

La percepción materna/paterna del juego de niños y niñas de 5-6 años en parques infantiles. Un estudio cualitativo

Raúl Sánchez-García¹

Recibido: 19 de abril de 2021 / Aceptado: 22 de noviembre de 2021

Resumen. La cuestión del juego arriesgado en niños y niñas está tomando gran importancia tanto en el ámbito académico como en el de las políticas públicas dentro del entorno europeo. Debido a que gran parte de la actividad física que realizan los pequeños/as se desarrollan en áreas de juego tales como los parques infantiles, es necesaria una investigación sobre el juego arriesgado que acontece en tales espacios. El presente artículo propone una investigación sobre la percepción por parte de madres y padres sobre el juego arriesgado que sus hijos e hijas de 5 y 6 años de edad desarrollan en parques infantiles. Trata además de enmarcar desde una perspectiva elisiana dicha percepción dentro de procesos socio-históricos más amplios, poniendo el foco en nuestro país como representante del área europea mediterránea. Se optó por el análisis cualitativo de veinte entrevistas semiestructuradas a padres y madres. La principal conclusión del estudio es la constatación de la existencia de contradicciones y tensiones psíquicas en los progenitores respecto al juego arriesgado de los hijos e hijas. Tales contradicciones y tensiones estaban asociadas al difícil equilibrio que demandaba un control flexible de los niños y niñas en el que se requería la necesidad de dar más libertad a la vez que estar más presentes/pendientes en la vida de sus hijos.

Palabras clave: Juego arriesgado; parques, infancia, informalización, Elias

[pt] Percepção dos adultos sobre o jogo arriscado de crianças de 5 a 6 anos em playgrounds

Resumo. A questão das brincadeiras de risco nas crianças está a ganhar grande importância tanto no meio académico como nas políticas públicas no âmbito europeu. Pelo fato de grande parte da atividade física realizada pelas crianças ocorrer em áreas de recreação, como playgrounds, faz-se necessária uma investigação sobre a brincadeira de risco que ocorre nesses espaços. Este artigo propõe uma investigação sobre a percepção de mães e pais sobre as brincadeiras de risco que seus filhos de 5 e 6 anos desenvolvem em parques infantis. Também tenta enquadrar esta percepção de uma perspectiva elisiana dentro de processos sócio-históricos mais amplos, focalizando nosso país como representante da área mediterrânea europeia. Optou-se pela análise qualitativa de vinte entrevistas semiestructuradas com pais e mães. A principal conclusão do estudo é a verificação da existência de contradições e tensões psíquicas nos pais em relação ao jogo de risco dos filhos. Tais contradições e tensões estavam associadas ao difícil equilíbrio que exigia um controle flexível das crianças em que se exigia a necessidade de dar mais liberdade e estar mais presente / pendente na vida dos filhos.

Palavras chave: jogo arriscado, parques, infância, informalização, Elias

[en] A qualitative study of parental perception of 5-6 years old children' risky play in playgrounds

Abstract. The issue of risky play in children is gaining great importance both in the academic field and in public policy within Europe. Due to the fact that a large part of the physical activity carried out by children takes place in playgrounds, an investigation on risky play that occurs in such spaces is needed. This article proposes an investigation on the perception by mothers and fathers about the risky play that their children of 5 and 6 years of age develop in playgrounds. It also tries to frame this perception from an Eliasian perspective within broader socio-historical processes, focusing on our country as a representative of the European Mediterranean area. The qualitative analysis of twenty semi-structured interviews with fathers and mothers was chosen. The main conclusion of the study is the verification of the existence of contradictions and psychic tensions in the parents regarding the risky play the children. Such contradictions and tensions were associated with

¹ Profesor Departamento Ciencias Sociales, Universidad Politécnica Madrid-INEF.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1230-0951>
E-mail: raul.sanchez@upm.es

the difficult balance that demanded a flexible control of minors in which the need to give more freedom coincided with a demand to be more present / pending in the lives of their children.

Keywords: Risky play; playgrounds; childhood; informalization; Elias

Sumario: 1. Introducción 2. Métodos 2.1 Participantes 2.2. Instrumentos y procedimiento 3. Resultados 3.1 Juegos arriesgados en el parque 3.2 Chequeos de control colectivo y distintos estilos de ayuda y mediación. 3.3 Comparación de parques y juego arriesgado antes y ahora 3.4 Peligro, riesgo y confianza 4. Conclusiones 5. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Sánchez-García, R. (2021). La percepción materna/paterna del juego de niños y niñas de 5-6 años en parques infantiles. Un estudio cualitativo. *Sociedad e Infancias*, 5(2), 135-145.

1. Introducción

La presente investigación trata sobre la percepción adulta del juego arriesgado realizado por niños y niñas en parques infantiles. Sandseter (2007) define el juego arriesgado como formas de juego excitantes y estimulantes que implican riesgo de lesión física y puede clasificarse en siete categorías: en altura, elementos peligrosos (ej. fuego), exploración sin supervisión adulta, herramientas peligrosas, impacto (chocar contra algo), velocidad y vicario (ver a otros realizarlo). El asunto del juego arriesgado y sus potenciales beneficios ha cobrado importancia no solo en el ámbito académico (Greenfield, 2004; Brussoni et al., 2012; Brussoni et al., 2015) sino en el de las políticas públicas. Así, por ejemplo, el Comité Europeo para la Estandarización incluía en la versión de 2008 sobre estándares de parques infantiles EN1176/7 el reconocimiento explícito de la toma de riesgos como una de las actividades importantes a poder desarrollar por parte de los niños y niñas en esos espacios. La importancia de ese tipo de actividades para el desarrollo pleno de niños/as venía reconociéndose desde principios de los 2000s por organizaciones del Reino Unido como Play Safety Forum (PSF) y Play England (Gill, 2018).

La necesidad de explorar de forma autónoma y manejar ciertos riesgos era parte de lo que Whitehead (2001) denominaba de forma amplia “physical literacy” (alfabetización física o motriz), algo que está decayendo a un ritmo alarmante en las nuevas generaciones y que algunos autores proponen recuperar por ejemplo mediante el diseño de ambientes adecuados que favorezcan la aparición de actividades físico-lúdicas (Rudd et al., 2021). Siguiendo esta línea argumental, nos interesaba el análisis del juego arriesgado debido a que es una parte constituyente y fundamental de las experiencias de actividad física en la edad infantil que favorece el desarrollo de esa alfabetización motriz. Nos interesa además estudiarlo en un ámbito específico al que creemos que no se le ha dado la importancia debida desde la Educación Física: los parques infantiles. Sando (2019) muestra como las áreas de juego, tales como parques infantiles, influyen positivamente en el nivel de bienestar y de la actividad física de los niños y niñas. Stanton-Chapman y Schmidt (2021) vinculan el diseño del parque infantil con el tipo de juego que llevan a cabo los niños y niñas allí presentes. Es decir, el tipo de diseño influye en las conductas lúdicas que aparecen. Por tanto, y a pesar de que faltaría la supervisión específica en el diseño por parte de los docentes, podríamos entender el parque infantil como un ambiente de aprendizaje. Los ambientes de aprendizaje se refieren a espacios y materiales organizados por el docente de tal manera que promuevan patrones motores surgidos de modo espontáneo por los niños/as en su exploración (Blández, 2016). Estudios recientes en nuestro país muestran un alto disfrute y motivación en la utilización de ambientes de aprendizaje para la realización de actividad física en las primeras etapas educativas (Hernández Martínez et al., 2020). Los ambientes de aprendizaje además fomentan la autonomía de los estudiantes así como el desarrollo de aptitudes de vital importancia en estas etapas tales como la creatividad (Arufe, 2020), funciones ejecutivas, así como la autopercepción de eficacia y el establecimiento de relaciones sociales con iguales (Vallerand, 2007). En el caso de los parques infantiles, a pesar de que falta la figura del docente, están presentes otras figuras clave como los progenitores, que actúan como agentes socializadores de la práctica físico-deportiva. Como muestran diversos estudios, es palpable la influencia de los progenitores respecto al estilo de vida activo y la promoción e implicación deportiva de los hijos e hijas (Arévalo, De la Cruz-Sánchez y Feu, 2017; Latorre et al., 2009; Pyper, Harrington y Manson, 2016; Kwon et al., 2016). Es interesante ver además la diferencia vinculada al género de los progenitores en cuanto al tipo de actividad física se refiere. Los resultados ofrecidos por Valeiro, Martins, Fernández-Villarino (2017), indicaban que la madre influye más en sus hijos e hijas al hablar de una práctica de actividad física no organizada y el padre influye más al referirnos a una actividad física organizada. En este sentido, la actividad física desarrollada en parques infantiles entraría dentro de la categoría de práctica no organizada y como veremos en el presente estudio, la mayoría de progenitores presentes en esa actividad eran madres.

Por tanto, teniendo en cuenta la relevancia de los parques infantiles como ambientes de aprendizaje especiales en los cuales están presentes relevantes agentes socializadores sobre la actividad física, deberíamos considerar la actividad lúdica que se desarrolla en los parques, cuantitativa y cualitativamente relevante y motivadora. Este tipo de actividad debería analizarse del mismo modo que se analiza la actividad físico-lúdica realizada de forma reglada, ya sea durante el horario lectivo o en clases extraescolares. Es por esto que el presente estudio trata de solventar esta deficiencia dentro de la literatura científica, iniciando en este caso el estudio de la percepción de los progenitores

(agentes socializadores relevantes) sobre la actividad físico-lúdica por parte de sus hijos e hijas; más concretamente sobre el juego arriesgado. Debido a la percepción que tienen sobre el tipo de juego que hacen los niños y niñas, los progenitores pueden actuar como facilitadores o freno sobre la conducta de según qué tipo de actividad por parte de los infantes. De hecho, juegan un papel fundamental como mediadores de la interacción entre los niños y niñas y los materiales y espacios presentes en los parques, afectando de manera fundamental el tipo de actividad que hacen los niños/as y el modo en que van adquiriendo esa exploración y adecuación al riesgo (Cordovil et al., 2015).

Esa percepción adulta del juego arriesgado de los niños y niñas debe enmarcarse en dinámicas socio-históricas más amplias, más en concreto, dentro de los cambios en las dinámicas paterno-filiales acontecidos en las últimas décadas. De hecho, la motivación para la realización de este estudio reside en un interés más amplio sobre los cambios señalados por Norbert Elias (2008) en el tipo y grado de interdependencia sufrida por los progenitores y los hijos e hijas a lo largo del s.XX.² Según este autor, el equilibrio de poder y la dependencia funcional entre ambos grupos devino más equilibrada, sobre todo a lo largo de la segunda mitad del s.XX. Desde ese momento, la relación progenitor-vástago se caracterizó por una mayor informalización (Wouters, 2007), una relajación de los códigos de comportamiento que implicaba por ejemplo un debilitamiento de los tabús sobre la sexualidad infantil, un estilo menos autoritario (evitación de castigo físico) por parte de los progenitores o un mayor acercamiento hacia la comprensión de la vida emocional del niño o niña. Por ejemplo, en 2006 el Consejo de Europa hacía una recomendación sobre políticas de apoyo a la parentalidad positiva, afirmando que:

la principal preocupación de los padres debe de ser el bienestar y el desarrollo saludable del niño y que deben educar a sus hijos de forma que puedan desarrollarse lo mejor posible en el hogar, en el colegio, con los amigos y en la comunidad. Los niños lo hacen todo mejor cuando sus padres se muestran cariñosos y comprensivos, pasan tiempo con ellos, conocen su vida y comprenden su conducta, esperan que cumplan las normas, les animan a comunicarse abiertamente y reaccionan a las malas conductas aplicando medidas adecuadas y explicaciones en lugar de castigos severos. (Consejo de Europa, 2006, 4).

No obstante, este cambio en la relación venía asociado a menudo por un aumento de las tensiones psíquicas asociadas al difícil equilibrio de control flexible de los niños y niñas (Wouters, 2020).³

Otra de las características tardomodernas, sobre todo en el último tercio de s. XX, fue lo que Ulrich Beck (1992) denominaba el paradójico crecimiento de los riesgos asociados al desarrollo de los sistemas expertos creados precisamente para controlarlos. En esta situación de neoliberalismo en lo político y económico, el sujeto se veía impelido a gestionar de modo más individual y reflexivo riesgos que antes se asumían como parte de la gobernanza sistémica o como peligros, no calculables, no controlables (Luhmann, 1993).

Dentro de este contexto sociocultural de mayor sensibilidad hacia el riesgo deberíamos entender el cambio en la relación padres-hijos a la que aludíamos al principio. Durante la segunda mitad del s. XX, el menor uso del castigo físico por parte del adulto había ido aparejado a un mayor control sobre el potencial daño físico/emocional de los niños y niñas y a una actitud de “aversión al riesgo” (Gill, 2007). Esto había llevado a cambios en la ratio entre juego libre o supervisado (hacia mayor supervisión) y en los diseños de áreas de juego como parques infantiles donde primaba la preocupación por la seguridad del entorno y el mobiliario, sobre todo en la década de 1980 (Frost, 2010). Aun así, esta tendencia hacia la reducción de riesgo había venido equilibrándose desde los años 90 con la denuncia de sobreprotección debida a estilos de crianza que Cline y Fay (1990) denominaban con la etiqueta de *helicopter parenting* (padres helicóptero). Se hablaba además de la necesidad de desarrollo de autonomía en los niños y desde mediados de los años 2000 empieza a tomar cierta relevancia el reconocimiento de la importancia del llamado *juego arriesgado* para el desarrollo integral de los niños y niñas (Brussoni et al., 2012; Brussoni et al., 2015). La importancia del juego arriesgado se dejó notar incluso en el propio diseño de las zonas de juego infantil, en las cuales se recomendaba un equilibrio entre la seguridad y la toma de riesgos. Como señalaba la introducción al estándar sobre equipamientos en parques de recreo EN1176/7 de la Comisión Europea en 2008 (véase UNE-EN 1176-7:2009 para el equivalente español), la toma de riesgos es un elemento fundamental de las instalaciones de juego, considerado algo beneficioso para el desarrollo de niños/as siempre que se equilibre con un grado de seguridad aceptable. Además, afirmaba la necesidad de niños/as de aprender afrontar el riesgo, lo que podría acarrear en ocasiones algunos golpes o incluso algún miembro roto. Por tanto, al igual que en el resto de ámbitos de la modernidad tardía en la que nos encontramos, ideas y valores asociados a la toma de riesgos habían permeado la esfera del juego infantil.

No obstante, existe una diferencia de partida entre las actividades de riesgo pertenecientes a la vida adulta y el juego arriesgado de los niños y niñas al que aluden autoras como Sandseter (2007). Este término se refiere a aquello que realizan sujetos que por su condición de niños pequeños parecen estar más limitados a la hora de realizarlo de manera consciente y calculada. Este elemento es determinante para entender cómo los adultos afrontan los juegos arriesgados de los niños y niñas y nos dirige hacia la cuestión clave de la relación esencial entre riesgo y confianza (Velasco et al., 2006). La confianza los adultos sobre sus hijos es fundamental en el ámbito del juego arriesgado⁴ y

² Véase Gabriel (2014) para una elaboración teórica más extensa sobre un enfoque histórico relacional de la infancia a partir de la propuesta de Elias.

³ Para un análisis pormenorizado de las distintas fases de informalización-reformalización en las relaciones paterno-filiales y el tipo de juegos desde la segunda mitad del s.XX, véase Sánchez-García (2021).

⁴ De hecho, la confianza y delegación en los niños y niñas para la realización de esas tareas arriesgadas (utilizando materiales de construcción y

junto a la mediación, ayuda y supervisión de los adultos, deviene esencial tanto para el cuidado de los niños y niñas como para su desarrollo y aprendizaje en lo que Vygotski (1978) denominaba Zona de Desarrollo Próximo: aquella que se encuentra entre el nivel de desarrollo actual del niño o la niña (lo que puede hacer el niño o la niña por sí sola) y el nivel de desarrollo potencial (lo que puede hacer el niño o la niña con ayuda del adulto).

Es así por tanto como, a pesar incluso del reconocimiento de la importancia del riesgo, no es tan sencillo dejar el excesivo control de lado, algo que tiene una clara influencia cultural. Por ejemplo, estudios sobre el tipo de supervisión de los profesores sobre el juego arriesgado en niños y niñas apuntan hacia la existencia de esa variabilidad, mostrando un contraste entre la menor preocupación por los profesores europeos frente a los estadounidenses (New y col., 2005) y entre el modelo escandinavo (más permisivo) y el modelo anglo (más controlador) (Little y col., 2012). Respecto a la región europea mediterránea, es interesante comparar los resultados del estudio de Sandseter (2012) sobre la promoción positiva del juego arriesgado por parte de educadores Noruegos en edades tan tempranas como jardín de infancia con los del estudio de Bento (2017) sobre educadores portugueses de primera infancia, para los cuales, a pesar del reconocimiento teórico de los beneficios de cierto riesgo en la actividad infantil, en la práctica no aceptaban la existencia de ningún tipo de riesgo en la actividad de los niños/as. El presente estudio trata de seguir ahondando en la percepción adulta del juego arriesgado de los niños y niñas en el área mediterránea, en concreto en España.

2. Métodos

El contenido principal de los resultados presentados en este estudio proviene del análisis cualitativo de una veintena de entrevistas en profundidad de tipo semiestructurado (Valles, 2009) que se realizaron a madres y padres de niñas/os de 5-6 años que acudían al parque Villoslada, situado entre las calles de Villoslada y Muñozpedro, en el barrio de Imperial en la ciudad de Madrid. Las entrevistas en profundidad permitieron obtener una información contextualizada y personalizada sobre el tema, así como una interacción directa y posibilidad de clarificar los conceptos con las/os entrevistadas/os. Si bien no hubo un registro sistemático de observaciones del juego de los niños y niñas y del comportamiento de los adultos en ese parque, sí podríamos hablar de la existencia de una observación participante (Guasch, 2002) o más bien cabría decir incluso de una participación observante (Wacquant, 2015). En cualquier caso, la observación fue de tipo endógena, ya que el propio investigador formaba parte del grupo de madres y padres presentes en el estudio, dado que sus hijos e hijas eran de la misma clase que la hija del etnógrafo. Lejos de ser una debilidad del estudio, la proximidad de trato e interacción prolongada (durante tres años) del investigador y sujetos de la investigación en ese parque favoreció tanto el planteamiento de cuestiones relacionadas con el juego infantil como el entendimiento de las dinámicas generales que se producían en dicho parque. Además, la observación participante permitió a su vez realizar interpretaciones fundamentadas sobre lo vertido en las entrevistas, así como contextualizar algunos de los comportamientos de los niños y niñas a los que aluden las/los entrevistadas/os.

2.1. Participantes

Los participantes en el estudio fueron veinte madres y padres pertenecientes al mismo grupo vinculado a la clase de la hija del investigador y que acudían a un mismo parque (parque Villoslada, en el barrio madrileño de Imperial).

Tomando en conjunto todas las personas entrevistadas (ver Tabla 1), la mayoría de ellas (16) eran madres, un sesgo hacia el género femenino que es representativo de lo que normalmente se observa al acudir a las zonas de juego de los parques. Respecto a la edad, encontramos sujetos desde 38 años a 52, estando la media de edad en los 41,7 años. Sobre la situación socioeconómica de las personas cabe decir que pertenecían a clases medias. La casi totalidad de ellas además presentaban alta cualificación académica (nivel universitario) y se dedicaban a profesiones cualificadas que iban desde profesoras de instituto, abogados, trabajadoras sociales, periodistas o médicos.

Tabla 1. Características socio-demográficas de los sujetos

	Variables	Número	Porcentaje
Edad	30-40	11	55%
	41-50	7	35%
	51-60	2	10%
Sexo	M	3	15%
	F	17	85%

reciclaje) es uno de los pilares pedagógicos fundamentales que están detrás de las propuestas de los *adventure playgrounds*. Hoy repartidos por todo el mundo, aparecieron ya hace más de medio siglo, primero con las propuestas del danés C. Th. Sørensen (1893-1979) sobre el *junk playground*, introducido en 1943 en Copenhague y más tarde por Lady Allen of Hurtwood (1897-1976), que llevó esa propuesta a Londres en 1945, y acuñó el término *adventure playground*, desarrollando esas ideas en obras tan influyentes como *Design for Play* (1961), *New Playgrounds* (1965) y *Planning for Play* (1968).

Situación Socio-económica	Baja	0	0%
	Media	20	100%
	Alta	0	0%
Nivel estudios	Estudios primarios	0	0%
	Secundaria	1	5%
	Técnico superior/ Universidad	19	95%

Fuente: elaboración propia

2.2. Instrumentos y procedimiento

Una vez realizado el diseño sobre el número y tipo de sujetos a participar en el estudio se decidió contactar directamente con los sujetos, algo relativamente fácil por vínculo de proximidad (madres y padres de misma clase que la hija del entrevistador). Todos los sujetos firmaron por escrito el documento sobre consentimiento ético preparado para el estudio. El tamaño muestral alcanzado mediante este procedimiento fue de veinte entrevistas, suficientes para alcanzar la saturación teórica (Valles, 1997), tras la cual no se obtuvo ya información adicional sobre la cuestión del juego arriesgado en niños y niñas. Para el análisis cualitativo de las entrevistas se utilizó el programa de software *Atlas.ti 8*, lo que facilitó la categorización e integración de los hallazgos obtenidos en las entrevistas.

Basada en la previa lectura científica sobre el juego arriesgado en niños y niñas y la observación informal del investigador en el parque en cuestión se propuso una serie de categorías analíticas iniciales. Así mismo, se confeccionó un guion inicial de entrevista que contenía preguntas semiestructuradas sobre las distintas categorías de juego arriesgado observadas en el parque y sobre el propio historial de juego y de actividad física de las personas adultas entrevistadas. Tomando como base el enfoque metodológico de la *teoría fundamentada* (Glaser y Strauss, 1967; véase Holt, 2016 para una aplicación al campo de la actividad físico-deportiva), una vez se realizaron todas las entrevistas y se finalizó su transcripción, se generaron más categorías y alteraron las propuestas inicialmente para, de forma iterativa, ir realizando ciclos de codificación cada vez más ajustados y generar las categorías definitivas. Durante este proceso, no solo se ampliaron y/o alteraron categorías, sino que se amplió el ámbito de significado explícito vinculado a cada categoría. Una vez finalizada la categorización se integró la información, diferenciando el grado de importancia y centralidad de cada parte, viendo la relación de las distintas partes de forma lógica para ordenar un argumento coherente en torno al material empírico recopilado.

3. Resultados

3.1. Juegos arriesgados en el parque

Lo que más ocupa, preocupa y de lo que más hablan las madres y padres que están en el parque es la constante supervisión del juego del niño o la niña. Es decir, el llamado *juego arriesgado sin supervisión adulta*. La pérdida momentánea de la visión del hijo/a generaba desasosiego y ansiedad y lleva a remediar lo antes posible dicha situación de no-control. Como apuntaba una madre:

al final lo que puede ponerme más nerviosa, bueno a mí, o en general es como perder de vi...o sea que haya muchos recovecos en los parques o lo que sea y que pierdas de vista a los niños. Ehhh...o sea que se, la facilidad que tengan ellos de salir de ese recinto ¿no? Siendo sobre todo ahora tan pequeños pues yo creo que lo más tranquiliza a los padres es eso, es como tener visibilidad en todos los campos ¿no?

Asociado a la anterior falta de supervisión adulta está el temor a que los niños o niñas pudieran ser atropellados por coches, algo que podría ocurrir porque el parque está delimitado por dos de sus lados por calles y como señalaba una madre, aunque no tengan mucho volumen de tráfico, “siempre tienes la duda de a ver si va a salir algún niño, va a salir detrás de la pelota y le pille un coche.” Ese modo de calma tensa en el parque era compartido por los progenitores que allí se juntaban e incluso fomentado de modo no del todo consciente por la propia dinámica.

Algo que preocupa, pero menos que el juego sin supervisión, es el *juego arriesgado en altura*. En este caso la mayoría de los adultos habla de una época reciente pero ya superada una vez que los hijos/as ya han alcanzado cierto nivel madurativo y de tamaño para los columpios. De hecho, una de las quejas recurrentes que aparecía en este sentido era la inadecuación y peligrosidad de ciertos columpios a la edad de los niños y niñas. La sensación de angustia de los adultos ante estos juegos venía derivada de la propia incapacidad del adulto de poder ofrecer ayuda una vez que el niño o la niña ha superado cierto umbral de altura. Como afirmaba una madre:

yo me sentía incapaz de ayudarla. Si sube a un punto donde no puedo ayudarla, ¿qué hago yo? Yo no podía co-gerla. ¿Cómo hago si se cae? Entonces, esa parte de las alturas y de la torre ésta de escalar es lo que más nerviosa me pone.

En casos en los que la ansiedad del progenitor era muy grande, los niños y niñas podían verse influidos y evitar tales conductas de juego arriesgado en altura, lo que, lejos de ayudar en la mejora de las habilidades, podía generar la interiorización de incapacidad o, al menos, la imposibilidad de aprender la resolución de riesgos asociados a la altura.

Otros tipos de juego arriesgado aparecían de forma mucho más esporádica y no tenían la misma relevancia que los dos presentados anteriormente. De hecho, ninguna de esas categorías aparecía en las entrevistas con las madres y padres. Como ejemplos encontrados en las observaciones del etnógrafo en el parque Villoslada durante estos años podemos hacer referencia a *juego arriesgado con velocidad*, como cuando iban en patín o corriendo todos juntos por una de las cuestas que delimitaban el parque, o *juego arriesgado con materiales peligrosos*, como cuando jugaban a luchar con palos, rodar un tronco con dos clavos en una de las bases o subirse a un carrito de la compra mientras los demás empujaban.

3.2. Chequeos de control colectivo y distintos estilos de ayuda y mediación

Acerca de cómo afrontar el juego arriesgado de los niños y niñas, los adultos llevan a cabo distintas estrategias de supervisión, ayuda y control sobre el juego arriesgado de los niños y niñas. La primera de ellas tiene que ver con la propia distribución y configuración de los progenitores en el parque. Los adultos se encuentran normalmente charlando en grupo a la vez que mantienen constante vigilancia que permita al menos localizar al hijo/a con la vista. Como apuntaba una madre: “Porque los padres no tienen que vigilar estando encima, pero si tienes que poder ver todo el rato, yo por lo menos.”

Es común además que la visibilidad se potencie con la utilización de colores vistosos en la vestimenta de los hijos. Para lograr esas labores de supervisión colectiva se pueden adoptar muy diversas configuraciones, desde todos más o menos en una línea orientados hacia la zona donde están jugando los niños y niñas hasta un corro más o menos formado. Esta última forma de organización espacial tiene la ventaja no solo de favorecer la charla informal entre los adultos (algo que es muy apreciado por la mayoría de los entrevistados) sino de lograr a la vez una supervisión en 360 grados de toda el área del parque. Es común que se le diga al niño o la niña que no salga del parque, que no se separe de sus amigos o se le indique la situación de las madres/padres, pero también es común que los niños y niñas pierdan la referencia, se despiden o busquen de forma deliberada realizar juegos más allá de los límites del parque. De este modo, la balanza decae claramente del lado de la supervisión adulta respecto a lo que hacen los niños y niñas, algo que se ejerce en muchas ocasiones de manera colectiva compartida.

Es muy común que un adulto empiece a mirar hacia el parque y diga “¿Dónde está...?” y que otro del grupo diga “están allí” refiriéndose al grupo de niños y niñas o que directamente señale donde está el hijo/a del adulto que estaba buscando. Estos *chequeos de control* se realizan cada cierto tiempo de forma rutinaria y no producen ruptura alguna en el tipo de comunicación que mantienen los adultos, sino que se toman como parte normal de las conversaciones de las que se puede salir y volver momentáneamente sin más. La excepción a esta configuración de adultos en grupo la constituyen aquellas madres/padres que tienen a la vez el cuidado de dos niños o niñas, siendo uno de ellos bastante pequeño como para no poder andar aún (con lo que estará en la zona de pequeños) o capaz de andar pero incapaz de valerse mucho por sí mismo dentro del área de juego donde se encuentran niños/as más mayores. En esta tesitura ese adulto suele mantenerse cerca del pequeño mientras delega gran parte de la responsabilidad de su otro vástago sobre el grupo de adultos con los que normalmente está o bien es capaz de mantener una *mirada bizca* que permite tener el mayor tiempo posible a los dos niños o niñas dentro del campo de visión, aunque, como esto no siempre es posible, la vigilancia visual se centra en el pequeño y de vez en cuando se dirige al mayor.

El nivel de activación de los niños y niñas suele ser en general muy alto y eso demanda a la vez una constante atención y estado de alerta, incluso a veces más de lo deseado por los propios adultos. Me refiero al hecho de que, de forma imitativa, madres y padres realizan chequeos de control de forma algo compulsiva, incitados por la dinámica continua del grupo en el que se encuentran. Como comentaba una madre:

me parece excesivo que estemos ahí los padres como observando y que no confiemos en los niños, es decir, pero claro, es como una ola, si tú no lo haces y ves que el resto lo está haciendo, te sientes como mal y al final acabas diciendo pues joder, no voy a ser yo la mala madre, aunque no me gusta nada decir ese término ¿no? Es decir, están todos vigilando, están todos mirando, al pie del tobogán, como no voy a estar yo.

Las estrategias de supervisión respecto al juego arriesgado en altura llevadas a cabo por los adultos presentaban una mayor moderación y gradación. Consistían básicamente en ayudas físicas puntuales y en muchos casos en un simple estar allí donde ocurría la acción como modo de apoyo emocional/motivacional. Esto daba pie a que las situaciones de juego arriesgado en altura se desarrollaran como verdaderas Zonas de Desarrollo Próximo (Vygotski, 1978), ya que el niño o la niña iba ganando habilidad gracias a la ayuda ofrecida por los adultos. Es cierto también que algunos adultos preferían evitar que los niños y niñas “forzaran la situación” al subir a alturas para las que no

estaban preparados. Esta circunstancia estaba relacionada en ocasiones con la percepción de propia incapacidad por parte del adulto a la hora de ayudar, algo que se llevaba a vivir esas situaciones con ansiedad y se percibieran como peligro, porque, como comentaba una madre: “Si sube a un punto donde no puedo ayudarla, ¿qué hago yo? Yo no podía cogerla. ¿Cómo hago si se cae?”

En algunos de esos casos la demanda de ayuda provenía de parte de los niños y niñas (algo que nunca ocurría en el juego arriesgado sin supervisión), si bien a la edad de 5 o 6 años cada vez esa demanda era menor, casi inexistente. Esta circunstancia parece estar motivada por el tipo de dificultad baja que el mobiliario de ese parque representaba para los niños y niñas de tales edades.

Además, podíamos encontrar distintas formas de ayuda desplegadas por los adultos respecto al juego arriesgado en altura de los niños y niñas. El tipo de ayuda estaba estrechamente relacionado por un lado con la habilidad del niño o niña. Es decir, ante niños y niñas que se manejaban hábilmente, el tipo de ayuda física directa disminuía y el rol del adulto era el de proponer recorridos, sugerir acciones, supervisar y estar atento a distancia, reafirmando la actividad del niño o la niña de vez en cuando con alguna expresión de apoyo (“¡Muy bien!”) o simplemente con miradas de reciprocidad cuando el niño o la niña buscaba con la vista una confirmación positiva sobre lo que acababa de hacer. Por el contrario, cuando el niño o la niña mostraba cierta torpeza, la ayuda física del adulto era mayor, incluso con el acompañamiento por la propia estructura. En este sentido, el tipo de dinámica de interacción y comunicación estaba también mediado por la propia capacidad del adulto. Si el adulto se veía también torpe en sus acciones, trataba de frenar bastante la actividad del niño o la niña, como por ejemplo un padre que, decía cosas como “que te vas a caer”, “ya no te subas más” o “te vas a hacer daño, te vas a partir las rodillas”. Este tipo de comunicación emocional utilizaba por el adulto como recurso para reducir su propia ansiedad, más que ayudar al niño, puede generar incertidumbre e inseguridad en el propio niño o niña, aunque éstos eran muchas veces insensibles a ese tipo de mensajes y seguían haciendo lo que querían.

El único ámbito de la actividad lúdica en el cual los adultos trataban de mediar lo menos posible es en la resolución de problemas que los niños y niñas pueden encontrar en sus juegos. Por norma general, los adultos solo trataban de intervenir cuando percibían que la situación puede devenir en violencia (peleas) o clara discriminación (no se deja jugar a algún niño o niña). Además, la intervención tendía a ser puntual y en muchas ocasiones no tratando directamente la cuestión del conflicto sino redirigiendo la atención de los niños y niñas hacia otro tipo de juego que “desencalle” la situación y dé una salida y continuidad en el juego.

No obstante, los adultos señalan cierta sobreprotección, interviniendo a veces demasiado pronto o de forma que empeoran la situación. En este sentido, las expectativas de otros adultos sobre lo que debe ser un padre/madre responsable pesa a la hora de desencadenar la intervención temprana que normalmente consiste en llamar la atención sobre el comportamiento del propio hijo (“no puedes cogerle eso”, “pídele perdón”, “¿no ves que eso no le gusta?”) para zanjar la situación de conflicto. Es decir, a pesar de las limitaciones apuntadas, es en el ámbito de la relación social entre niños y niñas donde los adultos sí delegan mucho más y no ven esas situaciones como algo peligroso sino como algo necesario para el buen desarrollo de las niñas y niños en su relación con otros para “crear adultos emocionalmente funcionales”, como apostillaba una madre.

3.3. Comparación de parques y juego arriesgado antes y ahora

La mayoría de los entrevistados coincide en que no iban con tanta frecuencia a parques, sino que muchas veces sus juegos de infancia se daban en descampados, zonas ajardinadas, calles en zonas residenciales o de pueblo o simplemente se jugaba en casa. La idea de ir al parque todos los días después del colegio no se concebía y se iba de forma más espaciada, por ejemplo, los fines de semana. Además, los parques de antes no se parecen mucho a los de ahora. El mobiliario antiguo era escaso, feo y peligroso: “de hierro, que te quemaba en verano y te helaba en invierno”, el mantenimiento era nulo (“cuando se rompía un columpio, el columpio se quedaba roto.”) y el suelo carecía de la más mínima protección con lo que “te caías y te reventabas las rodillas.” Según la opinión de los adultos, no estaba pensado para los niños y niñas, a diferencia de lo que ocurre ahora, donde los parques están diseñados de manera específica para los niños y niñas, son “más bonitos” y más seguros. No obstante, muchos de los adultos también coincidían que esta excesiva preparación del entorno lúdico iba en detrimento de la propia creatividad de juego de los niños y niñas ya que “ahora tienen demasiadas cosas” y con esos nuevos diseños “te lo dan todo un poco hecho” a la hora de jugar.

La relación de los actuales progenitores con sus hijos respecto al juego arriesgado ha cambiado bastante en comparación con la generación anterior. Todos los adultos hablaban de la falta de control y supervisión de sus juegos por parte de sus progenitores, lo que llevaba a que los propios niños y niñas tuvieran que gestionar sus propias actividades de riesgo y en muchas ocasiones afrontar consecuencias negativas como accidentes. La actitud general de los padres de generaciones anteriores se basaba en la máxima de “ojos que no ven, corazón que no siente.” Es decir, dejaban a los niños y niñas bastante libertad sin supervisión, asumiendo como normal o natural algún daño colateral dentro del proceso de crecer. De hecho, todos los adultos entrevistados describieron numerosos episodios sobre accidentes asociados a juego arriesgado en los cuales se encontraban sin supervisión y que sería probable que no hoy no se dieran de tal modo. A esta situación ayudaban circunstancias coyunturales como el hecho de que había menos presencia de tráfico rodado en las calles, que las zonas de juego —muchas veces improvisadas en plazas o jardines— estaban cerca de las casas que conformaban una entidad de barrio, que había más niños y niñas juntos y de diversas edades

jugando en las calles, se delegaba el cuidado en los hermanos mayores (“Éramos niños cuidadores de hermanos”). Para la mayoría de los adultos entrevistados, esta situación generaba sentimientos encontrados ya que, si bien por un lado permitía mayor libertad de movimientos, generaba también sensación de vulnerabilidad y desprotección porque como me comentaba una madre:

Aunque se habla mucho de la libertad que tenías antes, que te pasabas todo el día en la calle... Ya, te pasabas todo el día en la calle, ahora también te lo puedes pasar, pero a costa de que te ocurrieran cosas, claro, que te pasaban.

Por el contrario, en la situación actual, los progenitores raramente dejaban a los niños y niñas solos en sus juegos y reconocían en muchos casos una excesiva intromisión e incluso sobreprotección. Para muchos de los adultos entrevistados esto se debía en gran parte al menor número de hijos y a una voluntaria implicación en la crianza y cuidado, algo que en la generación anterior era diametralmente diferente: mayor número de hijos y padres/madres volcados en su vida laboral (entendiendo también las labores de la casa). Esto hacía que antes el mundo infantil y adulto coexistieran, pero raramente compartieran experiencias lúdicas. En la situación actual esto sigue ocurriendo, pero de forma más restringida, vinculada a la asimetría de género existente respecto al cuidado de los hijos e hijas: la gran mayoría de adultos en los parques y en mis entrevistas son mujeres y muchos de los hombres con largas jornadas laborales siguen ajenos a esos momentos. No obstante, eso antes se daba de modo generalizado tanto en hombres como mujeres. Como señalaba una madre:

Para mi madre era imposible estar jugando conmigo un rato porque no tenía esa mentalidad... pues que te apetece más estar con ellos, jugar con ellos. O sea, me resulta divertido y yo creo que a mi madre nunca en la vida le habría parecido divertido jugar conmigo.

Un detalle que habla del cambio de paradigma actual lo podemos encontrar en la transformación del papel de hermanos cuidadores a hermanos facilitadores. Es decir, si antes los hermanos eran los únicos responsables presentes en el área de juego, ahora los adultos están presentes y *echan mano* en ocasiones de los hermanos mayores para supervisar o simplemente convencer a los pequeños para que hagan cosas porque “como lo dice el hermano mayor, está bien” y el mismo mensaje en boca del progenitor generaría en muchos casos un berrinche o simple rebeldía.

3.4. Peligro, riesgo y confianza

En general, los adultos entrevistados mostraban una relación controvertida con la cuestión del riesgo en el juego de los niños y niñas. Los adultos eran conscientes de la necesidad de desarrollo de sus hijos mediante actividades autónomas, pero vivían con gran angustia esas situaciones. Madres y padres utilizaban una retórica del peligro asociada muchas veces a los medios de comunicación, si bien también era conscientes de lo engañoso de tal caracterización y de que cuando eran pequeños también había peligros en las calles como por ejemplo la droga (presencia de jeringuillas) durante los años 80. Como decía un padre: “Ahora vemos más peligros entre comillas, hay mucha información, al tener más noticias, o a lo mejor pasan más cosas que antes, tampoco lo sé, pero vamos, no creo.” O una madre explicaba: “...yo creo que es más ese miedo que proyectamos que luego lo que pueda pasar.” Pero, a pesar de tener consciencia sobre ello, los adultos no podían evitar su preocupación respecto a la actividad de los niños y niñas, mostrando un desajuste en la percepción de riesgo en el juego de sus hijos e hijas.

Para navegar en las aguas contradictorias de *los peligros del juego arriesgado*, la cuestión de la confianza devenía fundamental. En la mayoría de los casos, los adultos reconocían que, a medida que veían a sus hijos preparados (por nivel madurativo, por la práctica), que confiaban en sus capacidades, iban dejándoles más autonomía por ejemplo en lo relacionado con lo que hemos denominado juego arriesgado en altura; la ayuda adulta iba retirándose progresivamente a medida que el niño o la niña ganaba capacidad. No siempre la apreciación de capacidad del niño o niña/dificultad de la tarea por parte del adulto era ajustada y esa relación se veía alterada a veces por saltos cualitativos “porque los niños a veces se ven en situaciones y las resuelven”, es decir, pasaban ciertos hitos que aumentan la confianza de los niños y niñas en sí mismos y de los adultos hacia ellos, aunque las situaciones aparecieran de modo fortuito.

Sin embargo, en la cuestión del juego arriesgado sin supervisión adulta, la posición general era la de estado de alerta continuo, lo que podía estar favorecido por esa *sobreinformación* acerca de los peligros de la ciudad para los niños. Es decir, el juego arriesgado sin supervisión adulta se relacionaba con factores contextuales (tráfico, encuentro con extraños) sobre los que era complicado delegar la gestión a las niñas y niños. Incluso cuando se daban instrucciones a los niños y niñas para que se fijaran dónde estaban los adultos, el *sistema de alerta* adulto no se desconectaba, por si acaso “se despistan.” Es decir, no había una cesión progresiva de responsabilidad como ocurría en el juego arriesgado en altura y la confianza adulta era repartida de forma asimétrica. Por un lado, encontramos la confianza densa, propia del ámbito interpersonal, entre sujetos entendidos como personas totales, concretas (Velasco et al., 2006, p.315). En este caso deberíamos diferenciar entre la confianza densa entre adultos-niñas/os y adultos entre sí. La confianza densa por parte de los adultos hacia las niñas y niños en el caso del juego arriesgado sin supervisión es muy limitada; no se consideraba a los niños y niñas aún capaces de gestionar los riesgos asociados al tráfico rodado, a la desorientación y extravío o al encuentro con algún extraño con dudosas intenciones. En este sentido, los progenitores vivían estas

situaciones como todo o nada, como peligro en el sentido de algo inminente, no predecible, no controlable no calculable. Ese tipo de peligro está acechando constantemente, puede pasarle a cualquiera, en cualquier momento y por eso la única opción es la supervisión adulta constante. Como comentaba un padre: “si levantas la cabeza y no les durante treinta segundos ya estás preocupado.” Aquí es donde el otro tipo de confianza densa, entre adultos, deviene fundamental. Hay confianza mutua entre los progenitores de un mismo grupo (e incluso respecto a otros progenitores en la zona de juego) para cuidar entre todos a los niños y niñas. De ahí las estrategias colectivas de supervisión y vigilancia permanente o incluso de delegación temporal completa del cuidado. Como apuntaba una madre: “Lo que sí que hay es como mucha red social del tipo ‘te dejo aquí al niño y yo me voy a hacer no sé qué.’”

Otro tipo de confianza que vincula a individuos con instituciones en vez de con otros individuos es la denominada confianza figurada en la que no hay relación interpersonal entre sujetos totales sino relación mediada entre sujetos parciales e instituciones formales o sistemas abstractos de saber (Velasco et al., 2006, p.318). En el caso que nos ocupa, la confianza de los progenitores en los sistemas institucionales de planificación urbana o diseño de instalaciones lúdicas para niñas y niños aparecía de vez en cuando en las entrevistas, como por ejemplo cuando varias madres y padres se quejaban de la excesiva altura de una pirámide de cuerdas que hacía muy peligrosa la actividad de niños pequeños en esa estructura. También aparecía respecto al juego arriesgado sin supervisión, cuando los adultos entrevistados (sobre todo los que tienen que cuidar de su hijo/a de 5-6 años y de hermanos/as más pequeños) opinaban de forma general a favor de la colocación de la valla perimetral porque mejoraba el control de los niños y niñas, sobre todo respecto al peligro de los coches. Como comentaba una madre: “sí, me ha parecido positivo. Al principio me parecía un poco aburrido porque tenías que dar toda la vuelta para entrar al parque, pero ahora me parece bien porque creo que es más fácil tenerlos localizados.” Desde el punto de la normativa vigente, no hay nada que obligue a poner esa valla (si bien sí hay recomendaciones) y, a pesar de que facilita mucho la demarcación de espacios (y por tanto el control de las niñas y niños), es discutible su idoneidad desde el punto de vista de las dinámicas lúdicas del parque: por ejemplo, dificulta mucho el tránsito libre de zonas de juego a otras, condenando a esos lugares de tránsito a no ser percibidos como lúdicos. Incluso, condenó de forma radical lugares anteriores de actividad lúdica habitual, como por ejemplo, árboles que estaban en la periferia o una especie de muro inclinado que hacía de respiradero de garajes y que los niños pequeños utilizaban para escalar y jugar. Además, perimetrar todo el área y solo permitir una entrada para el área de pequeños y otra para el área a partir de 3 años, daba pie a un acceso dificultoso y molesto como apuntaban la mayoría de los adultos. Sin embargo, esta cuestión, como otras sobre el diseño del mobiliario de juegos o cuestiones referidas al tráfico rodado en los alrededores, se tomaban como algo dado. Al no estar presentes en el área en el que se desarrolla la actividad algún representante institucional, el diseño del área no se veía como algo sobre lo que se pueda apelar al responsable directo sobre el terreno, a pesar de que en ocasiones los padres desconfían del diseño y tuvieran razones para pedir responsabilidades.

Ante la falta de presencia institucional en el terreno, los progenitores basaban su actividad en relaciones de confianza densa interpersonal que iban desde cierta confianza progresiva en el juego arriesgado en altura a la desconfianza en sus hijos en lo referido al juego arriesgado sin supervisión y la confianza en los demás adultos a la hora de supervisar entre todos ese tipo de juego. La falta de confianza en los niños y niñas iba ligada a la sensación por parte de los padres de que sus hijos no son capaces de gestionar eso como riesgo y por tanto se enfrentan a un peligro inminente. En ocasiones los propios adultos veían el desajuste entre sus propias percepciones y lo que sucedía en realidad. Por ejemplo, hablando sobre la preocupación que una madre sentía al ver subir a su hijo a la polémica estructura de la pirámide de cuerdas, comentaba: “Lo veo demasiado alto y veo que los niños suben y no lo veo muy seguro. Luego no pasa nada, ¿sabes? Pero bueno.” Sin embargo, esa sensación de peligro no desaparecía. De ahí que la mayoría de las estrategias utilizadas por los adultos en esas situaciones se encaminaban a paliar la sensación de ansiedad y desazón generada por la aparente falta de control respecto a lo que hacen los niños y niñas. Como me señalaba una madre refiriéndose al juego de su hija en una altura que consideraba peligrosa: “le paras la acción, le bloqueas eso que a ti te está poniendo nerviosa.” Esto se hacía muy evidente en lo referente al juego arriesgado sin supervisión, donde la constante obsesión se centraba en mantener contacto visual con el hijo/a si bien esto en muchas ocasiones no serviría de nada para evitar un peligro o accidente inminente, como así afirmaban algunos de los adultos entrevistados.

4. Conclusiones

Las madres y padres entrevistados expresaban sus percepciones respecto al juego de sus hijos e hijas en el parque mediante una mezcla aparentemente contradictoria entre disfrute, resignación, placer y deber, que caracteriza de manera esencial la mayor implicación e identificación emocional de la relación materno/paterno-filial de los momentos actuales. Esa tensión inherente a la relación actual se encontraba también en la cuestión del juego arriesgado, ante el cual los adultos presentaban diversas estrategias de minimización de riesgo que iban desde la supervisión colectiva de las niñas y niños en el caso del juego arriesgado sin supervisión, a una ayuda intermitente y puntual en el caso del juego arriesgado en altura, o a una ligera mediación entre conflictos que podían aparecer entre los niños y niñas durante sus juegos.

Ante el juego arriesgado de los niños y niñas, los progenitores se encontraban con el siguiente dilema: la mayor implicación parental en el cuidado de los hijos llevaba a una mayor presencia en las actividades lúdicas de las niñas y niños, pero esa constante supervisión hacía que los niños y niñas tuvieran menos oportunidades de gestionar y

aprender sobre las situaciones de riesgo, lo cual dificultaba su propio desarrollo como individuo. Es decir, por un lado, los progenitores pretenden *hacerlo mejor* que sus padres, tener más tiempo para sus hijos, implicarse más, pero precisamente una excesiva intervención puede ir en perjuicio del desarrollo del niño o la niña. Esta tensión se resume en la cuestión de la sobreprotección que, por un lado, no gusta, pero por otro lado se vive como inevitable. Se experimentaban así contradicciones y tensiones psíquicas asociadas al difícil equilibrio de supervisión con presencialidad, de control flexible de los niños y niñas, de la necesidad de dar más libertad, pero estar más presentes/pendientes en la vida de sus hijos. Estas características son propias de esta fase histórica de informalización, como apuntaba Wouters. No obstante, no debemos olvidar que ese control flexible varía dependiendo del ámbito cultural. Por ejemplo, la noción de sobreprotección que hemos encontrado en nuestro estudio en España recuerda los resultados ya presentados en el ámbito portugués, lo que podría indicar un contraste fundamental entre el área europea mediterránea y la región de países nórdicos.

La mayoría de los adultos mostraba cierta incomodidad e incertidumbre en la búsqueda de un equilibrio adecuado entre “lo de antes y lo de ahora” en lo relativo a la presencia, participación y supervisión de los adultos en las actividades de las niñas y niños. Esta ansiedad llevaba en ocasiones a desajustes en la percepción adulta respecto al juego del niño o la niña entre lo que era peligro (incalculable, incontrolable) y riesgo (calculable, controlable), debido a que la confianza de los adultos hacia la capacidad de gestión autónoma de la situación por parte de los niños y niñas era frágil, sobre todo en cuestiones referidas al juego sin supervisión, donde la sobreinformación acerca de los peligros en la ciudad (coches, secuestros) llevaba a un estado de alerta constante en los adultos. Como se desprende de las entrevistas con los adultos, esto era algo desconocido para la generación anterior de sus padres.

Por último, quedaría apuntar posibles limitaciones y futuras líneas de investigación. Los resultados del estudio se desprenden de entrevistas realizadas a progenitores de clase media con educación superior que vivía en entornos urbanos. Sería interesante realizar esta investigación con otros participantes atendiendo a otras realidades demográficas (por ejemplo, en entornos rurales) socio-económicas y culturales (por ejemplo, en clases bajas con baja formación académica y cultural) para realizar una comparación con los hallazgos obtenidos en esta investigación. Podría incluso realizarse esto mismo en otros entornos nacionales para su posterior comparación. Siguiendo enfoques sociológicos como los de Pierre Bourdieu, que vincula la percepción y usos del cuerpo (algo a lo que sin duda se refiere el juego arriesgado) a la clase social, podría hipotetizarse que las diferencias de clase (vinculado a lo socio-económico y cultural) serían mayores que las debidas a la diferente nacionalidad. Así mismo, la comparación entre entorno urbano y rural sería interesante ya que las condiciones materiales (ej. respecto al tráfico rodado) y sociales (ej. lazos de confianza entre la comunidad) son en principio distintas y podrían afectar de forma apreciable en lo referido a cuestiones sobre la confianza interpersonal entre adultos y la percepción adulta del juego arriesgado en niños y niñas.

5. Referencias bibliográficas

- Arévalo, F., De la Cruz-Sánchez, D., & Feu, S. (2017). La influencia de los padres e iguales en la realización de actividad físico-deportiva de los escolares de educación primaria. *E-balonmano. com: Revista de Ciencias del Deporte*, 13(3), 263-272.
- Arufe, V. (2020). ¿Cómo debe ser el trabajo de Educación Física en Educación Infantil? *Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 37, 588- 596.
- Blández, J. (2016). Los ambientes de aprendizaje. In *Métodos de enseñanza en Educación física: enfoques innovadores para la enseñanza de competencias* (pp. 153-184). INDE Publicaciones.
- Beck, U. (1992). *Risk Society: towards a New Modernity*. London: Sage.
- Bento, M. G. P. (2017). Arriscar ao brincar: Análise das perceções de risco em relação ao brincar num grupo de educadoras de infância. *Revista Brasileira de Educação*, 22(69), 385-403. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782017226920>.
- Brussoni, M.; Gibbons, R.; Gray, C.; Ishikawa, T.; Sandseter, E. B. H.; Bienenstock, A., & Tremblay, M. S. (2015). What is the relationship between risky outdoor play and health in children? A systematic review. *International journal of environmental research and public health*, 12(6), 6423-6454. <https://doi.org/10.3390/ijerph120606423>.
- Brussoni, M.; Olsen, L. L.; Pike, I., & Sleet, D. A. (2012). Risky play and children’s safety: Balancing priorities for optimal child development. *International journal of environmental research and public health*, 9(9), 3134-3148. <https://doi.org/10.3390/ijerph9093134>.
- Cline, F.W., & Fay, J. (1990). *Parenting with Love and Logic: Teaching Children Responsibility*. Colorado: NavPress.
- Consejo de Europa (2006). *Recomendación Rec (2006)19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad*.
- Cordovil, R., Araújo, D., Pepping, G. J., & Barreiros, J. (2015). An ecological stance on risk and safe behaviors in children: The role of affordances and emergent behaviors. *New ideas in psychology*, 36, 50-59.
- Elias, N. (2008). The civilising of parents. En N. Elias, *Essays II*, (pp.4-40). Dublin: UCD Press.
- Gill, T. (2007). *No fear. Growing up in risk averse society*. Londyn: Calouste Gulbenkian Foundation.
- Gill, T. (2018). *Playing it safe. A global white paper on risk, liability and children’s play in public space*. The Hague: Bernard van Leer Foundation.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago.: Aldine.
- Guasch, O. (2002). *Observación participante*. Madrid: CIS.

- Frost, J. L. (2010). *A History of Children's Play and Play Environments: Toward a Contemporary Child Saving Movement*. New York & London: Routledge.
- Gabriel, N. (2014). Growing up beside you: A relational sociology of early childhood. *History of the Human Sciences*, 27(3), 116-135.
- Greenfield C. (2004). Transcript: 'Can Run, Play on Bikes, Jump the Zoom Slide, and Play on the Swings': Exploring the Value of Outdoor Play. *Australasian Journal of Early Childhood*. 29(2), 1-5. doi:10.1177/183693910402900202
- Hernández Martínez, A., González Martí, I., Sánchez Matas, Y., & Carrión Olivares, S. (2020). Los ambientes de aprendizaje en Educación física y motivación en las primeras edades. *Retos*, 38, 761-767. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77441>
- Holt, N. L. (2016). Doing grounded theory in sport and exercise. En Brett Smith y Andrew C. Sparkes (eds.). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (pp. 46-58). Abingdon: Routledge.
- Kwon, S., Janz, K. F., Letuchy, E. M., Burns, T. L., & Levy, S. M. (2016). Parental characteristic patterns associated with maintaining healthy physical activity behaviour during childhood and adolescence. *International Journal of Behavioural Nutrition & Physical Activity*, 13(1), 58-66. <http://doi.org/10.1186/s12966-016-0383-9>
- Latorre, P.A.; Gasco, F.; García, M.; Martínez, R.M.; Quevedo, O.; Carmona, F.J.; Rascón, P.J.; Romero, A.; López, G.A.; Malo, J. (2009). Analysis of the influence of the parents in the sports promotion of the children. *J Sport Health Res*, 1(1), 12-25
- Little, H.; Sandseter, E. B.H., & Wyver, S. (2012). Early childhood teachers' beliefs about children's risky play in Australia and Norway. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 13(4), 300-316. <https://doi.org/10.2304/ciec.2012.13.4.300>.
- Luhmann, N. (1993). *Risk: a Sociological Theory*. Berlin: De Gruyter.
- New, R. S.; Mardell, B., & Robinson, D. (2005). Early childhood education as risky business: Going beyond what's "safe" to discovering what's possible. *Early Childhood Research and Practice*, 7(2), 1-21.
- Pyper, E., Harrington, D. & Manson, H. (2016). The impact of different types of parental support behaviours on child physical activity, healthy eating, and screen time: a cross-sectional study. *BMC Public Health* 16, 568. <https://doi.org/10.1186/s12889-016-3245-0>
- Rudd, J., Renshaw, I., Savelsbergh, G., Chow, J. Y., Roberts, W., Newcombe, D., & Davids, K. (2021). *Nonlinear Pedagogy and the Athletic Skills Model: The Importance of Play in Supporting Physical Literacy*. Abingdon: Routledge.
- Sánchez-García, R. (2021). Changes in play and playgrounds within recent informalising/reformalising cycles of parents-children relationship in the West (1950-2020). En Tatiana Savoia Landini y Norman Gabriel (eds.) *International Comparisons in Learning and Education— an Eliasian Perspective*. London: Palgrave Macmillan.
- Sando, O. J. (2019). The physical indoor environment in ECEC settings: Children's well-being and physical activity. *European Early Childhood Journal* 27, 506-519. doi:10.1080/1350293X.2019.1634238
- Sandseter, E. B. H. (2007). Categorizing risky play - How can we identify risk-taking in children's play? *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 237-252.
- Sandseter, E. B. H. (2012). Restrictive safety or unsafe freedom? Norwegian ECEC practitioners' perceptions and practices concerning children's risky play. *Child Care in Practice*, 18(1), 83-101. <https://doi.org/10.1080/13575279.2011.621889>
- Stanton-Chapman, T., & Schmidt, E. (2021). How Do the Children Play? The Influence of Playground Type on Children's Play Styles. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.703940>
- Valeiro, M. G., Martins, J., & Fernández-Villarino, M. A. (2017). Relación entre la actividad física de los adolescentes y la de madres / padres. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(1), 145-156.
- Vallerand, R. J. (2007). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and physical activity. En: G. Tenenbaum, G. y Eklund, R. C. (Eds.), *Handbook of sport Psychology* (pp.59-83). New York: Wiley.
- Valles, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Valles, M. S. (2009). *Entrevistas cualitativas*. Madrid: CIS.
- Velasco, H. M.; Díaz de Rada, Á.; Cruces, F.; Fernández, R.; Jiménez de Madariaga, C., & Sánchez, R. (2006). *La sonrisa de la institución: Confianza y riesgo en sistemas expertos*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Vygotski, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós.
- Wacquant, L. (2015). For a sociology of flesh and blood. *Qualitative sociology*, 38(1), 1-11.
- Whitehead, M. (2001). The concept of physical literacy. *European Journal of Physical Education*, 6(2), 127-138.
- Wouters, C. (2007) *Informalization: Manners and emotions since 1890*. London: Sage.
- Wouters, C. (2020). Have Civilising Processes Changed Direction? Informalisation, Functional Democratisation, and Globalisation. *Historical Social Research* 45(2), 293-334. <https://doi.org/10.12759/hsr.45.2020.2.293-334>