham, 2011).

El alumnado sufre estrés y se aburre en el aula por lo que pierde la atención y obviamente no existe la motivación ni emoción necesarias para que se produzca el aprendizaje. La educación ha de tender a activar los centros emocionales del alumnado, realizar actividades que no les generen estrés, sino que les provoquen placer, requieran atención y les mantengan concentrados, en estado de alerta. Los procesos de enseñanza aprendizaje se simplificarían si se enseña al cerebro de la manera en que aprende y no en contra de ella (Martín y Castro, 2020).



El alumnado asegura no jugar en las aulas y expone las tareas que realiza en cada una de las materias, esto se sustenta con sus respuestas con respecto a la materia que más les gusta, Educación Física, siendo la única en la que juegan, están al aire libre, tienen capacidad de decisión, aunque está limitada al cómo hacer lo que se les requiere, están en movimiento, pueden hablar e interactuar y se divierten. El profesor tutor afirma usar el juego a diario entendiendo el juego como algo que para el alumnado sea lúdico y no les suponga un sobreesfuerzo, sin embargo cree que no todas las temáticas se prestan al juego y alega que si abusas de este se crea un ambiente en el aula que desfavorece el aprendizaje empleando la frase *“no puedes estar todo el día jugando porque algo tendrán que aprender”* (T1), alega que se debe combinar jugar y aprender y/o trabajar para evitar que se des controle el proceso de enseñanza aprendizaje que requiere que el alumnado tenga tareas habituales y no se deben romper las rutinas.

Es necesaria la información, formación y conocimiento para no disociar jugar y aprender, esto explica que se utilice el juego como premio en contadas ocasiones, de escaso valor, secundario y prescindible obviando que es una potente herramienta pedagógica que facilita enormemente el aprendizaje al proporcionar todo lo necesario para que este se produzca.

El juego empleado para el repaso de las tablas de multiplicar es valorado positivamente por el alumnado ya que entiende que tiene como objetivo la interiorización del contenido, le permite pensar mientras juega, mejora sus habilidades para el cálculo mental, es rápido y divertido, le mantiene en estado de alerta y evita despistarse, es una forma diferente de aprender, interactúa y resuelve de manera autónoma las situaciones de juego. El profesor tutor afirma que es una necesidad *“machacar con las tablas al alumnado”* (T1) por lo que considera apropiado el juego diseñado.

5.1. Conclusiones

La opinión que el alumnado tiene de la escuela parece confirmar la necesidad de cambio. Es importante establecer un protocolo de escucha al alumnado para que el profesor tutor conozca su realidad y actúe en consecuencia. La educación ha de evolucionar atendiendo a la investigación, el profesorado ha de desarrollar su trabajo teniendo en cuenta cómo aprende el cerebro, respetando los límites cognitivos del alumnado y motivándole a reflexionar para que obtenga el placer que supone el razonamiento exitoso.



La formación del profesorado ha de contemplar la actualización de metodologías, recursos, materiales y/o herramientas pedagógicas ya que para favorecer el aprendizaje es necesario captar la atención e interés del alumnado y proporcionarles motivación y emoción sabiendo que no siempre es el tipo de actividad o su contenido lo que les atrae sino que el modo en qué se imparte es de gran relevancia.

El juego está relegado a un segundo plano en los procesos de enseñanza aprendizaje y, en general, se desconocen los beneficios que aporta.

6. Valoración de la idoneidad o aplicación

La valoración del juego diseñado se basa en los resultados obtenidos tras su aplicación y en el pensamiento de Constance Kazuku Kamii (2002), quien se apoya en los fundamentos teóricos de la teoría de Piaget sobre el número y la importancia de la interacción social. Se considera que jugar ha de desempeñar un papel protagonista en la enseñanza primaria, no solo porque rompe con la enseñanza tradicional, que se opone a la naturaleza del pensamiento infantil, sino porque llevar el juego al aula de matemáticas supone mantener activos mentalmente a los participantes, requisito para el progreso en el área. Asimismo, fomenta el desarrollo de habilidades necesarias para el cálculo mental y la resolución de problemas, de la autonomía, la responsabilidad y las habilidades sociales, morales y democráticas del alumnado. La interacción juega un papel fundamental en la búsqueda del objetivo de proporcionar al alumnado una formación integral.

“Durante siglos los educadores han creído que los niños aprendían aritmética al serles enseñada o al descubrirla. Pero en realidad, los niños han estado aprendiendo de ella a pesar de la enseñanza: construyéndola desde dentro y/o de memoria” (Kamii, 2002, p.11).

Teniendo en cuenta la autonomía como meta y/u objetivo de la educación, se han de proponer actividades que impliquen la posibilidad de establecer normas y tomar decisiones conjuntamente por lo que el juego supone una herramienta idónea para el desarrollo de esta.

El juego de cartas se ha utilizado por primera vez en el último tramo del curso 2020-2021 en 2º de primaria. En ese momento el alumnado comenzaba la memorización de las tablas de manera independiente. En este caso, el apoyo de la calculadora fue imprescindible en las primeras partidas, pero en dos sesiones, el alumnado recurría cada vez menos a ella y estaba consiguiendo aprender todas las tablas al mismo tiempo, sin esfuerzo ni aburrimiento, con



interés, motivación y emoción por el juego. En un principio se les presentó el material, una baraja por equipo de trabajo y se les permitió manipularlo y hablar en conjunto sobre cómo se podría jugar. A continuación, se establecieron las reglas del juego para dar paso a las partidas. Se pudo comprobar que el alumnado no estaba acostumbrado a jugar en el aula porque manifestaron excesivo nerviosismo ante la situación. Progresivamente ese nerviosismo se tradujo en emoción controlada y el juego cumplió con su objetivo.

Es en el inicio del curso 2021-2022 cuando el tutor de 4ºA de primaria del mismo centro detecta la necesidad de repasar las tablas de multiplicar con el alumnado que tutoriza. Su intención era que las memorizaran, pero le sugerí hacer uso del juego de cartas. La dinámica de presentación del juego fue similar a la empleada con el 2º curso en el año anterior, pero en este caso descubrieron por sí mismos cómo jugar y establecieron las normas de manera autónoma, el uso de la calculadora también estaba permitido, pero fue escaso ya que en cada equipo solía haber algún integrante que conocía el resultado y lo pronunciaba en voz alta para que los demás lo repitieran hasta que lo localizaban en una de sus cartas.

Se pudo comprobar la idoneidad del recurso ya que facilitó la adquisición del contenido sirviendo como agente dinamizador de la sesión, mantuvo a los jugadores en actitud activa, estado de alerta y máxima concentración, se reforzaron valores como la empatía y la solidaridad en situaciones que se dieron en el desarrollo de las partidas así como permitió al alumnado resolver los conflictos que surgieron de manera autónoma fomentando la cohesión de los grupos de trabajo, aumentando su responsabilidad, actitud democrática y desarrollando sus habilidades sociales al tiempo que se divertían. El simple hecho de jugar generó motivación e interés en el alumnado quienes salieron de las rutinas diarias, su estado emocional era tan positivo que demostraron no tener miedo a perder ni a equivocarse en las respuestas. El juego de cartas nuevamente cumplió con su objetivo, el alumnado mejoró las tablas de multiplicar y el cálculo mental mientras se benefició de los aprendizajes colaterales que ofrece el juego como herramienta pedagógica.

7. Limitaciones del estudio y líneas futuras de investigación

El alcance de la experiencia es muy limitado por lo que sería conveniente ampliar la investigación llevándola a cabo en otros cursos de primaria e incluso pudiendo averiguar si hay diferencias relevantes, en lo que al uso del juego se refiere, en centros públicos, privados



concertados y privados. Otra opción es analizarlo por Comunidades Autónomas o en los diferentes sistemas educativos.

8. Referencias bibliográficas

Almodóvar, A., Cansino, E., Díaz, G., Fernández Paz, A., Loanda, M., Martín Garzo, G., Moure, G., Nesquens, D., Shua, A. y Silva, L. (2014). *Os dereitos da infancia*. Xerais.

Álvarez, A. y Del Río, P. (1990). Aprendizaje y desarrollo: la teoría de la actividad y la Zona de Desarrollo Próximo. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (eds.). *Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la Educación* (pp 93-119). Alianza Editorial.

Bañares, D., Bishon, A., Claustre, M., Comas, O., Escuela infantil Platero y yo, Garaigordobil, M., Hernández, T., Lobo, E., Marrón, M., Ortí, J., Pubill, B., Ruíz de Velasco, A., Soler, M. y Vida, T. (2008). *El juego como estrategia didáctica*. Graó.

Bernabeu, N. y Goldstein, A. (2009). *Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica*. Narcea.

BOE 313 de 1990. Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. 31 de diciembre de 1990. BOE-A-1990-31312.

Bueno, D. (2019). *Neurociencia aplicada a la educación*. Síntesis.

Bustamante, L. (2021). *Portafolio Practicum I* [Memoria de prácticum]. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña.

Bustamante, L. (2022). *Portafolio Practicum II* [Memoria de prácticum]. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña.

Decreto 105 de 2014 [Consellería de cultura, educación y ordenación universitaria de la Xunta de Galicia]. Por el que se establece el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia. 9 de septiembre de 2014.



- Fraquela, R., Varela, L. y Carretero, M. (2018). Los derechos de la infancia en el deporte competitivo, el juego y la naturaleza. En S. Romero y Y. Lázaro (eds.), *Deporte y sociedad. Una aproximación desde el fenómeno del ocio* (pp. 121-138). Universidad de Deusto.
- Gandón, A. (S.F). *El juego en la escuela: Aproximaciones teóricas sobre el juego* http://www.especialmentemusica.com.ar/descarga_articulos/el_juego_en_la_escuela.pdf
- Gray, P. (2013). *Free to learn*. Basic Books.
- Gutiérrez, M. (2004). La bondad del juego, pero... *Escuela abierta: revista de investigación educativa*, (7), 137-152.
- Huizinga, J. (1968). *Homo Ludens*. Emecé.
- Kamii, C. (2002). *El niño reinventa la aritmética. Implicaciones de la teoría de Piaget*. A. Machado Libros.
- López Chamorro, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta*, 19-37.
- Martín, M. y Castro, C. (2020). *Educación 3.0 Metodologías innovadoras para el aula*. Círculo Rojo.
- Mena, A. M^a y Méndez, J. M^a (2009). La técnica de grupo de discusión en la investigación cualitativa. Aportaciones para el análisis de los procesos de interacción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49 (3), 1-7. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie4932094>
- Pavía, V. (1998). Sobre el juego y el jugar. *Educación física y ciencia*, (4), 48-58.
- Sánchez Montero, M. (2021). *En clase sí se juega*. Paidós.
- Stern, A. (2017). *Jugar*. Litera.



Tono de Toscano, G. (2012). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación.

En G. Tono de Toscano (eds.). *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa* (pp 47-68).

Willingham, D. (2011). *¿Por qué a los niños no les gusta ir a la escuela?* Graó.