

Evaluación cuantitativa y cualitativa mediante juicios subjetivos de un programa para desarrollar la personalidad de niños de 10 a 11 años

MAITE GARAIGORDOBIL LANDAZABAL
JOSÉ IGNACIO PÉREZ FERNÁNDEZ*
UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO

RESUMEN

El trabajo presenta los resultados obtenidos en la evaluación de un programa de juego cooperativo y creativo diseñado con la finalidad de estimular el desarrollo de la personalidad infantil. En concreto se explora el efecto de la intervención en diversas conductas relacionadas con el desarrollo socio-emocional y de la creatividad. Se utilizó un diseño cuasiexperimental pretest-intervención-posttest con grupo de control. La muestra utilizada fue de 86 sujetos de 10 a 11 años, 54 experimentales y 32 de control. Antes y después del programa se aplicaron varios instrumentos de evaluación y al finalizar la intervención los sujetos experimentales y los adultos que participaron en la implementación de la experiencia cumplieron un cuestionario de evaluación del programa. El programa consistió en una sesión de intervención semanal de dos horas de duración durante un curso escolar. Las actividades del programa estimulan la cooperación y la creatividad. Los resultados obtenidos con el cuestionario de evaluación del programa indican un alto nivel de cambio y de satisfacción en los sujetos experimentales. Estos resultados son coherentes con los obtenidos al realizar análisis de varianza de los datos pretest-posttest ya que sugieren un positivo efecto de la intervención en los sujetos experimentales que mejoraron significativamente en muchos de los factores socio-emocionales y de creatividad evaluados.

Palabras Clave: Evaluación de programas, juego cooperativo-creativo, desarrollo socio-emocional, creatividad.

ABSTRACT

The study sets out the results of a program based on cooperative and creative play, aimed to stimulate the development of child personality. The research specifically assesses its effects on different behaviours related to socio-emotional and creative development. The quasi-

* Este trabajo forma parte de un estudio más amplio que ha sido financiado por el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad del País Vasco (1/UPV 00006.231-H-13945/2001), habiendo obtenido el galardón de "Primer Premio Nacional de Investigación Educativa 2003" otorgado por el Ministerio de Educación y Cultura. La correspondencia relacionada con el artículo puede ser enviada a Maite Garaigordobil, Facultad de Psicología. Universidad del País Vasco, Avenida de Tolosa 70, 20018 San Sebastián, España. E-mail: ptpgalam@ss.ehu.es Web: <http://www.sc.ehu.es/garaigordobil>

* Dpto. Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos. Facultad de Psicología. Universidad del País Vasco. Avda de Tolosa 70. 20018 San Sebastián. España. E-mail: ptpgalam@ss.ehu.es

experimental design was pretest-intervention-posttest with control group, with a sample made up of 86 participants aged 10 to 11 years, 54 experimental and 32 control. Assessment instruments were applied before and after the programme, and at the end of the intervention both experimental subjects and adults who took part in the experience complete a questionnaire in order to assess the programme. The programme itself consisted in a weekly two-hour intervention session throughout a school year, and its activities were designed to stimulate cooperation and creativity in different domains. Results from the programme evaluation questionnaire show remarkable levels of change and satisfaction in experimental subjects. These results are consistent with the results of the analyses of variance carried out with pretest-posttest data and suggest a positive effect of the intervention, since the experimental participants showed significantly improvements with regard to different socio-emotional and creativity factors.

Key words: Assessment program, cooperative-creative play, socio-emotional development, creativity

INTRODUCCIÓN

El trabajo se plantea como objetivos: 1) diseñar un programa de juego cooperativo-creativo para niños de 10 a 12 años; 2) administrarlo semanalmente durante un curso escolar; y 3) evaluar sus efectos en diversas conductas relacionadas con el desarrollo socio-emocional y de la creatividad. El estudio forma parte de una línea de investigación, iniciada en la década de los 90, en la que se han diseñado y evaluado varios programas de intervención que tienen por finalidad promover el desarrollo de la personalidad infantil (Garaigordobil, 2003a). El trabajo que se propone tiene principalmente 2 antecedentes, un programa para niños de 6 a 8 años (Garaigordobil, 1992/1994, 1995a, Garaigordobil & Echebarria, 1995, Garaigordobil, Maganto & Etxebarria, 1996) y otro para niños de 8 a 10 años (Garaigordobil, 1995b, 1996, 1999, 2003b). En la misma dirección que otras investigaciones, los positivos resultados obtenidos en la evaluación de estos programas ratifican la importancia del juego en el desarrollo de la personalidad infantil.

Desde el punto de vista del desarrollo social, diversos estudios han evidenciado que el juego cooperativo promueve la comunicación, la cooperación y la conducta prosocial (Baggerly, 1999; Ballou, 2001; Bay-Hinitz, Peterson & Quilitch, 1994; Blazic, 1986; Butz, 2000; Carlson, 1999; Doctoroff, 1997; Feldman, 2001; Finlinson, 1997; Fisher, 1992; Glass et al., 2000; Grineski, 1991; Kovac, 1998; Orlick, 1981, 1990; Pérez, 2001/2003). En lo referente al desarrollo emocional, el juego potencia la expresión y el control emocional, facilita la comprensión y el conocimiento empáticos, favorece el equilibrio psíquico y mejora el autoconcepto (Baggerly, 1999; Bunker, 1991; Feldman, 2001; Brandt, 2001; Glass, Guli & Semrud, 2000; Hansen, Meissler & Ovens, 2000; Kops, 1999; Quesnell, 1996; Reynolds & Stanley, 2001; Roerden, 2001).

Así mismo, distintos estudios experimentales han puesto de relieve efectos positivos de los programas de entrenamiento de la creatividad en distintos ámbitos, tales como la creatividad gráfica, verbal, dramática... favoreciendo la flexibilidad de pensamiento, la fluidez de las ideas y la originalidad o aptitud para concebir ideas nuevas y ver nuevas relaciones entre las cosas (Antonietti, 2000; Baer, 1996; Caf et al., 1997; Curnow & Turner, 1992; Fleith, Renzulli, & Westberg, 2002; Garaigordobil & Pérez, 2001, 2002; Howard, Taylor & Sutton, 2002; Kalmar & Kalmar, 1987; Komarik & Brutenicova, 2003; Parker, 1998; Pérez, 2001/2003; Prieto, López,

Bermejo, Renzulli, & Castejón, 2002; Robertson & Good, 2003; Saxon, Treffinger, Young, & Wittig, 2003; Udwin, 1983).

El estudio se plantea como hipótesis que el programa va a estimular el desarrollo de la personalidad infantil. En concreto se plantea que esta experiencia de juego cooperativo y creativo va a fomentar: 1) una mejora en factores del desarrollo social, aumentando diversas conductas sociales positivas (asertivas, ayuda, cooperación, autocontrol, respeto por las normas), el nivel de participación social, los vínculos amistosos y la percepción positiva de los compañeros del grupo; 2) una mejora en factores del desarrollo emocional, aumentando la empatía, la capacidad de expresar emociones y el autoconcepto; así como 3) un incremento de la creatividad verbal, dramática, gráfico-figurativa y plástico-constructiva.

MÉTODO

Participantes

La muestra está constituida por 86 sujetos de 10 a 11 años, distribuidos en 4 grupos pertenecientes a 2 centros escolares del País Vasco. Del conjunto de la muestra 54 sujetos fueron asignados aleatoriamente a la condición experimental (2 grupos) mientras que 32 desempeñaron la condición de control (2 grupos). Los sujetos pertenecen a un ámbito socio-económico y cultural medio-alto. El 39% de los padres tienen un nivel de educación universitario, un 35% estudios superiores y un 26% estudios primarios.

Diseño y procedimiento

El estudio empleó una metodología experimental, en concreto un diseño de medidas repetidas pretest-intervención-posttest con grupo de control. En la fase pretest, durante las primeras semanas del curso escolar, se administraron varios instrumentos de evaluación para medir las variables dependientes sobre las que se hipotetizó que el programa iba a tener efectos positivos. Los instrumentos aplicados a los sujetos experimentales y control, fueron administrados por los psicólogos escolares. Posteriormente, los sujetos experimentales realizaron el programa de intervención que consistió en la realización de una sesión de juego cooperativo-creativo semanal de dos horas de duración durante todo el curso escolar. La sesión se estructuraba con una secuencia de 2 o 3 actividades lúdicas y sus subsiguientes debates. Las sesiones de juego se realizaron en el mismo espacio, un aula grande libre de obstáculos, el mismo día y hora de la semana. La intervención la dirigía la profesora habitual de cada grupo con la colaboración de un observador. Los sujetos de control realizaron las actividades de ética y plástica del programa del centro escolar, con lo que se evitó el efecto Hawthorne, ya que los de control recibieron otro tipo de instrucción y el mismo nivel de atención. En la fase posttest, durante las últimas semanas del curso escolar, se administraron los instrumentos pretest. Además, al finalizar la intervención los sujetos experimentales y los adultos implicados en la implementación cumplimentaron un cuestionario de evaluación del programa, cuyos resultados se presentan en este trabajo.

Instrumentos de evaluación

Con la finalidad de evaluar el impacto de la intervención, en la fase posttest, al finalizar la implementación del programa llevado a cabo durante un curso escolar (25 sesiones de juego), los 54 sujetos experimentales y los 4 adultos implicados en la intervención (2 profesoras y 2 observadoras), cumplimentaron un cuestionario de evaluación del programa diseñado "ad hoc" con esa finalidad.

Cuestionario de evaluación del programa (versión autoinforme). Los sujetos experimentales cumplimentaron un cuestionario de evaluación que tiene por finalidad recoger la percepción subjetiva del cambio de los miembros del grupo que participan en la experiencia de juego. A través de esta técnica básicamente se explora el grado de satisfacción o placer obtenido en la experiencia, así como la percepción que tienen del cambio operado en sí mismos, en relación a algunos objetivos del programa como son: mejorar la comunicación, desarrollar vínculos amistosos y conductas de ayuda-cooperación, expresar sentimientos, mejorar la autoimagen e imagen de los demás, respetar las normas, desarrollar la creatividad... Para ello se plantean las siguientes instrucciones: "Lee las frases que tienes a continuación y valora en una escala de estimación de 1 a 7 en qué medida ahora, después de haber jugado este curso con juegos cooperativos y creativos, has cambiado en los contenidos que indican las frases. En la evaluación 1 sería ningún cambio en relación a lo que dice la frase y 7 sería mucho cambio". En la corrección del cuestionario se valoran las medias, desviaciones típicas, y porcentajes en la percepción subjetiva del cambio en los objetivos del programa. Además, el cuestionario solicita información cualitativa sobre el programa planteando preguntas abiertas, lo que permite identificar aportaciones de la experiencia, opiniones sobre los debates posteriores a los juegos...

Cuestionario de evaluación del programa (versión para el adulto). Este cuestionario tiene por finalidad recoger información sobre los efectos del programa, desde la percepción subjetiva de los adultos (profesores y observadores) que han implementado esta experiencia con un grupo. En esta prueba se solicita que el adulto valore diversos objetivos del programa tales como: interacción amistosa, cohesión grupal, relaciones de ayuda, cooperación, comunicación intragrupo, autoconcepto, expresión de emociones, conductas sociales negativas, creatividad... Para ello se plantean las siguientes instrucciones: "Lee las frases que tienes a continuación y valora en qué medida los miembros de tu grupo han cambiado en los contenidos que indican las frases después de haber realizado la experiencia con juegos cooperativos y creativos. En la evaluación 1 indicaría ningún cambio en relación a lo que dice la frase y 7 significaría mucho cambio". Además, el cuestionario incluye algunas preguntas abiertas sobre la fase de cierre, las actividades del programa, las aportaciones de la experiencia...

Aunque en este trabajo no se presenten resultados de la evaluación experimental pretest-posttest llevada a cabo al inicio y al final del curso escolar a los sujetos experimentales y control, con la finalidad de presentar el trabajo realizado en su totalidad, en el Cuadro 1 se detallan tanto los instrumentos aplicados como las variables dependientes evaluadas por estos.

Programa de intervención

La aplicación del programa de intervención consistió en la realización de una sesión de juego semanal de dos horas de duración, en las que se llevaban a cabo dos o tres actividades lúdicas y sus debates. Estas sesiones se realizaban en el mismo horario semanal, y en el mismo espacio físico, un aula de psicomotricidad o gimnasio. Las sesiones fueron dirigidas por la profesora del grupo y se organizaban siempre con el mismo procedimiento. En primer lugar, con los miembros del grupo sentados en el suelo en posición circular, se planteaban los objetivos y las instrucciones de la actividad. En un segundo momento, el grupo desarrollaba el juego. Al finalizar la ejecución de la actividad, los miembros del grupo se colocaban de nuevo

Variables dependientes		Instrumentos de evaluación
Factores del desarrollo social y afectivo-emocional	Conductas sociales: consideración, liderazgo, autocontrol, retraimiento, ansiedad.	Batería de socialización (Silva y Martorell, 1987).
	Conducta antisocial-delictiva.	Cuestionario de conductas antisociales-delictivas (Seisdedos, 1988/1995).
	Conducta prosocial	Cuestionario de conducta prosocial (Weir y Duveen, 1981) (profesores y padres).
	Percepción de los compañeros.	Cuestionario Sociométrico: compañero prosocial y creativo (Moreno 1934/1972).
	Conducta social asertiva, agresiva, pasiva	Escala de comportamiento asertivo para niños. (Wood, Michelson y Flynn, 1978/1983).
	Estrategias cognitivas de resolución de situaciones sociales	Cuestionario de estrategias cognitivas de resolución de situaciones sociales (Garaigordobil, 2004).
	Autoconcepto	Listados de adjetivos para la evaluación del autoconcepto (Garaigordobil, 2004).
	Estabilidad emocional	El test del dibujo de la figura humana (Koppitz, 1976)
Factores de la inteligencia y la creatividad	Inteligencia verbal y no verbal	Test breve de inteligencia (Kaufman y Kaufman, 1994/1997)
	Personalidad Creadora	Escala de Personalidad Creadora. (Garaigordobil, 2004) (padres, profesores, autoevaluación).
	Pensamiento asociativo	Test de asociación de palabras (Garaigordobil, 2004).
	Creatividad verbal y gráfico-figurativa	Test de pensamiento creativo de Torrance. (Torrance, 1974/1990).
	Creatividad gráfico-figurativa	Creación libre de un cuadro (Garaigordobil, 2004).

Cuadro 1. Variables dependientes e instrumentos de evaluación del programa

en posición circular, los equipos exponían sus conclusiones y se abría una fase de discusión o debate en torno a la actividad realizada. Esta fase de debate era un tiempo para la reflexión y el diálogo (guiado por el adulto) en el que se analizaban los resultados de la actividad llevada a cabo por el grupo. La sesión concluía con una breve fase de cierre.

Los 110 juegos que configuran el programa (Garaigordobil, 2004) estimulan la creatividad verbal, gráfica, constructiva y dramática, teniendo 5 características estructurales: 1) *la participación*, ya que en estos juegos todos los miembros del grupo participan, nunca hay eliminados, ni nadie que gana o pierde; el objetivo consiste en alcanzar metas grupales, y para ello cada participante tiene un papel necesario para la realización del juego; 2) *la comunicación*, porque todos los juegos del programa estructuran procesos de comunicación intragrupo que implican escuchar, dialogar, tomar decisiones, negociar...; 3) *la cooperación*, ya que los juegos del programa estimulan interacciones prosociales, es decir, que los jugadores se den ayuda mutuamente para contribuir a un fin común, a una meta de grupo; 4) *la ficción y creación*, porque se juega a representar, a hacer el "como si" de la realidad, como si fuéramos leones, árboles, mesas..., así como a combinar estímulos para crear algo nuevo; y 5) *la diversión*, ya que con estos juegos se intenta que los miembros del grupo se diviertan interactuando de forma positiva, constructiva y creativa con sus compañeros. Las actividades del programa se estructuran en base a interacciones cooperativas y se distribuyen en 4 tipos de juegos: juegos de creatividad verbal, dramática, gráfico-figurativa y plástico-constructiva. Con la finalidad de clarificar el programa se ha elaborado el Cuadro 2 en el que se describen seis juegos del programa y los objetivos de desarrollo que estimulan.

RESULTADOS

Percepción subjetiva del cambio en los participantes experimentales: el cuestionario de evaluación del programa de juego (versión autoinforme)

Grado de cambio en objetivos del programa: medias y porcentajes

Para analizar los efectos del programa se calcularon las medias y desviaciones típicas así como los porcentajes del nivel de cambio percibido en relación a cada uno de los objetivos del programa. En la Tabla 1 se muestran las puntuaciones medias del cambio percibido por efecto del programa en diversos objetivos del mismo evaluados con una escala de estimación de 1 a 7 desde la percepción subjetiva de los niños que realizaron el programa de juego. Además, se analizan los porcentajes de la distribución de estas valoraciones que se exponen en la Tabla 2.

Como se puede observar en las Tablas 1 y 2, los 54 niños y niñas que participaron en la aplicación experimental del programa lo valoraron de forma muy positiva. La Tabla 1 muestra la valoración media del cambio en distintos objetivos del programa y cabe resaltar que en todos los objetivos que contiene el cuestionario indican que el nivel de cambio que han percibido en ellos mismos después de un año de juego es bastante grande. En general sobre una escala de estimación de 1 a 7 valoran el cambio en un rango de 4,96 a 6,35. Los objetivos que menor puntuación media obtienen hacen referencia a compartir juguetes y a la atención dispensada a los sentimientos de los demás; no obstante, obtienen una puntuación media casi de 5. Por un lado, los resultados permiten observar un alto nivel de satisfacción por haber participado en la experiencia de juego ($M = 6,35$). Además informan de un alto nivel de cambio (rango 5-6) en la creatividad gráfico-figurativa ($M = 5,80$), en la comunicación con los compañeros ($M = 5,72$), en la confianza en los miembros del grupo ($M = 5,69$), en la

Denominación	Descripción del juego	Objetivos
Viñetas abiertas	En equipos de cuatro jugadores, cada equipo recibe un comic con varias viñetas gráficas que tienen los bocadillos del texto en blanco y que deben completar inventando una historia creativa. Después de redactar el texto en los bocadillos vacíos, cada equipo expone sus viñetas, y en el debate eligen la más original. Algunas preguntas que se plantean en el debate son: ¿Os han gustado vuestras viñetas? ¿Os ha resultado difícil inventar la historia? ¿Habéis colaborado todos para rellenar los bocadillos? ¿Se os han ocurrido muchas historias? ¿Qué historieta os ha parecido más original o graciosa?	Creatividad verbal Cooperación Comunicación
Congelar la foto	Se divide el grupo en 4 equipos y cada equipo recibe una fotografía en la que aparecen diversos personajes y temas. La tarea consiste en memorizar la fotografía, repartirse los roles de los personajes y de otros elementos que contenga, elegir un narrador de la imagen y narrar una breve historia descriptiva sobre ella. Después de un tiempo para preparar la escena expuesta en la fotografía, se pone una música de fondo y todos los jugadores danzan desplazándose por el espacio del aula al ritmo de la música. Cuando el adulto detiene la música los miembros de cada equipo, por turnos, irán lo más rápidamente posible a formar o reproducir la fotografía. En este punto el narrador de cada equipo comenta los personajes y el tema expuesto en la misma mientras sus compañeros de equipo representan la escena de forma estática y el resto de los miembros del grupo observa la composición a modo de público espectador. En la primera ronda que se detiene la música congela la fotografía el equipo 1, en la segunda ronda el equipo 2 y así sucesivamente. Posteriormente se inicia la fase de debate, en la que se plantean preguntas como: ¿Todos habéis cooperado aportando ideas? ¿Ha habido problemas para organizar la representación de la fotografía? ¿Cómo se han resuelto?	Creatividad dramática Cooperación Comunicación Expresión emocional
Esculturas con palillos	En este juego cada equipo debe realizar una escultura con una caja de palillos que reciben, debiendo primero presentar ideas, seleccionar por consenso una de ellas, y realizar la escultura de forma cooperativa, es decir, con la contribución de todos. Al final se lleva a cabo una exposición de las obras y cada equipo comenta cómo han tomado la decisión sobre la escultura realizada y el procedimiento seguido para su construcción. En el debate se proponen preguntas como: ¿Ha resultado divertido hacer esculturas con palillos? ¿Se han tenido en cuenta las ideas de todos? ¿Habéis contribuido todos a realizar la actividad?	Creatividad plástico-constructiva Cooperación Comunicación
Dibujos Hilarantes	Se divide el grupo en parejas, a cada una de las cuales se entrega una hoja de tamaño DIN-A3 (doble folio) y una caja de pinturas de diferente color que compartirán. Cada pareja durante un tiempo de comunicación decide por consenso qué objeto dibujarán, después dividen la hoja de papel en dos partes (longitudinal o verticalmente) y deciden qué parte hará cada uno (derecha-izquierda o superior-inferior). Ambos realizan su parte del dibujo sin que el otro compañero le vea, y concluidas ambas partes, se unen con celo y se lleva a cabo una exposición con los dibujos resultantes. En el debate se formulan preguntas como: ¿Ha sido difícil ponerse de acuerdo con nuestra pareja sobre lo que íbamos a dibujar? ¿Son divertidos los productos finales? ¿Cuáles son los más originales, divertidos? ¿Se puede crear algo original de forma espontánea, juguetona?	Creatividad gráfico-figurativa Comunicación Cooperación
El multiobjeto	Se divide la clase en cuatro equipos y el adulto les comunicará un objeto de uso cotidiano a cada uno, por ejemplo, un ladrillo, una lámina de corcho, una cesta, una bolsa de plástico... Los miembros de cada equipo deberán indicar utilidades posibles pero inusuales de dicho objeto. Después de 10-15 minutos cada equipo leerá los usos inusuales y el resto del grupo debe adivinar de qué objeto se trata. En el debate se plantean preguntas como: ¿Ha sido divertido? ¿Os ha resultado difícil pensar en nuevos usos para los objetos cotidianos? ¿Habéis pensado muchas utilidades diferentes? ¿Habéis sido tan originales que vuestros compañeros han sido incapaces de acertar alguna de las propuestas? ¿Qué usos os han parecido más originales, más creativos?	Creatividad verbal Cooperación Comunicación
Adornando siluetas	Se divide el grupo en equipos de cinco o seis jugadores. Una persona por equipo se tumbará adoptando la postura que prefiera sobre un pliego grande de papel de embalar. Otro miembro del equipo, dibujará el contorno del cuerpo con un rotulador negro grueso. A continuación, y después de un proceso de comunicación, rellenarán la silueta cooperativamente utilizando diferentes materiales: telas, botones, pinturas, lana, cuerdas... por último recortan la silueta y realizan una exposición. En el diálogo guiado se plantean preguntas como: ¿Habéis contribuido todos los miembros del equipo a adornar la silueta? ¿Os parecen originales las siluetas que hemos adornado? ¿Cómo habéis decidido los materiales que ibais a utilizar?	Creatividad plástico-constructiva Cooperación Comunicación

Cuadro 2. Descripción de juegos del programa y objetivos de desarrollo que estimulan

	M	DT
¿Cuánto te ha gustado la experiencia de juego cooperativo?	6,35	0,93
Tengo ideas más originales y creativas cuando dibujo, pinto, o hago esculturas	5,80	1,52
Hablo más con mis compañeros de grupo	5,72	1,51
Tengo más confianza, "me fío" más de mis compañeros	5,69	1,49
Soy más imaginativo, creativo al representar los personajes en los juegos de representación	5,65	1,48
Tengo mejor opinión de mis compañeros, creo que ellos son valiosos, considerados, buenos...	5,57	1,67
Respeto más las opiniones de los demás	5,50	1,80
He aprendido a cooperar, a dar ayuda a los demás y a recibir ayuda de ellos para realizar actividades de grupo	5,50	1,63
Respeto más las normas o reglas de los juegos	5,45	1,79
Me fijo más, estoy más atento a los compañeros que necesitan ayuda, les ayudo más que antes	5,44	1,61
He hecho nuevos amigos dentro del grupo	5,35	1,53
Participo más en actividades de grupo	5,19	1,49
Me veo mejor a mí mismo, más bueno, valioso	5,13	1,52
Tengo ideas más originales y creativas cuando juego con las palabras	5,11	1,69
Me atrevo a decir mis opiniones aunque no sean compartidas por los demás	5,06	1,96
Expreso más lo que siento	4,98	1,74
Comparto más mis juguetes, mis materiales	4,96	2,00
Estoy más atento a los sentimientos de los demás	4,96	1,78

Tabla 1. Puntuaciones medias y desviaciones típicas del cambio percibido en objetivos de la intervención valorados con el cuestionario de evaluación del programa

	1	2	3	4	5	6	7
Participo más en actividades de grupo	3,7	0,0	11,1	9,3	33,3	20,4	22,2
Hablo más con mis compañeros de grupo	0,0	5,6	5,6	9,3	13,0	24,1	42,6
He hecho nuevos amigos dentro del grupo	0,0	5,6	9,3	11,1	24,1	18,5	31,5
Me atrevo a decir mis opiniones aunque no sean compartidas por los demás	9,4	3,8	5,7	15,1	20,8	9,4	35,8
Respeto más las opiniones de los demás	3,7	7,4	5,6	7,4	11,1	24,1	40,7
Me fijo más, estoy más atento a los compañeros que necesitan ayuda, y les ayudo más que antes.	3,7	3,7	5,6	7,4	22,2	25,9	31,5
Comparto más mis juguetes, mis materiales	13,0	0,0	7,4	14,8	18,5	14,8	31,5
Tengo más confianza, me "fífo" más de los demás	3,7	0,0	5,6	9,3	13,0	33,3	35,2
He aprendido a cooperar, a dar ayuda a los demás y a recibir ayuda de ellos para realizar actividades de grupo	3,7	1,9	7,4	11,1	16,7	22,2	37,0
Expreso más lo que siento	7,5	3,8	1,9	22,6	20,8	20,8	22,6
Estoy más atento a los sentimientos de los demás	5,8	5,8	9,6	15,4	13,5	28,8	21,2
Me veo mejor a mí mismo, más bueno, valioso,...	3,8	1,9	3,8	24,5	22,6	20,8	22,6
Tengo mejor opinión de mis compañeros, creo que ellos son valiosos, considerados, buenos,...	3,7	3,7	5,6	9,3	13,0	25,9	38,9
Respeto más las normas o reglas de los juegos	7,5	3,8	7,5	7,5	15,1	30,2	34,0
Tengo ideas más originales y creativas cuando dibujo, pinto, o hago esculturas...	3,7	5,6	11,1	11,1	13,0	35,2	20,4
Tengo ideas más originales y creativas cuando juego con palabras	0,0	5,6	7,4	3,7	14,8	22,2	46,3
Soy más imaginativo, creativo al representar los personajes en los juegos de representación	1,9	1,9	7,4	9,3	13,0	31,5	35,2
¿Cuánto te ha gustado la experiencia de juego cooperativo?	0,0	0,0	2,0	3,9	7,8	29,4	56,9

Tabla 2. Distribución de los porcentajes de respuesta del cambio percibido en objetivos de la intervención valorados con el cuestionario de evaluación del programa.

creatividad dramática ($M = 5,65$), en la mejora de la imagen de los compañeros ($M = 5,57$), en la capacidad para cooperar ($M = 5,50$), en el respeto por las opiniones de otros ($M = 5,50$), en el respeto por las normas ($M = 5,45$), en las conductas de ayuda ($M = 5,44$), en las relaciones amistad ($M = 5,35$), la participación ($M = 5,19$), el autoconcepto ($M = 5,13$), la creatividad verbal ($M = 5,11$) y la capacidad de expresar opiniones ($M = 5,06$).

Valoración cualitativa: aportaciones del programa, relevancia de los debates, preferencia juegos cooperativos-competitivos

Complementariamente, se analizaron las respuestas cualitativas dadas a tres preguntas abiertas del cuestionario: (1) ¿Qué es lo que más te ha gustado de la experiencia de juego que hemos realizado? ¿Qué te ha aportado?; (2) ¿Qué opinas sobre el debate que hacemos al finalizar los juegos? ¿Has aprendido algo en esta fase de los juegos cooperativos?; y (3) ¿Qué tipo de juegos prefieres, los tradicionales en los que una persona gana y las demás pierden, o los cooperativos en los que nadie gana ni pierde?. En los Cuadros 3, 4, y 5, se exponen las respuestas literales dadas a las preguntas abiertas del cuestionario agrupadas en función de los contenidos que expresan. Los números que aparecen entre paréntesis después de una frase indican su frecuencia en el conjunto de los 54 cuestionarios.

De la información cualitativa del cuestionario se puede destacar que la experiencia les ha aportado (ver Cuadro 3): (1) un incremento de la participación y de la interacción multidireccional con los compañeros del grupo; (2) una mayor capacidad de expresión de pensamientos y sentimientos; (3) mayor respeto en la interacción con otras personas, es decir, más capacidad para respetar otras opiniones, para escuchar, dialogar...; (4) más conductas prosociales de ayudar, cooperar, compartir...; (5) aumento de vínculos de amistad con miembros del grupo generados a partir de una mayor confianza en uno mismo y en los demás; (6) diversión, placer; así como (7) aprendizaje, imaginación y creatividad.

Así mismo, cuando se les pregunta sobre su opinión acerca de las fases de debate posteriores a los juegos, responden que el debate les ha aportado (ver Cuadro 4): (1) poder expresar lo que piensan y llegar a acuerdos con los demás; (2) conocer estrategias conductuales de interacción social positiva para hacer amigos, resolver conflictos...; (3) aprender a escuchar y respetar la opinión de los demás; (4) mayor conocimiento de ellos mismos; y (5) una experiencia placentera y de aprendizaje. No obstante, también algunos miembros del grupo han considerado que está muy bien hablar de las cosas que han pasado, pero que eso no les ha aportado nada, o que a veces se aburrían, aunque hubieran aprendido algunas cosas, por ejemplo a dejar hablar a los demás o abrirse a la gente tímida.

Respecto a su preferencia por los juegos cooperativos o por los juegos tradicionales, el 90% (49 niños) dicen preferir los juegos cooperativos, frente un 10% (5 niños) que dicen preferir los juegos en los que uno gana y los demás pierden. Los que prefieren juegos cooperativos (ver Cuadro 5) destacan que éstos les estimulan: más placer y diversión, más participación de todos, más relación con un mayor número de miembros del grupo, menos sentimientos y conductas agresivas, menos sentimientos de tristeza derivados de la situación de perder, mayores relaciones de igualdad y justicia... Mientras que los que prefieren juegos competitivos también destacan el elemento del placer y la diversión, el mayor esfuerzo individual que implican, así como la situación de alivio que supone ganar ya que evita los sentimientos negativos que genera perder...

**¿Qué es lo que más te ha gustado de la experiencia de juego que hemos realizado?
¿Qué te ha aportado?**

Participación e interacción multidireccional entre los miembros del grupo: Que todos participamos y que nadie se queda fuera. He aprendido a participar más. He aprendido a jugar con más gente, con toda la gente (2). Que me relaciono con gente diferente, antes no (3). Más sociabilidad. He aprendido a que no hay que estar sólo con una persona que hay que estar con todos. He aprendido a arreglarme mejor con los demás. Que he trabajado con personas con las que no había trabajado nunca. Ahora estoy con más gente, me he relacionado con más gente y participo más (2). Conozco más y mejor a la gente. Lo que más me ha gustado ha sido que he hecho trabajos con gente diferente. He conocido más a algunas personas (3). Ahora participamos más (2). Que me he relacionado con gente que no conocía (3).

Expresión de pensamientos y sentimientos: Dices lo que sientes. Valor para decir las cosas. He aprendido a dar mis opiniones (3). Hablar más (4). Que todos nos hablamos (3). Hablo con más soltura. Que los chicos y las chicas nos hemos abierto más entre nosotros, más comunicación entre nosotros.

Respeto en la interacción con otras personas: Respetar la opinión de los demás, escuchar, dialogar... Oír a los demás (3) (Al principio yo decía algo y al final hacíamos lo que yo decía, pero ahora primero mis compañeros explican su opinión y si no estamos de acuerdo digo la mía a ver lo que les parece). Que hemos estado juntos y que nos respetamos más. Respetar a la gente. Que a mis ideas y a mi misma me respetan mucho más. Me ha servido para ceder y que todos digan su opinión. Aprender que no siempre puede ser mi idea y que hay que ceder.

Conducta prosocial: cooperar, compartir...: Hemos aprendido a cooperar en grupo (5). Hacer cosas en grupo, trabajar en grupo (2). Me ha gustado que nadie gane ni pierda. Saber compartir (3). Colaborar en grupo y participar más a la hora de hacer algo en grupo. Los grupos, la experiencia de jugar más en grupo. Jugar en grupo y construir cosas.

Vínculos de amistad, confianza en uno mismo y en los demás: Confío más en mis compañeros. Mejores amigos. He aprendido a hacer amigos. Que al final todos hablamos con todos y ahora somos todos amigos. He hecho más amigos, nuevos amigos (11). Más confianza en mi mismo. Tener más confianza en los demás (2).

Diversión: Ha sido divertido (6). Que es toda una tarde que estamos con nuestros compañeros y que nos lo pasamos muy bien (2). Las risas. Me ha gustado todo.

Aprendizaje, imaginación y creatividad: He aprendido a hacer más cosas. He aprendido mucho con mis compañeros. Más creatividad (3). He aprendido a pensar con más facilidad. Me ha aportado mucha más imaginación. Más imaginación (2). Cada día hacíamos distintos juegos y grupos. Disfrazarme. Teatros. Cuando hacíamos teatros y nos disfrazábamos. Disfrazarte, hacer figuras y animales con nosotros y debajo de la sábana.

Otras respuestas: Que me ha ayudado mucho.

Cuadro 3. Aportaciones de la experiencia de juego cooperativo

¿Qué opinas sobre el debate que hacemos al finalizar los juegos? ¿Has aprendido algo en esta fase de los juegos cooperativos?
Expresar lo que uno piensa y llegar a acuerdos con los demás: Me parece que está muy bien porque así cada uno dice lo que piensa. He aprendido a expresar mi opinión. Me parece bien porque cuentas todo. He aprendido a compartir las cosas y a estar de acuerdo. Es bueno, he aprendido a participar. Me gusta porque expreso mis ideas, ahora hablo más. Me parece muy adecuado, he cogido más confianza. Esta muy bien porque contamos lo que a cada uno le ha parecido el juego. Me ha gustado porque cada uno dice sus opiniones. Me gusta mucho, es interesante porque damos nuestra opinión. Está muy bien para saber lo que pensamos. Aprender estrategias conductuales de interacción social positiva: hacer amigos, identificar y resolver conflictos, respetar a los otros...: He aprendido a ser más educado. Ha servido para que se arregle algún problema. Me parece interesante, he aprendido a relacionarme mejor con los compañeros de clase. Todos estamos aprendiendo a respetar a los demás. Me parece bien, porque te das cuenta de los problemas que surgen. Ayuda a hacer amigos. Es divertido y se aprende los problemas que han tenido otros grupos. He aprendido que puedes conocer gente que ha estado mucho tiempo contigo que no conocías. Me parece bien y he aprendido a llevarme mejor con los compañeros. Aprender a escuchar y respetar la opinión de los demás: Me parece muy bien. He aprendido a respetar la opinión de los demás (2). Me gusta porque he aprendido a escuchar más. Me parece bien porque así sabemos las opiniones de todos (2). Merecía la pena escuchar a tus compañeros, escuchar qué opinaban, he aprendido a escuchar. He aprendido que no siempre puedes hacer lo que quieres y que existen los compañeros. Está muy bien, porque podemos saber lo que los demás piensan y he aprendido que hay que hacer más caso a los demás. Me gusta porque hablamos del juego, opinamos y aprendes que tienes que ayudar y respetar a todos. He aprendido que a una persona la tienes que conocer antes de juzgarla. Conocimiento de uno mismo: Me parece bien porque así sabes tus defectos. Es muy agradable porque he aprendido a saber lo que he hecho mal. Está muy bien porque así nos damos cuenta de lo que hemos hecho bien o mal. Es una experiencia placentera y de aprendizaje: Me han gustado y sí he aprendido. El debate está muy bien, he aprendido cosas. Me gusta porque comentamos qué ha pasado en otros grupos. El debate es bueno, me gusta y he aprendido mucho (3). He aprendido (10). He aprendido bastante. He aprendido muchas cosas (9). He aprendido que con muchas cosas te puedes divertir. El debate ha sido muy divertido y he aprendido. El debate me ha gustado y he aprendido mucho. Me parece muy bien hacer el debate (4). El debate está muy bien y he aprendido a expresar el trabajo. El debate está muy bien (5). Respuestas negativas: No aporta, aburrido, no he aprendido...: Está muy bien hablar de las cosas que han pasado, pero no me ha aportado nada. A veces te aburres, aunque he aprendido algunas cosas. El debate no me gusta mucho, he aprendido un poco. El debate es algo aburrido, pero he aprendido a dejar hablar a los demás. No he aprendido, pero creo que la gente tímida se ha abierto más.

Cuadro 4. Opiniones sobre los debates

**¿Qué tipo de juegos prefieres, los tradicionales en los que una persona gana y las demás pierden, o los cooperativos en los que nadie gana ni pierde?
Explica la razón de tu respuesta**

Prefiero los juegos cooperativos porque generan...

Más placer y diversión: Porque me gustan más (2). Son más divertidos (10). Porque nos divertimos todos juntos. Porque así es mejor. Porque son originales.

Más participación y más relación multidireccional entre todos los miembros del grupo: Porque nos gusta participar todos sin ganar. Porque juego con más gente. Porque participamos todos, nadie se elimina. Jugamos con personas distintas. Porque si fallas sigues jugando.

Una disminución de sentimientos y conductas agresivas: Porque si gano me dicen que me pongo chula y si pierdo me quejo de que han hecho trampa. Porque así nadie se puede chulear de haber ganado. Porque así nadie se burla. Porque no hay "picoteos" por ganar o perder (11). Porque nunca hay piques (3). Porque no hay discusiones (8). Porque en los tradicionales si uno que no sabe perder pierde, se enfada, y en los cooperativos no importa no saber perder. Porque nadie se enfada (9). Porque no me gusta jugar contra otros y que luego pierdan. Porque no se "sirica" a los que han perdido. Porque en los tradicionales el ganador te lo echa en cara y puede hacerte daño. Porque aprendemos a no vacilar, a no chulearse... Porque hay gente que se burla de los demás cuando gana. Porque si ganas caes peor a los demás.

Una disminución de sentimientos de tristeza derivados de "perder": Porque si pierdes te quedas triste (7). Porque nadie se queda triste porque nadie pierde. Por no ver triste a las personas cuando pierden. Porque en los tradicionales los que ganan se ponen a decir "bien" y los demás nos quedamos sin decir nada.

Más relaciones de igualdad y justicia: Porque nadie gana ni pierde (4). Porque no me gusta competir. Porque me parece más justo. A mí me gusta ganar, pero no me gusta que mis amigos pierdan.

Prefiero los juegos tradicionales porque procuran...

Más placer y diversión: Porque son más divertidos, son más emocionantes. Porque me gustan más. Porque si no se pierde o se gana el juego no tiene gracia.

Más sentimientos positivos derivados de ganar: Ganar es un alivio porque me tomo mal el perder.

Mayor esfuerzo personal: Porque te esfuerzas más.

Cuadro 5. Razones para la elección de juegos cooperativos o competitivos.

Percepción subjetiva del cambio para los adultos que han dirigido la intervención: el cuestionario de evaluación del programa de juego (versión para los adultos)

Grado de cambio en objetivos del programa: medias y porcentajes

Se calcularon las medias, desviaciones típicas y porcentajes de las respuestas del nivel de cambio percibido por efecto del programa en relación a diversos objetivos del mismo explorados con el cuestionario cumplimentado por los 4 adultos (2 profesoras y 2 observadoras) que participaron en su implementación. La Tabla 3 muestra las puntuaciones medias del cambio percibido en diversos objetivos del programa desde la percepción subjetiva de los adultos implicados en la intervención que evaluaron varios objetivos del programa con una escala de estimación de 1 a 7. Además, en la Tabla 4 se presentan los porcentajes de la distribución de estas valoraciones sobre la escala.

	M	DT
Se han divertido y la experiencia ha sido satisfactoria para ellos	6,50	0,58
Expresan más sus emociones	6,25	0,50
Grado de satisfacción personal en la experiencia	6,25	0,50
Ha mejorado la imagen que tienen de los demás	5,75	0,50
Ha mejorado la creatividad dramática	5,75	1,26
Participan más en actividades de grupo	5,50	0,58
Interactúan más y lo hacen de forma más amistosa	5,50	1,00
Ha mejorado su creatividad gráfico-figurativa	5,50	0,58
El grupo está más cohesionado	5,25	0,96
Han aprendido muchas cosas para la vida en sociedad	5,25	0,50
Han aprendido procesos de cooperación grupal	5,00	0,00
Han disminuido sus conductas agresivas e impositivas con los compañeros	5,00	1,16
Están más atentos a las necesidades de los otros y han aumentado las conductas de ayuda	4,75	0,96
Se escuchan más entre ellos, están más atentos a los mensajes y a la comunicación de los otros	4,75	0,96
Han disminuido sus conductas de apatía, retraimiento y ansiedad timidez	4,75	0,96
Se ha incrementado el respeto por las normas de la sociabilidad	4,67	0,58
Ha mejorado la imagen que tienen de sí mismos	4,50	0,58
Ha mejorado su creatividad verbal	4,50	1,29

Tabla 3. Puntuaciones medias y desviaciones típicas del cambio percibido en objetivos de la intervención valorados con el cuestionario de evaluación del programa (profesores y observadores)

	1	2	3	4	5	6	7
Participan más en actividades de grupo	0	0	0	0	50	50	0
Interactúan más y lo hacen de forma más amistosa	0	0	0	25	0	75	0
El grupo está más cohesionado	0	0	0	25	25	50	0
Están más atentos a las necesidades de los otros y han aumentado las conductas de ayuda	0	0	0	50	25	25	0
Se ha incrementado el respeto por las normas de la sociabilidad	0	0	0	33	67	0	0
Se escuchan más entre ellos, están más atentos a los mensajes y a la comunicación de los otros	0	0	0	50	25	25	0
Han aprendido procesos de cooperación grupal	0	0	0	0	100	0	0
Ha mejorado la imagen que tienen de sí mismos	0	0	0	50	50	0	0
Ha mejorado la imagen que tienen de los demás	0	0	0	0	25	75	0
Expresan más sus emociones	0	0	0	0	0	75	25
Han disminuido sus conductas agresivas e impositivas con los compañeros	0	0	0	50	0	50	0
Han disminuido sus conductas de apatía, retraimiento y ansiedad timidez	0	0	0	50	25	25	0
Ha mejorado su creatividad verbal	0	0	25	25	25	25	0
Ha mejorado su creatividad gráfico-figurativa	0	0	0	0	50	50	0
Ha mejorado la creatividad dramática	0	0	0	25	0	50	25
Se han divertido y la experiencia ha sido satisfactoria para ellos	0	0	0	0	0	50	50
Han aprendido muchas cosas para la vida en sociedad	0	0	0	0	75	25	0
Grado de satisfacción personal en la experiencia	0	0	0	0	0	75	25

Tabla 4. Distribución de los porcentajes de respuesta del cambio percibido en objetivos de la intervención valorados con el cuestionario de evaluación del programa (profesores y observadores)

Como se puede observar en las Tablas 3 y 4, los adultos, igual que los sujetos experimentales, también evaluaron de forma muy positiva el programa (ver Tabla 3) ya que sobre una escala de estimación de 1 a 7 valoran el cambio en un rango de 4,50 a 6,50. Los objetivos que menor puntuación media obtienen hacen referencia a la mejora de la creatividad verbal y del autoconcepto; no obstante, estos ítems muestran un cambio más que aceptable ($M = 4,50$). Por un lado, los adultos informan de un elevado nivel de satisfacción con la experiencia realizada, tanto para los sujetos experimentales ($M = 6,50$) como para ellos mismos ($M = 6,25$). Además, constatan una mejora sustancial de los sujetos experimentales (rango de cambio 5-6) en la expresión de las emociones ($M = 6,25$), en la imagen que tienen de los demás ($M = 5,75$), en la creatividad dramática ($M = 5,75$), en el nivel de participación en actividades de grupo ($M = 5,50$), en la cantidad y calidad de las interacciones que establecen ($M = 5,50$), en la creatividad gráfico-figurativa ($M = 5,50$), en la cohesión grupal ($M = 5,25$), en aprendizajes útiles para la vida en sociedad ($M = 5,25$), y en la capacidad para cooperar ($M = 5,00$), al tiempo que evidencian una notable disminución de conductas agresivas e impositivas con los compañeros ($M = 5,00$).

Valoración cualitativa: aportaciones del programa, cambios en la resolución de conflictos, cambios en los debates, generalización de las conductas...

Complementariamente, se analizaron las respuestas cualitativas que dieron a cinco preguntas abiertas del cuestionario: (1) Describe los cambios positivos más significativos que has observado en los miembros de tu grupo. ¿Qué les ha aportado la experiencia? ¿A qué niños crees que ha beneficiado más?; (2) ¿Has observado cambios en la forma de resolver los conflictos por parte de los miembros del grupo?; (3) ¿Qué tipo de conducta manifiestan los miembros del grupo en los debates? ¿Has observado cambios a lo largo del curso respecto a los contenidos que se expresan, a cómo lo hacen...?; (4) Las conductas que se han desarrollado en las sesiones de juego ¿Se han generalizado a otras situaciones fuera de las sesiones?; y (5) Esta experiencia ¿ha promovido cambios en tu relación con los miembros del grupo, cambios en tus ideas sobre la educación en general, en tu capacidad de observación?. Los Cuadros 6, 7, 8, 9 y 10 exponen las respuestas literales dadas a las preguntas abiertas del cuestionario agrupadas en función de los contenidos que expresan.

De la información cualitativa del cuestionario se puede destacar que, en opinión de los adultos, la experiencia ha aportado (ver Cuadro 6): (1) un incremento de la participación y de la interacción multidireccional con muchos compañeros del grupo; (2) mayor capacidad de expresión de pensamientos y sentimientos; (3) más respeto en la interacción con otras personas, es decir, más capacidad para respetar otras opiniones, para escuchar, dialogar...; (4) más conductas prosociales; (5) mayor confianza en uno mismo y en los demás; y (6) diversión. Al ser preguntados sobre cambios en la forma de resolver los conflictos, los adultos evidencian (ver Cuadro 7): (1) mayor facilidad para plantear la existencia de conflictos y mayor necesidad de enfrentarlos; (2) mayor autonomía en su resolución; (3) más estrategias novedosas y eficaces para resolverlos; y (4) mayor facilidad para hablar de sentimientos cuando se plantean dichos conflictos. Con respecto a cambios en los aspectos formales de los debates o en los contenidos de los mismos (ver Cuadro 8), los adultos observan: (1) un mayor grado de participación y distensión; (2) mayor implicación, que se traduce en contenidos más personales, en los que se expresan emociones; y (3) más respeto en la interacción: escucha, respeto del turno...

En lo referente a la generalización de las conductas desarrolladas en las sesiones de juego a otras situaciones fuera de las mismas (ver Cuadro 9), subrayan: (1) la mejora de la dinámica de trabajo en grupo: menos problemas para los agrupamientos, respeto en la interacción, implicación personal...; así como (2) mayor capacidad de juicio crítico, mayor habilidad general para realizar tanto críticas positivas como negativas. Por último, en lo que respecta al impacto del programa en la relación entre los sujetos experimentales y los adultos (ver Cuadro 10), se pone de manifiesto: (1) un conocimiento más profundo y personal de los sujetos, así como (2) un mayor número de herramientas para trabajar con el grupo.

Discusión

Los niños y niñas que participaron en esta experiencia de juego valoraron el cambio en los distintos objetivos del programa en un rango de 4,96 a 6,35, sobre una escala de estimación de 1 a 7, lo que representa un alto nivel de cambio. Los resultados permiten observar un alto nivel de satisfacción por haber participado en el programa de juego y un alto nivel de cambio, de incremento en: la creatividad gráfico-figurativa y plástico-constructiva, la comunicación con los compañeros, la confianza en los miembros del grupo, la creatividad dramática, la imagen

Describe los cambios positivos más significativos que has observado en los miembros de tu grupo. ¿Qué les ha aportado la experiencia? ¿A qué niños crees que ha beneficiado más esta experiencia?

Participación e interacción multidireccional entre los miembros del grupo

Profesores: Se sienten “obligados” a participar sin que nadie les diga nada (incluso los más introvertidos). Ha aumentado la participación de los más retraídos. Creo que los muy activos han tenido muchas posibilidades de actuación y los muy tímidos se han animado a participar. Les ha tocado trabajar o jugar con todos sus compañeros. Mayor conocimiento y valoración de algunos compañeros. Conocer más a sus compañeros y a la tutora.

Observadores: Ha ido cambiando positivamente la reacción a la formación de los grupos; al principio se quejaban porque no les tocaba con quien querían pero poco a poco fueron aceptando a los compañeros. La experiencia ha beneficiado sobre todo a los niños más tímidos y retraídos, que no mantenían mucha relación con los demás. Se han conocido todos más. Aquellos niños/as que estaban menos integrados en el grupo se han hecho un hueco. Han conocido más a compañeros con los que tenían poca relación.

Expresión de pensamientos y sentimientos

Profesores: Hablan muy fácil de sus sentimientos. Han hablado claramente de las dificultades experimentadas en los grupos.

Observadores: Han aprendido a expresar más las emociones con la ayuda de los profesores en los debates y con la formación de grupos.

Escucha y respeto en la interacción con otras personas

Profesores: Se escuchan más (también los más impulsivos). Tienen más en cuenta el trabajo de todos, lo valoran de otra forma.

Observadores: Han cambiado sobre todo con respecto a la escucha. Al principio se respetaban menos los turnos de intervención y la atención a los otros. Al principio algunos niños intentaban imponer sus ideas pero poco a poco fueron aprendiendo que todo había que hacerlo por consenso y que a veces tenían que ceder. Han aprendido a escuchar a los demás.

Conducta prosocial: cooperar

Observadores: Han aprendido a cooperar con los demás. Han aprendido que la cooperación es importante para lograr un objetivo concreto.

Confianza en uno mismo y en los demás

Observadores: Más seguridad para hablar en público y para relacionarse e interactuar con los demás compañeros.

Diversión, satisfacción

Profesores: Diversión compartida. Satisfacción por muchos de los trabajos realizados.

Otras respuestas

Profesores: Son más críticos (con su trabajo y con el de los demás). Han podido trabajar una serie de aspectos que en el resto de clases no se trabajan, por lo menos de forma tan directa. Relación más relajada con la tutora.

Cuadro 6. Cambios positivos más significativos observados en los participantes

¿Has observado cambios en la forma de resolver los conflictos por parte de los miembros del grupo? Si la respuesta es afirmativa, describe estos cambios

Más capacidad para identificar conflictos y plantear la necesidad de enfrentarlos

Profesores: “Pasan menos” de los conflictos, se enfrentan más a ellos y hablan sobre ellos. Tienden mucho a plantearlos en clase para darles una solución. En algunos casos de ofensas o burlas entre ellos han planteado el tema claramente.

Mayor autonomía en la resolución de conflictos

Observadores: He observado que al surgir un conflicto ya no necesitaban ir a decírselo a la profesora, lo resolvían más entre ellos.

Aprendizaje de estrategias de resolución de conflictos más eficaces

Observadores: Han aprendido nuevas estrategias, a respetar lo que opina la mayoría, a exponer sus ideas. Al principio del programa se daban más discusiones y les costaba más tiempo ponerse de acuerdo, pero a medida que ha ido avanzando los enfados han disminuido notablemente, no les costaba demasiado tiempo conseguir llegar a un acuerdo. También ha habido cambios en las causas del conflicto: al inicio se producían sobre todo por las diferentes ideas que tenían los miembros del grupo para hacer alguna actividad; no se ponían de acuerdo. Esto cambió durante el curso porque unos cedían y así no había disputas.

Mayor expresión de sentimientos

Profesores: En general, hablan más fácil de sentimientos.

Cuadro 7. Cambios observados en la capacidad para resolver conflictos

¿Qué tipo de conducta manifiestan los miembros del grupo en los debates? ¿Has observado cambios a lo largo del curso respecto a los contenidos que se expresan, a cómo lo hacen...?

Participación, distensión

Profesores: En general, les gusta a todos dar su opinión o aportar algo.

Observadores: La participación es bastante alta, con lo cual los debates son distendidos.

Implicación

Profesores: He notado mucha diferencia en cuanto a los contenidos que se expresan. Son más personales. Son más claros y sinceros, tienen menos miedo.

Observadores: He observado el cambio en el tema de los debates, primero se centraban más en acciones y luego iban expresando emociones.

Respeto en la interacción

Profesores: Se esfuerzan más por respetar el turno.

Observadores: La escucha ha ido aumentando durante el año.

Cuadro 8. Cambios observados en los debates

Las conductas que se han desarrollado en las sesiones de juego (ayuda, colaboración, creatividad...) ¿Se han generalizado a otras situaciones fuera de las sesiones?

Trabajo en grupo: agrupamiento, respeto en la interacción, implicación personal...: A la hora de hacer trabajos en grupos, hay muchos problemas para agruparlos. Les ha tocado trabajar con todos. En las éticas a todos los niveles (temas, forma de participar en gran grupo, respeto a lo que dicen los demás...). Se ha notado, sobre todo, en clases de ética, a la hora de plantear situaciones personales.

Juicio crítico: Mayor facilidad para realizar críticas (positivas y negativas) sobre trabajos realizados en clase (manuales, sesiones de expresión oral...).

Cuadro 9. Generalización a otros contextos de las conductas observadas en las sesiones de juego (profesores)

¿Esta experiencia ha promovido cambios en tu relación con los miembros del grupo, por ejemplo, mayor comunicación con ellos, mayor conocimiento de ellos? ¿Cambios en tus ideas sobre la educación en general, en tu capacidad de observación en el aula...?

Conocimiento más profundo y personal: Mayor conocimiento de ellos (les he visto en situaciones que en el resto de clases no tengo opción a ello). Creo que me ha proporcionado una visión más amplia y más humana, no tan centrada en la evaluación académica. La relación es más personal (hablan más de temas no académicos). Creo que es positivo crear dinámicas diferentes, también dentro del aula, para que puedan demostrar habilidades que no son tan frecuentes en las actividades habituales (utilizar música, críticas a los trabajos...).

Herramientas de trabajo: Me ha proporcionado "herramientas" para trabajar con la clase.

Cuadro 10. Cambios observados en la relación del adulto con los miembros del grupo (profesores)

de los compañeros, la capacidad para cooperar, el respeto por las opiniones de otros, el respeto por las normas sociales, las conductas de ayuda, las relaciones de amistad, la participación, el autoconcepto, la creatividad verbal, la capacidad de expresar opiniones, de expresar sentimientos, de tener en cuenta los sentimientos de los demás y de compartir materiales.

De la información cualitativa del cuestionario los sujetos destacan que la experiencia les aportó: 1) un incremento de la participación en el grupo y de la interacción multidireccional con muchos compañeros; 2) una mayor capacidad de expresión de pensamientos y sentimientos; 3) mayor respeto en la interacción con otras personas, es decir, más capacidad para respetar otras opiniones, para escuchar, dialogar...; 4) más conductas prosociales de ayuda, cooperación...; 5) un aumento de vínculos de amistad; 6) mayor diversión, placer; así como 7) aprendizaje, imaginación y creatividad. Así mismo, cuando se les preguntó acerca de los debates dijeron que les habían servido para aprender: 1) a expresar lo que piensan y a llegar a acuerdos con los demás; 2) estrategias conductuales de interacción social positiva: hacer

amigos, identificar y resolver conflictos, respetar a los otros...; 3) a escuchar y respetar la opinión de los demás; y 4) a conocerse más a ellos mismos... Respecto a su preferencia por los juegos cooperativos o por los juegos tradicionales, el 90% de los participantes eligieron los cooperativos, destacando que estos estimulan: más placer y diversión, más participación de todos, más relación con un mayor número de miembros del grupo, menos sentimientos y conductas agresivas, menos sentimientos de tristeza derivados de la situación de perder, mayores relaciones de igualdad y justicia...

La evaluación realizada por los adultos confirma un alto nivel de cambio, ya que sobre una escala de estimación de 1 a 7 valoran dicho cambio en un rango de 4,50 a 6,50. Los adultos refieren un elevado nivel de satisfacción con la experiencia realizada, tanto para los propios sujetos experimentales como para ellos mismos. Además, constatan una mejora sustancial de los participantes: en la expresión de las emociones, en la imagen que tienen de los demás, en la creatividad dramática, en el nivel de participación en actividades de grupo, en la cantidad y calidad de las interacciones que establecen, en la creatividad gráfico-figurativa, en la cohesión grupal, en aprendizajes útiles para la vida en sociedad, y en la capacidad para cooperar, al tiempo que evidencian una notable disminución de conductas agresivas e impositivas con los compañeros.

En la misma dirección que los sujetos experimentales, los adultos observan que la experiencia ha aportado: 1) un incremento de la participación y de la interacción multidireccional con compañeros del grupo; 2) una mayor capacidad de expresión de pensamientos y sentimientos; 3) mayor respeto en la interacción con otras personas, es decir, más capacidad para respetar otras opiniones, para escuchar, dialogar...; 4) más conductas prosociales de cooperación; 5) mayor confianza en uno mismo y en los demás; y 6) mucha diversión. Sobre posibles cambios en la forma en la que los sujetos resuelven los conflictos, los profesores y observadores evidencian: 1) mayor facilidad para identificar conflictos y mayor necesidad de enfrentarlos; 2) mayor autonomía en su resolución; 3) más estrategias novedosas y eficaces para resolverlos; y 4) mayor facilidad para hablar de sentimientos cuando se plantean dichos conflictos. Con respecto a cambios en los debates, observan: 1) mayor participación y distensión; 2) más implicación, que se traduce en contenidos más personales, en los que se expresan emociones; y 3) más respeto en la interacción: escucha, respeto del turno... En lo referente a la generalización de las conductas desarrolladas en las sesiones de juego a otras situaciones fuera de las mismas, subrayan: 1) la mejora de la dinámica de trabajo en grupo, y 2) una mayor capacidad de juicio crítico, mayor habilidad general para realizar críticas positivas y negativas.

Podemos por lo tanto concluir que los resultados de los cuestionarios de evaluación del programa muestran un cambio positivo en diversos factores conductuales y cognitivos de la personalidad infantil, desde la percepción subjetiva de los implicados. Estos resultados son coherentes con los obtenidos en la evaluación experimental pretest-posttest del programa (Garaigordobil, en prensa). Desde el punto de vista del desarrollo social se confirmó: 1) un incremento de las conductas sociales de respeto por las normas de la sociabilidad y autocontrol de los impulsos, de las conductas sociales de liderazgo, de las conductas asertivas en la interacción con iguales y de las conductas prosociales; 2) una mejora de la imagen de los compañeros del grupo que son vistos como más prosociales y creativos; 3) un aumento de las estrategias cognitivas de interacción social asertivas y globales; así como 4) una disminución de las conductas agresivas con otros compañeros, y de las conductas antisociales-delictivas. También, desde el punto de vista afectivo-emocional, el programa

potenció: 1) un incremento de la estabilidad emocional; y 2) una mejora del autoconcepto. Y desde el punto de vista intelectual se observó un aumento: 1) de la inteligencia verbal (capacidad de conceptualización verbal); 2) del pensamiento asociativo verbal relacionado con la creatividad verbal (fluidez de ideas y originalidad); 3) de conductas y rasgos de personalidad creadora; así como 4) de la creatividad verbal (originalidad) y de la creatividad gráfico-figurativa (abreacción, elaboración, originalidad, rendimiento creativo gráfico).

Los datos en su conjunto sugieren el positivo efecto de las intervenciones basadas en el juego prosocial-creativo para el desarrollo de la personalidad infantil. Estos resultados son coherentes con los obtenidos en diversos estudios que han confirmado que las experiencias lúdicas fomentan el desarrollo social (Ballou, 2001; Bay-Hinitz et al., 1994; Blazic, 1986; Butz, 2000; Caf et al., 1997; Carlson, 1999; Doctoroff, 1997; Feldman, 2001; Finlinson, 1997; Glass et al., 2000; Grineski, 1991; Kovac, 1998; Orlick, 1981, 1990), emocional (Baggerly, 1999; Bunker, 1991; Feldman, 2001; Brandt, 2001; Glass et al., 2000; Hansen et al., 2000; Kops, 1999; Quesnell, 1996; Reynolds & Stanley, 2001; Roerden, 2001; Terr, 1991), y de la creatividad (Antonietti, 2000; Baer, 1996; Caf et al., 1997; Curnow & Turner, 1992; Fleith et al., 2002; Howard et al., 2002; Kalmar & Kalmar, 1987; Komarik & Brutenicova, 2003; Parker, 1998; Prieto et al., 2002; Robertson & Good, 2003; Saxon et al., 2003; Udwin, 1983).

Los resultados obtenidos permiten validar el programa diseñado, aportando una herramienta que estimula el desarrollo de la personalidad infantil, educando en valores ético-morales y fomentando la creatividad. Además, el programa para este grupo de edad completa una línea de intervención que potencia la conducta prosocial desde los 6 a los 12 años.

REFERENCIAS

- Antonietti, A. (2000). Enhancing creative analogies in primary school children. *North American Journal of Psychology*, 2(1), 75-84.
- Baer, J. (1996). The effects of task-specific divergent-thinking training. *Journal of Creative Behavior*, 30(3), 183-187.
- Baggerly, J.N. (1999). Adjustment of kindergarten children through play sessions facilitated by fifth grade students trained in child-centered play therapy procedures and skills. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 60(6-A), 1918.
- Ballou, K.J. (2001). The effects of a drama intervention on communication skills and learning attitudes of at-risk sixth grade. Students. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 61(10-A), 3828.
- Bay-Hinitz, A.K., Peterson, R.F., & Quilitch, H.R. (1994). Cooperative games: A way to modify aggressive and cooperative behaviors in young children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27(3), 435-446.
- Blazic, Ch. (1986). The impact of a cooperative games program on a fifth grade class: A field study. *Dissertation Abstracts International*, 47(3-A), 785.
- Brandt, M.A. (2001). An investigation of the efficacy of play therapy with young children. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 61(7-A), 2603.
- Bunker, L.K. (1991). The role of play and motor skill development in building children's self-confidence and self-esteem. *Elementary School Journal*, 91, 467-471.
- Butz, J.A. (2000). Facilitating social development with play groups in early childhood settings. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 61(1-A), 78.
- Caf, B., Kroflic, B., & Tancing, S. (1997). Activation of hypoactive children with creative movement and dance in primary school. *Arts in Psychotherapy*, 24(4), 355-365.

- Carlson, J.M. (1999). Cooperative games: A pathway to improving health. *Professional School Counseling*, 2(3), 230-236.
- Curnow, K.E., & Turner, E.T. (1992). The effect of exercise and music on the creativity of college students. *Journal of Creative Behavior*, 26(1), 50-52.
- Doctoroff, S. (1997). Sociodramatic script training and peer role prompting: Two tactics to promote sociodramatic play and peer interaction. *Early Child Development and Care*, 136, 27-43.
- Feldman, N. (2001). The play is the thing: Assisting children in the creation of new life performances. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 62(2-A), 773.
- Finlinson, A. R. (1997). Cooperative Games: Promoting Prosocial Behaviors in Children. *Dissertation Abstracts International*, 36(06), 1582.
- Fisher, E.P. (1992). The impact of play on development: A meta-analysis. *Play and Culture*, 5(2), 159-181.
- Fleith, D.S., Renzulli, J.S., & Westberg, K.L. (2002). Effects of a creativity training program on divergent thinking abilities and self-concept in monolingual and bilingual classrooms. *Creativity Research Journal*, 14(3-4), 373-386.
- Garaigordobil, M. (1994). *Diseño y evaluación de un programa lúdico de intervención psicoeducativa con niños de 6-7 años*. Bilbao: Servicio editorial de la Universidad del País Vasco. B-12346/94 (Microfilms Tesis Doctoral) (trabajo presentado en 1992)
- Garaigordobil, M. (1995a). Una metodología para la utilización del juego en contextos educativos. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 91-105.
- Garaigordobil, M. (1995b). Intervención en la creatividad: evaluación de una experiencia. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 1, 37-62.
- Garaigordobil, M. (1996). *Evaluación de una intervención psicoeducativa en la conducta prosocial y la creatividad con niños de 2º ciclo de educación primaria*. En *Premios Nacionales de Investigación Educativa 1994* (pp. 13-50). Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- Garaigordobil, M. (1999). Assessment of a cooperative-creative program of assertive behavior and self-concept. *Spanish Journal of Psychology*, 2, 3-10.
- Garaigordobil, M. (2003a). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil. Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2003b). *Programa Juego 8-10 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2004). *Programa Juego 10-12 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 10 a 12 años*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (en prensa). Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia. En *Premios Nacionales de Investigación Educativa 2003*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación.
- Garaigordobil, M., & Echebarría, A. (1995). Assessment of a peer-helping game program on children's development. *Journal of Research in Childhood Education*, 10, 63-69.
- Garaigordobil, M., Maganto, C., & Etxebarría, J. (1996). Effects of a cooperative game program on socio-affective relationships and group cooperation capacity. *European Journal of Psychological Assessment*, 12, 140-151.
- Garaigordobil, M., & Pérez, J.I. (2001). Impacto de un programa de arte en la creatividad motriz, la percepción y el autoconcepto en niños de 6-7 años. *Boletín de Psicología*, 71, 45-62.

- Garaigordobil, M., & Pérez, J.I. (2002). Efectos de la participación en el programa de arte Ikertze sobre la creatividad verbal y gráfica. *Anales de Psicología*, 18(1), 95-110.
- Glass, K. L., Guli, L. A., & Semrud, M. (2000). Social competence intervention program: A pilot program for the development of social competence. *Journal of Psychotherapy in Independent Practice*, 1(4), 21-33.
- Grineski, S.C. (1991). Effects of cooperative games on the prosocial behavior interactions of young children with and without impairments. *Dissertation Abstracts International*, 51(8-A), 2629.
- Hansen, S., Meissler, K., & Ovens, R. (2000). Kids Together: A group play therapy model for children with ADHD symptomology. *Journal of Child and Adolescent Group Therapy*, 10(4), 191-211.
- Howard, P. A., Taylor, J. R., & Sutton, L. (2002). The effect of play on the creativity of young children during subsequent activity. *Early Child Development and Care*, 172(4), 323-328.
- Kalmar, M., & Kalmar, Z. (1987). Creativity training with preschool children living in children's home. *Studia Psychologica*, 29(1), 59-66.
- Kaufman, A.S., y Kaufman, N.L. (1997). *K-BIT. Test breve de inteligencia de Kaufman*. Madrid: TEA. (trabajo original publicado en 1994)
- Komarik, E., & Brutenicova, E. (2003). Effect of creativity training on preschool children. *Studia Psychologica*, 45(1), 37-42.
- Koppitz, E. (1976). *El dibujo de la figura humana en los niños* (5ª ed.). Buenos Aires: Guadalupe. (trabajo original publicado en 1968)
- Kops, C.E. (1999). Promoting socio-emotional development in high-risk preschool children: Evaluating the efficacy of therapeutic playgroups. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 60(5-B), 2347.
- Kovac, T. (1998). Creativity and prosocial behavior. *Studia Psychologica*, 40(4), 326-330.
- Moreno, J.L. (1972). *Fundamentos de la sociometría*. Buenos Aires: Paidós. (trabajo original publicado en 1934)
- Orlick, T. (1981). Positive socialization via cooperative games. *Developmental Psychology*, 17(4), 426-429.
- Orlick, T. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear. Nuevos juegos y deportes cooperativos*. Barcelona: Paidotribo.
- Parker, J. P. (1998). The Torrance Creative Scholars Program. *Roeper Review*, 21(1), 32-35.
- Pérez, J. I. (2003). *Evaluación de los efectos de un programa de educación artística en la creatividad y en otras variables del desarrollo infantil*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. (trabajo presentado en 2001)
- Prieto, M.D., López, O., Bermejo, M.R., Renzulli, J., & Castejón, J.L. (2002). Evaluación de un programa de desarrollo de la creatividad. *Psicothema*, 14(2), 410-414.
- Quesnell, T. M. (1996). The Enhancement of Self-Esteem in Elementary School Children Using a Creative Art Therapy Program. *Dissertation Abstracts International*, 35(01), 35.
- Reynolds, C., & Stanley, C. (2001). Innovative applications of play therapy in school settings. En A.A. Drewes & S. Carol (Eds.), *School based play therapy* (pp. 350-367). Nueva York: Wiley & Sons.
- Robertson, J., & Good, J. (2003). Using a collaborative virtual role-play environment to foster characterisation in stories. *Journal of Interactive Learning Research*, 14(1), 5-29.
- Roerden, L.P. (2001). The Resolving Conflict Creatively Program. *Reclaiming Children and Youth*, 10(1), 24-28.

- Saxon, J.A., Treffinger, D.J., Young, G.C., & Wittig, C.V. (2003). Camp Invention(R): A creative, inquiry-based summer enrichment program for elementary students. *Journal of Creative Behavior*, 37(1), 64-74.
- Seisdedos, N. (1995) *AD. Cuestionario de conductas antisociales-delictivas*. Madrid: TEA. (trabajo original publicado en 1988)
- Silva, F., y Martorell, C. (1987). *BAS 3. Batería de socialización*. Madrid: TEA.
- Seisdedos, N. (1995) *AD. Cuestionario de conductas antisociales-delictivas*. Madrid: TEA. (trabajo original publicado en 1988)
- Silva, F., y Martorell, C. (1987). *BAS 3. Batería de socialización*. Madrid: TEA.
- Torrance, E.P. (1990). *Norms and technical manual. The Torrance Test of Creative Thinking*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service. (trabajo original publicado en 1974)
- Udwin, O. (1983). Imaginative play training as an intervention method with institutionalized preschool children. *British Journal of Educational Psychology*, 53, 32-39.
- Weir, K., y Duveen, G. (1981). Further development and validation of the prosocial behaviour questionnaire for use by teachers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22(4), 357-374.
- Wood, R., Michelson, L., y Flynn, J. (1978). Assessment of assertive behavior in elementary school children. Presentado en la reunión anual de la asociación para el avance de la terapia de conducta, Chicago, Noviembre. (traducción castellana en L. Michelson, D. Sugai, R. Wood y A. Kazdin (1983). *Las habilidades sociales en la infancia* (pp. 203-210). Barcelona: Martínez Roca).