

# CAPITULO 14

## Evolución del Juego

*Marasca, R.; Curti, J.; Nanzer, C. y Faas, A.E.*

### **I. Importancia del juego en el desarrollo integral del niño**

---

#### **I.1. ¿Qué es el juego para el niño?**

¿Qué juegos recordamos de niños? ¿Con quiénes los jugábamos? ¿Siempre terminábamos los juegos? ¿Qué sensación provocaba el juego en cada uno de nosotros? Es importante reflexionar sobre estas cuestiones para recordar y entender lo significativo que resulta para cada niño disfrutar cotidiana y naturalmente de cada experiencia de juego.

Tomando en cuenta los aportes sobre el juego investigados por Garaigordobil (2008) podemos considerar que el juego es una pieza clave para el desarrollo integral porque a través de él, el niño desarrolla la creatividad, la resolución de problemas, el aprendizaje de papeles sociales, aprende a controlar los movimientos de su cuerpo, a regular su conducta y sus emociones.

En esa línea, Tonucci (1996) plantea que en el juego el niño vive una experiencia de enfrentarse por sí mismo con el mundo y su complejidad, él solo con toda su curiosidad, con todo lo que conoce y con todo lo que sabe hacer, con todo lo que no sabe y desea saber. Para el niño jugar significa recortar cada vez un trocito de este mundo para sí, ese pedacito de mundo comprenderá a un amigo, a objetos, a reglas, un espacio a ocupar, un tiempo a administrar, riesgos a correr. En este espacio los adultos tienen la función de dejar hacer, dejar jugar, dejar perderse en el tiempo, dejar que el niño como individualidad logre encontrarse con el mundo en una relación excitante, repleta de riesgos y de aventuras, siendo el motor más potente de este espacio lúdico el placer.

Por su parte, Vigotsky señala que el juego es una realidad cambiante e impulsora del desarrollo mental del niño. Centrar la atención, recordar y memorizar reglas por ejemplo son operaciones mentales que en el juego se hacen sin ninguna dificultad y de un modo placentero y divertido. A su vez, este autor señala que jugando con otros los niños amplían permanentemente su zona de desarrollo próximo, aumentando su capacidad de comprender la realidad del entorno social en el que se encuentran inmersos. Así, es en esta distancia entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial donde los niños, a través del juego, pueden practicar y originar sin condicionamientos nuevos aprendizajes y construir su propia realidad socio-cultural. En este sentido, el juego es un espacio contenido que sirve de andamiaje, dando lugar a la expresión y reconocimiento de emociones que los niños pueden utilizar posteriormente de modo inteligente.

Si bien se pueden presentar características de los juegos predominantes en cada etapa, no podemos dejar de plantear que surgen diferencias en virtud de las condiciones concretas de existencia. Así, en los últimos años muchos hogares han incorporando nuevas tecnologías (computadoras, celulares, videojuegos, tablets, etc.) en su vida cotidiana, hecho que llevó a una transformación en torno a las preferencias de algunas infancias y adolescencias al momento de elegir las actividades a realizar en su tiempo libre extraescolar. En esa línea, numerosos estudios han evidenciado cómo el uso de tecnologías y la participación en redes sociales ha ido desplazando de modo creciente a la práctica de juegos activos al aire libre y entre pares. A su vez, en el otro polo encontramos a niños inmersos en contextos de vulnerabilidad social, que si bien en la mayoría de los casos no tienen acceso a estas tecnologías, son sus condiciones de vida -trabajo infantil, cuidado de hermanos, tareas domésticas, entre otras responsabilidades adultas- lo que impide u obstaculiza el desarrollo del juego. Resulta importante visibilizar esto, ya que el juego no sólo es relevante para el desarrollo infantil sino que también es un derecho que deben tener todos los niños: derecho a jugar.

El juego enlaza todos los aspectos del desarrollo integral del niño –biológico, psicomotor, cognitivo, psicosocial, afectivo-emocional- y avanza en sus características de forma paralela al proceso de desarrollo, en el marco del cual sus comportamientos se vuelven más complejos. Así, en la transición del período preescolar al escolar “la edad de los juegos” del niño pequeño, caracterizada por representaciones dramáticas y la adopción de distintos roles cambia sus características, en tanto comenzarán a aparecer los juegos de regla. Estas transformaciones están vinculadas con cambios en las relaciones sociales, nuevos modos de razonamiento, nuevas formas de pensar y pensarse junto a otros. En este marco, los espacios de convivencia escolar favorecen el encuentro y las actividades lúdicas compartidas, siendo el recreo un momento privilegiado para las atrapaditas, rayuela, poliladrón, la escondida, entre otros. También aparecen los juegos de proezas como “lanzar la pelota más lejos”, los juegos de lucha y acrobacia, a partir de los cuales se empieza a relacionar estas actividades con la competición.

En esa línea, Piaget (1971) plantea que entre los 4 y 7 años el juego simbólico del niño comienza a declinar, puesto que el símbolo reviste un carácter menos egocéntrico y se transforma en una representación imitativa de la realidad. El niño se acerca más a lo real y el símbolo llega a perder el carácter de deformación para tornarse en simple representación imitativa de la realidad. Con posterioridad, entre los 7 y 12 años las construcciones simbólicas se vuelven cada vez más cercanas a la realidad. El símbolo declina a medida que el niño se adapta al entorno social del cual forma parte, ya que en lugar de asimilarla a su “Yo” progresivamente se somete a ella y, de este modo, el juego simbólico se transforma progresivamente en una representación imitativa de la realidad.

De acuerdo con Piaget, los juegos de reglas son juegos de combinaciones sensorio-motoras (carreras, lanzamiento de canicas, o bolas, etc.) o intelectuales (cartas, damas, ajedrez, etc.) con competencia de los individuos (sin lo cual la regla sería inútil) y regulados por un código transmitido de generación en generación o por

acuerdos improvisados. Así, los avances a nivel psicosocial y los aprendizajes que el niño va adquiriendo en el marco de su proceso de desarrollo integral también influyen en las características del juego. A su vez, en este momento del desarrollo se producen cambios en la moral, ya que los niños dejan de lado la moral heterónoma dependiente del otro como portador de la ley para comenzar a instaurar la moral autónoma, es decir, la comprensión de lo posible y de lo prohibido en relación con las pautas acordadas en el grupo, sin necesidad de que sea un adulto el que tenga el poder de dirimir entre lo correcto y lo incorrecto, cambios que colaboran en la transición del juego simbólico del preescolar al juego reglado del niño en edad escolar.

Finalmente, desde el psicoanálisis podemos pensar que la instauración del superyó posibilita en la dinámica pulsional la aceptación en la organización del juego, donde las reglas establecen qué es posible y qué está prohibido en relación con el juego compartido. En este marco, los juegos de roles o dramáticos tienen una importancia fundamental, debido a que favorecen el intercambio social con pares y permiten la elaboración de situaciones conflictivas.

Entonces, en el espacio de juego el niño:

- Experimenta con personas y cosas
- Almacena información en su memoria
- Estudia causas y efectos
- Resuelve problemas
- Construye un vocabulario útil
- Aprende a controlar las reacciones e impulsos emocionales centrados sobre sí mismo
- Adapta su conducta a los hábitos culturales de su grupo social
- Interpreta acontecimientos nuevos
- Incrementa las ideas positivas relativas a su autoconcepto
- Desarrolla destrezas motrices finas y gruesas

## 2. Características del juego

Diversos autores (Palacios, Marchesi y Coll, 1995; Delval, 1996; Garaigordobil Landazabal, 2003) acuerdan en señalar que el juego posee una serie de características que le dan entidad propia. Algunas de ellas son:

- I. Es una actividad placentera: destinada a producir placer a quien la realiza. El juego es generador de satisfacción y gozo y no es una actividad que se realiza por una finalidad exterior sino por sí misma. Suscita excitación y alegría e incluso si no fuera acompañada de estos signos de regocijo, siempre es evaluada positivamente por quien juega. La naturaleza del placer de lo lúdico diferirá en función del tipo de juego, es decir, cada juego generará un modo

distinto de placer (placer de provocar efectos, placer de crear o destruir sin cumpla, placer sensorio-motriz, placer de interactuar y compartir, placer de expresar los propios deseos, placer de hacer lo prohibido, etc.).

2. Es una actividad libre, espontánea y totalmente voluntaria: el niño juega porque quiere y desea hacerlo. El juego es una actividad libremente elegida y, por tanto, no admite imposiciones externas, de lo contrario pierde su entidad como tal. Al momento de jugar, el niño debe sentirse libre para actuar como quiera, para elegir el personaje que desea representar, los medios con los cuales desea realizarlo, etc. No obstante, vale señalar que el juego también implica para el niño algunas restricciones internas, ya que al jugar deberá ajustarse, aunque voluntariamente, a ciertas pautas de conducta -por ejemplo comportamientos del personaje que quiere representar-, así como también a ciertas reglas de juego que deberá acatar en caso de que decida participar de un juego grupal.
3. Es una actividad que tiene fin en sí misma: el niño juega por el placer de jugar, sin esperar nada en particular. En el juego lo importante es el proceso, no el resultado final. Así, el juego no posee metas o finalidades extrínsecas, sino que es una actividad que tiende a desarrollarse en sí misma, una finalidad sin fin, cuyas motivaciones son intrínsecas. A partir del momento en que el juego se convierte en un medio para conseguir un fin, pierde el carácter de juego.
4. Es una actividad que implica acción: jugar es hacer y siempre implica la participación activa del jugador.
5. Es una actividad que se desarrolla en una realidad ficticia: cuando el niño juega “hace como si” teniendo al mismo tiempo conciencia de esa ficción. Durante el juego, los niños pueden hacer lo que ellos deseen pudiendo incluso superar los límites de la realidad. De este modo, la ficción es un elemento constitutivo del juego que permite al niño liberarse de las imposiciones que lo real le impone.
6. Es una actividad que implica seriedad: los niños encaran con seriedad sus actividades lúdicas y a partir de ellas se activan todos los recursos y capacidades de su personalidad. El juego ayuda al niño a crecer, a desarrollarse, a mejorar su autoestima y a afirmar su personalidad. Para el niño jugar es una actividad tan seria como el trabajo para los adultos.
7. Es una actividad asociada al esfuerzo: en ocasiones el juego implica algunas exigencias. De hecho, cuando un niño juega debe emplear grandes montos de energía física (correr, saltar, etc.), psíquica e intelectual (atender, perseverar, concentrarse, controlar emociones y sentimientos, etc.), mientras que en otros momentos el juego simplemente transcurre en medio de tranquilas repeticiones y sin otra intención aparente que la obtención de placer. Incluso, varios juegos poseen reglas severas, por lo que tienden a producir cansancio, fatiga y agotamiento en los niños. Otros juegos consisten en ponerse dificultades y el objetivo de los mismos es poder superarlas. Para que haya juego y para que el niño se divierta, los obstáculos a superar desempeñan un

papel importante y tienden a ser necesarios, ya que de lo contrario los niños se aburren pronto.

8. Es una actividad delimitada temporal y espacialmente: el tiempo de juego de un niño estará determinado por lo que él desee, mientras que el espacio estará definido por el lugar o sitio donde decida realizar el juego.
9. Es una actividad propia de la infancia: sin embargo los adultos en ocasiones suelen escoger juegos para ocupar sus momentos de ocio.
10. Es una actividad innata, universal, regular y consistente: el juego se ha desarrollado y se desarrolla en todas las culturas y momentos históricos, y los niños no necesitan una explicación previa de cómo jugar. No obstante, vale señalar que a lo largo de la historia y en cada región la concepción de juego ha ido variando en función de cambios sociales, políticos, económicos, etc. de cada época y lugar.
11. Es una actividad que da cuenta de la etapa evolutiva por la cual un niño se encuentra atravesando: a medida que los niños avanzan en su proceso de desarrollo los juegos también varían en función de la edad y período evolutivo por el cual atraviesan.
12. Es una actividad que favorece procesos de socialización: a través del juego los niños aprenden a relacionarse y cooperar con otros. Su práctica permita desarrollar hábitos de cooperación, convivencia y trabajo en grupo.

## **2. 1. Contribuciones del juego al proceso de desarrollo integral del niño**

Tal como se mencionó con anterioridad, el juego es una pieza clave en el desarrollo integral del niño, en tanto contribuye de modo positivo a diversos aspectos del proceso de desarrollo humano. En este sentido, resulta importante reconocer cuáles son los aportes del juego en los diferentes niveles o aspectos del desarrollo integral.

En lo que refiere al nivel **biológico**, el juego constituye un agente de crecimiento del cerebro, ya que en el nacimiento las fibras nerviosas no están definitivamente estructuradas y el juego las estimula, potenciando de este modo la evolución del sistema nervioso.

En lo concerniente al aspecto **psicomotor**, el juego favorece el desarrollo del cuerpo y de los sentidos. Tal es así que la fuerza, el control muscular, el equilibrio, la percepción y la confianza en el uso del cuerpo se sirven para su desenvolvimiento de las actividades lúdicas.

A nivel **cognitivo o intelectual** el juego crea zonas potenciales de aprendizaje, ya que al momento de jugar el niño aprende y adquiere nuevas experiencias. Jugar brinda al niño la posibilidad de cometer aciertos y errores, le permite aplicar sus conocimientos a determinadas situaciones, es una oportunidad para aprender a resolver problemas que se le presenten, es una ocasión para desarrollar la capacidad creativa.

Desde el punto de vista **social** mediante el juego el niño entra en contacto

con sus pares, interacción que le permitirá conocer a las personas que le rodean, además de aprender normas y reglas de comportamiento que a su vez le ayudarán a adaptarse a cada contexto. Es también en el marco de estos intercambios que el niño irá descubriéndose a sí mismo como un ser autónomo.

A nivel **afectivo-emocional** el juego es una actividad placentera que proporciona satisfacción, gozo y alegría a los niños. Jugando, el niño se expresa libremente, logra descargar sus tensiones, problemas, enojos, encauzando sus energías de forma positiva. A su vez, el juego es el refugio frente a las dificultades con las que el niño se topa en la vida. Jugando los niños reelaboran su experiencia acomodándola a sus necesidades, por lo que el juego constituye un importante factor de equilibrio psíquico y dominio de sí mismo.

En el cuadro que sigue se resumen las contribuciones del juego para el desarrollo infantil establecidos por Garaigordobil (1998):

<b>ASPECTOS DEL DESARROLLO</b>	<b>CONTRIBUCIONES DEL JUEGO AL PROCESO DE DESARROLLO</b>
<b>BIOLÓGICO</b>	El juego es un agente que estimula el crecimiento del cerebro y la estructuración de las fibras nerviosas potenciando el SNC.
<b>PSICOMOTOR</b>	<p>El juego potencia el desarrollo del cuerpo y los sentidos</p> <p>A través del juego el niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Descubre sensaciones nuevas.</li> <li>• Coordina los movimientos de su cuerpo.</li> <li>• Desarrolla su capacidad perceptiva.</li> <li>• Estructura la representación mental del esquema corporal.</li> <li>• Explora sus posibilidades sensoriales y motoras, ampliándolas.</li> <li>• Va conquistando su cuerpo y el mundo exterior.</li> </ul>
<b>COGNITIVO</b>	El juego crea y desarrolla estructuras mentales superiores, originando la creatividad. Es un estímulo para la atención y la memoria; fomenta el descentramiento cognitivo; desarrolla la imaginación, estimula la discriminación fantasía- realidad, a través de la ficción desarrolla el pensamiento abstracto; es una vía de comunicación y facilita el desarrollo del lenguaje.
<b>PSICOSOCIAL</b>	<p>El juego es un poderoso instrumento de comunicación y socialización, estimula el desarrollo del yo social del niño.</p> <p><b>Los juegos de representación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimulan la comunicación y cooperación con los iguales.</li> <li>• Amplían el conocimiento del mundo social del adulto y preparan al niño para el mundo del trabajo.</li> <li>• Promueven el desarrollo moral, (autodominio, voluntad, asimilación de normas de conducta).</li> <li>• Facilitan el autoconocimiento, el desarrollo de la conciencia moral.</li> </ul>

<b>PSICOSOCIAL</b>	<p><b>Los juegos de reglas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Son aprendizajes de estrategias de interacción social.</li> <li>• Facilitan el control de la agresividad.</li> <li>• Son ejercicios de responsabilidad y democracia.</li> </ul> <p><b>Los juegos cooperativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueven la comunicación, aumentan los mensajes positivos y disminuyen los negativos.</li> <li>• Incrementan las conductas prosociales y disminuyen las conductas sociales negativas.</li> <li>• Estimulan interacciones y contactos físicos positivos.</li> <li>• Potencian el nivel de participación y la cohesión grupal.</li> <li>• Mejoran el concepto de los demás.</li> </ul>
<b>APECTIVO-EMOCIONAL</b>	<p>El juego promueve el equilibrio afectivo y la salud mental.</p> <p>Es una actividad placentera que genera satisfacción emocional.</p> <p>Permite la asimilación de experiencias difíciles facilitando el control de la ansiedad.</p> <p>Posibilita la expresión simbólica de la sexualidad infantil y el proceso de la identificación sexual.</p> <p>Es un medio para el aprendizaje de técnicas de resolución de conflictos.</p>

Fuente: Garaigordobil, 1998

### 3. Revisión de los estudios y teorías en torno al juego

#### 3.1. Tres momentos en la historia del estudio del juego

Retomando la revisión teórica e histórica efectuada por Maite Garaigordobil Landazabal (1998) en torno a los distintos autores, teorías y estudios efectuados sobre el juego y su importancia en el desarrollo infantil, es posible identificar tres grandes momentos en la historia del juego:

<b>PRIMER MOMENTO</b>	<b>SEGUNDO MOMENTO</b>	<b>TERCER MOMENTO</b>
<p><b>Fenómeno del juego infantil en Europa</b></p> <p><b>S. XIII al S. XVIII</b></p>	<p><b>Primeras teorías e investigaciones sobre el juego</b></p> <p><b>S. XIX</b></p>	<p><b>Teorías planteadas desde distintos marcos teóricos</b></p> <p><b>S. XX</b></p>
<p>-Registros <b>literarios</b> (S. XIII-XVI)</p> <p><b>Zingerle</b> <i>“El juego infantil en la edad media alemana”</i> (1872)</p>	<p>-Teoría del recreo de <b>Shiller</b></p> <p>-Teoría del exceso de energía de <b>Spencer</b></p>	<p>-Teoría de la anticipación funcional de <b>Karl Gross</b> a partir de la cual el juego es por primera vez objeto de investigación psicológica</p>

<p>-Registros <b>pictóricos ó iconográficos</b> <b>Brueghel</b> “<i>El juego de los niños</i>” (1560)</p> <p>-<b>Pedagogía del juego</b> (finales del S. XVIII)</p>	<p>-Teoría del descanso de <b>Lazarus</b></p>	<p>-Teoría de la recapitulación de <b>Stanley Hall</b></p> <p>-Teorías Psicoanalíticas: <b>Sigmund Freud, Ana Freud, Melanie Klein, Eric Erikson, Donald Winnicott</b></p> <p>-Teoría psicogenetista de <b>Jean Piaget</b></p> <p>-Teoría del juego como exploración y ejercicio de cada función de <b>Henri Wallon</b></p> <p>-Teoría del juego como autoafirmación de la personalidad infantil de <b>Jean Chateau</b></p> <p>-Teoría sobre el juego y el desarrollo de las funciones psíquicas superiores de <b>Lev Vygotski</b></p> <p>-Teoría sobre el juego de regla o protagonizado de <b>Elkonin</b></p> <p>-Teoría del juego desde un enfoque social de <b>Mildred Parten</b></p>
---	---	---

## **PRIMER MOMENTO: El fenómeno del juego infantil en Europa (S.XIII – S.XVIII)**

### **– Registros literarios**

Uno de los primeros registros literarios sobre juego fue el de Zingerle quien en 1872 publicó “*El juego infantil en la edad media alemana*”, en el cual registró cincuenta y cuatro juegos llevados a cabo en Alsacia (Alemania), entre los que destaca: juegos activos, juegos con bolos, juego del ladrón y el policía, el escondite, el gallito ciego, juegos eróticos (como por ejemplo jugar a besarse), entre otros.

Según Zingerle, los juegos en este momento socio-histórico tenían las siguientes características:

- No existía un límite claro entre el juego infantil y el juego adulto. Niños y adultos participaban de las mismas situaciones lúdicas.
- No existía una barrera entre el juego y la sexualidad.
- El juego se encontraba poco codificado y sus reglas eran rudimentarias.
- El tiempo del juego tendía a ser lento y en ellos no se buscaba la competición.
- En general las actividades lúdicas eran al aire libre.
- Existía una concepción de juego amplia que abarcaba desde actividades coti-

dianas agradables (como cantar, partir nueces, etc.) hasta el empleo juguetero y múltiple de objetos cotidianos.

### **– Registros pictóricos ó iconográficos**

Uno de los primeros registros iconográficos en torno al juego fue llevado a cabo por Pieter Brueghel a través de su pintura “*El juego de los niños*” (1560) en la cual representó diversas escenas de juego infantil en la plaza de un pueblo. Algunos de los juegos que su obra muestra son: juego de las piedrecitas, jugar a las muñecas, tocar tambores, remover barro, hacer rodar aros, inflar globos con vejigas de cerdo, juego de la gallina ciega, lucha de jinetes, golpear ollas, juego del escondite, caminar con zancos, juego con canicas, lucha libre, imitar animales, pantomimas de oficios, danzar, comprar y vender, juego con bolos y trompos, reparar, nadar, entre otros.

En esta época, el juego tenía las siguientes características:

- La mayoría de los juegos eran al aire libre.
- Existían pocos juguetes y tenían en esta época un papel subordinado al juego.
- Los objetos de trabajo de los adultos eran los que cumplían la función de juguetes (barriles, vejigas de cerdo, etc.), mientras que otros eran fabricados por los mismos niños (yo-yo, máscaras, zancos, huesillos para jugar a los dados, etc.). Sólo el caballo de palo y las muñecas eran juguetes producidos por los adultos para los niños.
- Existían juegos de chicos y chicas por separado y pocos juegos mixtos.

La pintura de Brueghel posee un importante valor, ya que a partir de la misma comienza a prestarse mayor atención al fenómeno del juego infantil. No obstante, en este momento todavía existía una fuerte proximidad entre los juegos de los niños y las situaciones de trabajo y experiencias de los adultos. Tal es así que los juegos estaban asociados con el esfuerzo corporal, la actividad y el movimiento y carecían de un carácter emocional o sentimental.

A su vez, existía cierta contradicción en torno a la concepción de juego, debido a que las actividades lúdicas realizadas no requerían de instrucciones de los adultos, no eran contrapuestas al mundo de los adultos, ni excluían a los niños de tareas adultas. De hecho, el contenido que los adultos conferían al juego estaba asociado con la participación de los niños en actividades propias de los adultos.

Posteriormente, en el S.XVIII el juego es reducido a espacios cerrados con reglas básicas de seguridad y en el S.XIX es posible observar a los niños reducidos a sus rincones de juego y el juguete se convierte en el principal instrumento del juego infantil.

### **– Inicios de la pedagogía del juego**

A finales del S.XVIII, impulsada por un grupo de educadores alemanes, se desarrolla la Pedagogía del Juego, a partir de la cual el juego infantil comienza a ocupar un espacio más relevante en la socialización infantil, principalmente en niños pertenecientes a la burguesía.

La separación entre el hogar y el ámbito de trabajo en esta época propiciaron, por un lado, la exclusión de los niños de la praxis social. Sin embargo, por otro lado, la clase burguesa consideraba que para constituirse y perpetuarse como tal, los niños debían ser disciplinados, adiestrados e instruidos para el aprendizaje de futuros papeles sociales a desarrollar en la vida adulta.

Así, desde esta línea de pensamiento, el objetivo principal de la pedagogía del juego en sus comienzos tenía que ver con la utilidad, iniciativa y adquisición de conocimientos mentales que permitieran convertir al niño en un ciudadano productivo. Esta nueva mirada llevó en la práctica a la fundación de internados en Alemania, espacios en los que se desarrolla por primera vez la pedagogía del juego con el objeto de que los niños desarrollen un carácter social específico que en este momento histórico tenía que ver con la instrucción, educación, adiestramiento, disciplinamiento y adaptación de los niños.

Quienes propulsaron la pedagogía del juego provenían de los círculos de comerciantes y funcionarios y se sustentaba en supuestos económicos y políticos que llevaron a que se produjeran importantes cambios en el juego infantil, tales como:

- El juego de los niños no queda abandonado a sí mismo.
- Aparecen los primeros pedagogos y profesionales del juego (Campe, Basedow, Locke, etc.). Así, el educador no podía abandonarse a sí mismo en el juego, sino que debía seguir en su posición de adulto y transmitir conocimientos, enseñar a través del juego. Su rol era el de mediador entre el juego del niño y su educación, el cual tenía una actitud directriz en el juego.
- Se produce una instrumentalización del juego, en tanto se pone al servicio de objetivos pedagógicos y se produce una subordinación del juego a metas educativas.
- Se reprimen los juegos sexuales (jugar a los novios, a besarse), autoeróticos (jugar a hacerse cosquillas), de azar (jugar a las cartas, dados, etc.) y el juego como placer en sí mismo.
- Aparecen los juguetes tradicionales (muñeca, pelota, etc.).

En sus inicios, la pedagogía del juego recibió fuertes críticas:

- Contradicción en la manera de entender al juego, ya que mientras por un lado se estimulaba a los niños a jugar, por el otro se realizaban limitaciones del placer del juego en los niños. Así, por momentos se programaban y organizaban juegos específicos para los niños y en otros momentos los juegos eran prohibidos.
- Concepción del juego como una pseudo-actividad nociva para los niños, en tanto distraía su atención del saber y esto constituyó un obstáculo para su investigación.
- Arbitrariedad en la praxis sobre la instrucción mediante el juego, debido a la falta de esquemas para este abordaje metodológico.
- Infantilización tanto del niño como del educador cuando el pedagogo realizaba el ajuste de aquello que pretendía enseñar.
- A diferencia de las escuelas a las que asistían los niños de la clase burguesa, en las escuelas industriales a la que asistían niños hijos de campesinos y artesanos,

la actividad lúdica del niño no era estimulada, sino prohibida. El ocio infantil y el juego en estas clases eran reprimidos, ya que la meta de la pedagogía del juego era formar una disciplina de trabajo productivo. No sólo se impedía el juego de los niños en la escuela, sino también fuera de ella, argumentando que era preciso economizar tiempo y hacer productivo el tiempo libre.

## **SEGUNDO MOMENTO: Primeras Teorías y Estudios sobre el Juego (S.XIX)**

### **– Teoría del recreo de Shiller**

Shiller define al juego como una actividad estética cuyo fin o función es la recreación. Propone al juego como una actividad generadora de placer, placer que se asocia con la manifestación del exceso de energía y, por tanto, se produce cuando el organismo se encuentra lleno o repleto de energía. Dicho placer constituye un rasgo constitutivo tanto del juego como de las actividades estéticas o artísticas. De hecho, para Shiller, el arte nace en el juego.

### **– Teoría del exceso de energía de Spencer**

A partir del análisis de las formas turbulentas de los juegos de animales, Spencer entiende al juego como una actividad estética que tiene como función la descarga de energía sobrante.

Según Spencer, el juego constituye un derivado de energías sobrantes, no agotadas por la actividad útil, que se canalizan en actividades sin finalidad sirviendo como medio de descarga de tensiones no resueltas, descarga que se expresa a través de imitaciones.

De acuerdo con Spencer, la única diferencia entre las actividades estéticas o artísticas y el juego es que en las primeras se manifiestan las aptitudes superiores, mientras que en el juego se manifiestan las aptitudes inferiores.

### **– Teoría del descanso de Lazarus**

Partiendo de una concepción opuesta a la de Shiller y Spencer, Lazarus define al juego como una respuesta a la necesidad de relajamiento que les sirve a las personas para descansar, siendo la función del juego el descanso y la recuperación de energías consumidas.

Así, entiende al juego como un medio para el restablecimiento de energías consumidas en actividades serias y útiles, por lo que el núcleo de la función del juego sería su efecto recuperatorio. Tal es así que al implicar un cambio de actividad, el juego para Lazarus resulta incluso más recuperatorio de energías que el mero ocio.

## **TERCER MOMENTO: Teorías sobre juego a partir del S.XX**

### **– Teoría de la anticipación funcional de Karl Gross**

La mayoría de los autores acuerdan en señalar que el juego es por primera vez objeto de investigación psicológica a partir de los estudios efectuados por el filósofo y psicólogo alemán Karl Gross y su teoría de la anticipación funcional, la cual propone al juego como pre-ejercicio de funciones de la vida adulta.

Con anterioridad a esta teoría, el juego era una actividad que carecía de significación funcional, por lo que Gross es considerado el primer estudioso en constatar el relevante papel del juego en el desarrollo del pensamiento y de la actividad del hombre.

Desde una concepción biologicista, Gross define al juego como todas aquellas manifestaciones motoras que no parecen perseguir en lo inmediato ninguna finalidad vital. Plantea que el origen o naturaleza del juego es biológica e instintiva, ya que los niños juegan a causa de un instinto que sirve para una educación práctica, como un medio que lo prepara para poder desarrollar funciones que le posibilitarán realizar determinadas actividades de la vida adulta, es decir, el ejercicio de capacidades.

Vale señalar que en la actualidad esta idea de una naturaleza exclusivamente biológica del juego ha sido superada por diversos trabajos que evidencian la necesidad de interacción social temprana y positiva para que el juego se desarrolle. Los estudios de Wallon y de Vigostsky advierten que la naturaleza del juego también es social e incluso el trabajo de Piaget da cuenta de que no es el pre-ejercicio lo que explica el símbolo sino la estructura del pensamiento del niño.

La propuesta teórica sobre juego de Gross presenta dos teorías:

1. **Teoría general del juego como pre-ejercicio:** según la cual el juego contribuye al desarrollo de funciones y capacidades para la vida adulta, siendo un ejercicio preparatorio necesario para la maduración. Los niños juegan como entrenamiento para la lucha por la vida y la supervivencia. Por ejemplo: jugando con sus manos el niño aprende a controlar su cuerpo. Así, para Gross el juego tiene como finalidad hacer posible la adquisición de adaptaciones necesarias para la vida, las cuales maduran a través de la actividad lúdica.
2. **Teoría sobre la función simbólica:** según la cual es a partir del pre-ejercicio del juego que surge el símbolo. De acuerdo con Gross, en el juego hay ficción simbólica, es decir, mientras juega el niño juega hace un “como si” y esto le permite desarrollar su capacidad simbólica. Así, por ejemplo: aunque un niño todavía no se encuentre capacitado para cuidar bebés verdaderos puede hacer “como si” cuidara niños con sus muñecos.

En lo que refiere a la clasificación de los juegos, para este autor existen dos tipos de juegos:

- **Juegos de funciones generales ó de experimentación:** entre los cuales incluye los juegos sensoriales (silbidos), motores (carreras), intelectuales (de imaginación y curiosidad) y afectivos (mantenerse un tiempo en una posición difícil).
- **Juegos de funciones especiales:** que incluyen los juegos de lucha, de caza, de persecución, sociales, familiares, de imitación, entre otros.

## Las ideas sobre la recapitulación de Stanley Hall

Stanley Hall -psicólogo y educador norteamericano- influido por las ideas darwinianas, rescata las ideas sobre la recapitulación según las cuales cada niño a través del juego repite la historia de su especie.

Considera al juego infantil como reproducción de formas primitivas de la raza humana, por lo que el juego supondría la reproducción de la filogénesis en la ontogénesis. Por ejemplo, cuando el niño juega a indios y vaqueros, a cazar, etc. estaría actuando en el nivel de hombre primitivo.

Desde esta línea de pensamiento, los juegos son reviviscencias de actividades que en el curso de las civilizaciones se han sucedido en la especie humana y constituyen instrumentos de eliminación de tendencias inútiles, eliminación que a la vez favorece el desarrollo de otras funciones superiores necesarias.

Es posible reconocer tres aspectos esenciales en los postulados de S. Hall:

1. Sucesión regular en la evolución del juego, en tanto los juegos para Hall se desarrollan de acuerdo con etapas de edades relativamente constantes en función del contenido de las actividades lúdicas.
2. Correspondencia entre los contenidos de los juegos y actividades ancestrales cuyo orden sucesivo ha sido y es el mismo en el curso de la historia humana.
3. La función del juego es liberar, eliminar o purgar tendencias inútiles de la especie humana.

La postura de Hall recibió algunos cuestionamientos. Por ejemplo, Piaget y Wallon plantean que el contenido de los juegos puede variar según el medio físico y social del niño, mientras que Piaget rechaza la idea de que los símbolos sean transmitidos desde los primitivos hasta nuestra época, ya que el contenido del juego está ligado a la interacción del individuo con el medio y no a una cuestión hereditaria como plantea Hall.

### **Teorías Psicoanalíticas: aportes de Sigmund Freud, Anna Freud, Melanie Klein, Eric Erikson y Donald Winnicott sobre el juego infantil**

#### • **Sigmund Freud**

Si bien Freud no propuso una teoría específica sobre juego infantil, realizó importantes aportes para comprender su naturaleza. Conceptualizó al juego de distintas maneras según la época de producción de sus escritos, definiciones que pueden ser agrupadas en dos períodos: desde el inicio de su obra hasta 1920 y desde 1920 en adelante.

Los primeros aportes en torno al juego fueron efectuados en 1909 a partir de la interpretación del juego, sueños y fantasías en el análisis que realiza de la fobia de un niño de 5 años -Caso Juanito o caso del pequeño Hans-.

Posteriormente, en 1920 observa e interpreta el juego de su nieto de 18 meses (Juego del Fort-Da / Juego del Carretel / “Tá – no tá”), a partir del cual plantea los

mecanismos psicológicos de la actividad lúdica en el marco de su obra “*Más allá del principio del placer*”. En este trabajo, plantea que el juego del carretel es el modo que utiliza el niño para dominar su angustia frente a la separación de su madre simbolizada en el carretel. Así, jugando con el carrete de hilo el niño puede separarse de la madre sin el peligro de perderla, ya que el carretel vuelve cuando él lo desea y de este modo descarga sus fantasías agresivas y de amor dirigidas hacia su madre sin los riesgos o consecuencias que tendrían en la realidad.

Según Freud, es a partir del juego del carretel que el niño es capaz de simbolizar una situación traumática (la separación entre él y su madre) y con esa repetición simbólica el niño se va haciendo dueño de la situación, además de ir elaborando la angustia que la situación real de separación le impone.

Posteriormente, Freud observó que el niño no sólo juega a lo que le es placentero (repetiendo situaciones satisfactorias), sino que también repite situaciones dolorosas displacenteras, experiencias traumáticas o acontecimientos de la vida que le causaron intensa impresión y que al jugar los niños logran elaborar haciéndose dueños de la situación. De allí el *carácter elaborativo* que Freud le atribuye al juego, ya que es a través de éste que el niño elabora lo que ha sufrido pasivamente al repetirlo simbólicamente, manejando de forma activa en el juego la situación que ha sufrido pasivamente.

A partir de sus estudios, Freud realizó cuatro valiosos aportes a la comprensión del juego:

- **El juego permite la elaboración de experiencias traumáticas mediante la repetición simbólica.** Según Freud, el juego es fundamentalmente una actividad simbólica a partir de la cual el niño repite situaciones que ha experimentado en la realidad. A su vez, destaca la ficción del juego y plantea que el simbolismo aparece porque el contenido de los símbolos se halla reprimido en el inconsciente.
- **En el juego existe una tendencia al placer, a partir de la cual el niño repite como juego una impresión desagradable, repetición que está ligada a la consecución de placer.** Para Freud, la ansiedad del niño en la infancia es muy intensa y la presión de estas ansiedades pone en marcha la compulsión a la repetición, mecanismo atribuido a contenidos inconscientes, estudiado por Freud en el dinamismo de la transferencia y en el impulso a jugar.
- **El juego es el disfraz de la libido, es un realizador de deseos y una vía de descarga pulsional.** Según Freud, la vida pulsional infantil se despliega en el juego a través de impulsos sexuales y agresivos. Así, el juego representa un espacio mental en el que se puede dar la descarga de esos impulsos. Por ejemplo, retomando el juego del carretel, la acción de arrojar el carrete de hilo para que desapareciera podría asociarse con la satisfacción de un impulso agresivo contra la madre por haberse separado del niño. De este modo, el juego del carretel (desaparición y retorno) permite renunciar a una satisfacción instintiva, no oponiendo resistencia a la partida de la madre, a la vez que posibilita al niño salidas desviadas de impulsos reprimidos de venganza contra su mamá por separarse de él, pero sin las consecuencias que tendrían en la realidad. En

este sentido, el juego actuaría como disfraz de la libido -de manera similar a las manifestaciones neuróticas y los sueños-, teniendo por tanto una función catártica. A su vez, Freud plantea el carácter elaborativo del juego en función del mecanismo de simbolización y de la compulsión a la repetición, planteando de este modo y por primera vez el importante valor terapéutico que tiene el juego.

- **El motor del juego es el deseo del niño de ser mayor.** Freud plantea que el juego infantil está influenciado por el deseo dominante de los niños de ser grandes y poder hacer lo que hacen los mayores.

Los aportes de Freud en torno al juego permitieron comprender que si bien los niños a temprana edad no pueden expresarse totalmente con palabras, sí pueden hacerlo a través de un lenguaje preverbal mediante juegos o dibujos, por lo que accediendo al significado de éstos es posible recrear el método psicoanalítico en niños de corta edad.

- **Melanie Klein**

A partir de su trabajo con niños, Melanie Klein efectuó valiosos aportes en torno al juego infantil, los cuales sentaron las bases de su terapia de juego. Algunos de ellos son:

- **El juego como lenguaje de símbolos al igual que el sueño:** Klein sostiene que el juego es el medio de expresión natural del niño y entiende al mismo como un lenguaje que debe analizarse con los mismos parámetros que los sueños. Así, mediante el juego y los juguetes el niño expresa sus fantasías, deseos, temores y experiencias de manera simbólica y al hacerlo utiliza el mismo lenguaje que en los sueños. El análisis de niños da cuenta de los diferentes significados que puede tener un simple juguete o fragmento de juego y podrán ser comprendidos en la medida en que se conozca su conexión y la situación de análisis global en la que se ha producido. De este modo, M. Klein equipara la actividad lúdica infantil con la asociación libre del adulto y propone que el contenido de los juegos, el modo en que el niño juega, los medios que utiliza, los motivos por los cuales cambia de juego, etc. son aspectos que deben ser interpretados por el analista del mismo modo en se interpretan los sueños en el adulto. Jugando el niño habla y dice cosas que tienen el valor de asociaciones genuinas. Incluso, las perturbaciones del juego son consideradas por Klein como medidas defensivas del yo, comparables a las resistencias en la asociación libre. Tanto el juego como el sueño permiten una satisfacción sustitutiva de deseos, en tanto son expresión de fantasías inconscientes, ansiedades y deseos imposibles de satisfacer en la realidad.
- **El juego como mecanismo de elaboración de la ansiedad:** para Klein el juego es el modo que tiene el Yo del niño para dominar la ansiedad y transformar las experiencias sufridas pasivamente en activas, cambiando dolor por placer. En el juego el niño logra vencer realidades dolorosas y domina sus miedos instintivos internos proyectándolos al exterior, mecanismo que es posible gracias a la temprana capacidad de simbolizar y proyectar. En este sentido, el

juego según Klein sería una especie de puente entre fantasía y realidad. En virtud de mecanismos inconscientes de proyección y escisión puestos en marcha durante el juego, el niño logra descargar su angustia y conflictos intra-psíquicos, obteniendo a su vez una mayor comprensión de la realidad y un alivio de su ansiedad interna. Para Klein, el juego no es sólo satisfacción de deseos, sino dominio de la realidad gracias al proceso de proyección de peligros internos en el mundo externo, a partir de lo cual el niño transforma la angustia en placer.

- **La inhibición del juego y su curso paralelo a la inhibición del aprendizaje:** según Klein, la expresión y desarrollo de fantasías en el juego promueve y mantiene el desarrollo del interés por el mundo externo y el proceso de aprendizaje del mismo. Es decir, de las fantasías puestas en marcha al jugar el niño logra organizar su conocimiento del mundo. Para que los símbolos y fantasías se formen es preciso cierta cantidad de angustia, angustia que en exceso el Yo del niño no puede elaborar. Ante esto, el niño pone en juego mecanismo defensivos mediante los cuales logra cesar las fantasías y formación de símbolos. En función de sus estudios con bebés, Klein encontró que el niño realiza desde el segundo mes de vida juegos de experimentación para adaptarse a la realidad y expresar sus fantasías. A su vez, plantea que cuando el niño no juega está reprimiendo sus fantasías al considerarlas peligrosas y ello a su vez le genera sentimientos de culpa que impiden la sublimación que el juego implica, dando como resultado la inhibición del juego y, por tanto, la inhibición del aprendizaje.
- **El juego crea y favorece el desarrollo del pensamiento representativo:** de acuerdo con Klein el juego espontáneo de representación crea y fomenta las primeras formas de pensamiento “como si”. En este tipo de juegos imaginativos el niño evoca por primera vez situaciones pasadas, capacidad que se asocia con la formulación hipótesis de futuro, hipótesis constructivas y la posibilidad de desarrollar simbólicamente consecuencias de determinada situación bajo premisas condicionales (Si... entonces...). Así, para Klein el juego representativo tiene intenciones de adaptación, debido a que tiende a promover el sentido de realidad, una actitud científica y el desarrollo del razonamiento hipotético-deductivo.
- **El juego y su valor diagnóstico-terapéutico:** Klein advirtió que era posible utilizar al juego como un medio o instrumento para el diagnóstico de la personalidad infantil y desarrolló una técnica de ludoterapia para el análisis de niños en edades tempranas. Para Klein, a partir del análisis de las libres expresiones del juego del niño con los juguetes es posible acceder a sus fantasías inconscientes. Plantea que el juego es un medio susceptible de ser analizado con el mismo método que se analizan los sueños. Para ello, es necesario observar en el transcurso del análisis la conducta general del niño (cómo comienza a jugar, los juegos que realiza, su actitud hacia los juguetes, etc.), así como también analizar los motivos a partir de los cuales el niño asigna determinados roles al terapeuta, efectúa cambios de un juego a otro, entre otros aspectos. El análisis del juego al tratar sistemáticamente la situación presente como una situación de transferencia y al establecer conexiones con la situación originariamente

fantaseada posibilita al niño la liberación y elaboración de la situación originaria en la fantasía. Así, mientras juega el niño pone al descubierto sus experiencias y las causas originarias de su desarrollo sexual, resolviendo de este modo fijaciones y corrigiendo errores en su desarrollo.

- **Anna Freud**

Desde un enfoque diferente al de Melanie Klein, Anna Freud plantea seis fases del desarrollo del juego que abarcan desde el juego del niño al trabajo del adulto. Ellas son:

**Fase 1:** en este momento el juego constituye una actividad que proporciona placer erótico y que involucra la boca, dedos, visión y la piel. Se lleva a cabo con el propio cuerpo (placer auto-erótico) o con el cuerpo de la madre, existiendo una indiferenciación bebé-mamá.

**Fase 2:** en esta etapa las propiedades del cuerpo de la madre y del niño son transferidas a ciertos objetos suaves como una almohada, mantita, oso de peluche, que sirven como primer objeto de juego cargados con libido narcisista y objetal.

**Fase 3:** en esta fase se produce el apego del niño a un objeto de transición específica y se desarrolla un interés menos discriminado por juguetes suaves, que en tanto objetos simbólicos son acariciados y/o maltratados de forma alternada (cargados con libido y agresión). El hecho de ser objetos inanimados posibilita al niño de 2 años expresar sus sentimientos ambivalentes hacia ellos.

**Fase 4:** en este período los juguetes suaves van desapareciendo gradualmente, aunque los mismos aún son utilizados por los niños para dormir convirtiéndose en objetos de transición que favorecen el pasaje del niño desde la participación activa en el mundo externo hasta el retrainimiento narcisista necesario para lograr el sueño. No obstante, en la vida diurna estos objetos son reemplazados por juguetes que le sirven a las actividades del Yo del niño y a sus fantasías. De este modo, aparecen:

- Juguetes de permiten llenar-vaciar, abrir-cerrar, etc recipientes, cuyo interés se desplaza desde los orificios del cuerpo y sus funciones.
- Juguetes que pueden rodar y contribuyen al placer de la motricidad.
- Materiales de construcción que permiten al niño construir-destruir.
- Juguetes que permiten al niño expresar sus tendencias y actitudes masculinas y/o femeninas, empleados en juegos solitarios de representación y en escenificaciones de diversas situaciones del complejo de Edipo en grupo.

**Fase 5:** en esta etapa la satisfacción directa o desplazada obtenida a partir del juego va dejando cada vez más lugar al placer por el producto final de las actividades (placer por la tarea cumplida), hecho que constituye un requisito fundamental para el logro de un buen rendimiento escolar. Diversos factores están en juego en esta relación entre la vida instintiva del niño y el placer por la tarea cumplida, tales como: la imitación e identificación en la relación madre-hijo inicial, la influencia del Ideal del Yo, el cambio de la pasividad a la actividad y la tendencia a la maduración o desarrollo progresivo. El placer por el logro es una capacidad latente que puede ser estimulada por disposiciones externas. Sólo cuando el niño ha internalizado las fuentes externas que

regulaban la autoestima puede obtener el placer por la tarea cumplida.

**Fase 6:** en esta última fase la capacidad lúdica se convierte en trabajo, transformación que se da a partir de la adquisición de la capacidad de control, inhibición o modificación de impulsos y de la utilización de objetos y materiales de forma positiva y constructiva (construir, aprender, planificar, etc.-). De este modo, se produce el paso del placer instintivo al placer sublimado. Este logro a su vez está asociado a otros logros a nivel del desarrollo, tales como: la capacidad para postergar el placer inmediato, la tolerancia a la frustración, el placer por el producto final, el paso del principio del placer al principio de realidad, logros esenciales para desempeñar con éxito el trabajo durante el período de latencia en la adolescencia y en la adultez.

En el marco de la evolución del juego infantil planteada por Anna Freud que va del cuerpo al juguete y del juego al trabajo, es posible advertir diversas actividades que favorecen el desarrollo de la personalidad, como el soñar despierto y las aficiones (hobbies). En este sentido, la autora plantea a las aficiones o hobbies a mitad de camino entre el juego y el trabajo. A su vez plantea que tanto el juego como los hobbies tienen ciertas características comunes, en tanto ambos son emprendidos con fines placenteros; ambos persiguen fines desplazados, sublimados, pero no se encuentran alejados de la gratificación de los impulsos eróticos o agresivos; ambos persiguen estos fines con una combinación de energías instintivas no modificadas y en distintos niveles de neutralización. Vale destacar que los hobbies aparecen por primera vez al comienzo del período de latencia y aunque el contenido de los mismos puede variar a lo largo del tiempo, en general tienden a persistir durante toda la vida.

Por otra parte, Anna Freud destaca que en el juego infantil se produce una transición de la actitud pasiva del niño a una actitud activa, ya que el niño asume un papel dominante y se apropia de la situación lúdica.

Asimismo, destaca el importante rol del juego en el proceso de socialización infantil que a su vez permite a los niños ensayar aptitudes y capacidades para el trabajo adulto.

Por otro lado, plantea que en la situación de juego frecuentemente es posible observar un mecanismo de identificación con el agresor, a través del cual el niño que ha sufrido pasivamente una situación, adopta de forma activa en el juego el papel de agresor, elaborando de este modo su ansiedad.

En lo que refiere al juego como instrumento terapéutico, Anna Freud sostiene que el juego es un medio de tratamiento de las dificultades infantiles, cuyo empleo difiere de la técnica de terapia de juego de M. Klein. Para A. Freud, el juego es una técnica complementaria en el análisis del niño, que si bien facilita el esclarecimiento de los impulsos del Ello no permite ver cómo funciona el Yo.

Para Anna Freud, el juego no es equivalente a las asociaciones libres de los adultos y plantea que para comprender las dificultades que tiene el niño es preciso utilizar el juego en combinación con otros medios como la interpretación de dibujos o sueños.

Otra discrepancia entre la teoría de M. Klein y la teoría de A. Freud tiene que ver con el rol del terapeuta en el análisis y su intervención en las situaciones lúdicas de los niños. A diferencia de Klein, Anna Freud plantea que durante el juego del niño el

terapeuta debe desempeñar un activo papel educador, orientando los impulsos del niño por un cauce nuevo y regulando su vida instintiva.

- **Eric Erikson**

Partiendo de postulados psicoanalíticos, Eric Erikson realizó cuatro grandes aportes en torno al juego y su importancia en el desarrollo infantil:

- **El juego y su función de alucinar un dominio yoico:** según Erikson el juego es una función del Yo, un intento de sincronizar los procesos corporales y sociales con el sí mismo. Pone énfasis en la necesidad yoica de dominar las diversas áreas de la vida, especialmente aquellas en las que considera que el sujeto considera que su sí mismo, su cuerpo y su rol social son incompletos. Por ello, considera que la finalidad del juego es alucinar un dominio yoico y practicarlo en una realidad intermedia entre la fantasía y el mundo real.
- **El juego está íntimamente asociado con el crecimiento:** juego infantil distinto sentido y función que el juego del adulto. Para Erikson el juego del adulto no es igual al juego del niño, ya que para el adulto que trabaja el juego es una re-creación que le permite alejarse de aquellas formas de limitación definida que constituyen su realidad social. Así, el adulto que juega pasa a otra realidad, mientras que el niño que juega avanza hacia nuevas etapas de dominio. El juego del niño es la forma infantil de la capacidad humana para manejar la experiencia mediante la creación de situaciones modelo y para dominar la realidad mediante el experimento y planeamiento.
- **El juego y sus tres esferas:** según Erikson es posible identificar tres grandes esferas del juego a medida que el niño avanza en su proceso de desarrollo, las cuales se describen a continuación en el siguiente cuadro:

<p><b>Juego Autocósmico ó AUTOESFERA</b></p>	<p><b>Juego Solitario ó MICROESFERA</b></p>	<p><b>Juego compartido con otros ó MACROESFERA</b></p>
<p>-En sus comienzos, el juego del niño se centra en su propio cuerpo. -Este tipo de juegos consisten en la exploración por repetición de percepciones sensoriales, sensaciones kinestésicas y vocalizaciones.</p>	<p>-Refiere al pequeño mundo de juguetes susceptibles de manipulación, al cual el niño vuelve cuando su Yo necesita reparaciones.</p>	<p>-Aparecen cuando el niño entra a la edad preescolar. -En este tipo de juegos el mundo es compartido con otros.</p>
<p>-Posteriormente, el niño comienza a jugar con personas y objetos accesibles. Por ejemplo: puede fingir que llora para ver si provoca la aparición de su madre. Así, a partir de las interacciones mamá-bebé,</p>	<p>-Consiste en juegos solitarios que resultan indispensables para la reparación de emociones. Cuando el niño juega solo introduce todos los aspectos dañados de su Yo.</p>	<p>No obstante, al principio los otros son tratados como objetos. Esto se observa, por ejemplo, en el hecho de que el niño al momento de jugar atropella y obliga a sus pares a desempeñar el rol que él desea, no respetando la opinión del otro.</p>

<p>estos juegos se convierten en ejes de orientación para el niño en el mundo, guías para la primera orientación del Yo en el mundo.</p>	<p>Si el niño resulta atemorizado o desilucidado en la microesfera puede hacer una regresión a la autoesfera, pero si el primer contacto con el mundo de las cosas es exitoso, el placer de dominar los juguetes se asocia con el dominio de traumas que se proyectaron en ellos y con el prestigio obtenido a través de este dominio.</p>	<p>-Posteriormente y a medida que avanzan en su desarrollo los niños lograrán efectivamente compartir momentos lúdicos con sus pares, respetando al otro, consensuando reglas, etc.</p>
--	--	---

- **El juego como instrumento diagnóstico- terapéutico:** para Erikson el juego es un medio que refleja el modo en que el niño experimenta y estructura su mundo, así como también la manera en que funciona dentro de ese mundo, por lo que constituye un valioso instrumento de diagnóstico infantil. Para lograr comprender el significado del juego es necesario observar su contenido, su forma, las palabras que lo acompañan y los afectos visibles, principalmente de aquellos que llevan a la desorganización del juego. A su vez, Erikson considera al juego como una actividad terapéutica, donde el Yo infantil lleno de temor puede recuperar su poder sintetizador a través de la posibilidad de entrar y salir de la situación lúdica. Según Erikson, el juego espontáneo posee una tendencia autocurativa, en tanto ayuda al niño a ayudarse a sí mismo. La medida autocurativa más natural y frecuente dentro del juego infantil es el acting out. En este punto Erikson discrepa con S. Freud, en tanto considera que el carácter curativo en el juego está dado por el acting out, mientras que S. Freud plantea que en el juego la curación se produce a través de procesos de simbolización (re-vivir situaciones traumáticas displacenteras). A su vez, Erikson destaca el importante papel de la actividad lúdica infantil como fuente para el sentimiento de identidad.

- **Donald Winnicott**

Si bien Donald Winnicott no elaboró una teoría específica sobre juego, en sus observaciones clínicas recogió importantes aspectos de este fenómeno, destacando la relevancia del mismo en el desarrollo infantil y realizando importantes aportes. Algunos de ellos son:

- **El concepto de objeto transicional:** al cual define como la primera posesión Yo - No Yo que tiende a favorecer el proceso de individuación y de discriminación entre el mundo interno y el mundo externo. En un primer momento es común observar en niños pequeños el chupeteo de puños y dedos, lo cual da cuenta de la succión autoerótica mediante la que estimula la zona erógena oral. Esta conducta con posterioridad suele pasar a ser el chupeteo de una manta o de algún muñeco de trapo o felpa. Winnicott explica esto a partir de los conceptos de espacio, fenómenos y objetos transicionales. Así, para este autor el **espacio transicional** es una zona de experiencias neu-

tral o intermedia entre la subjetividad y la objetividad que resulta necesaria para una relación entre el niño y el mundo externo y que se da gracias a un buen maternaje (madre suficientemente buena capaz de adaptarse a las necesidades del bebé). Es en este espacio intermedio que se dan los fenómenos y objetos transicionales.

A su vez, llama **fenómenos transicionales** al conjunto de conductas tales como el bebé jugando con saliva o balbuceando para dormirse; el bebé acariciando, abrazando, acunando o chupando al objeto transicional se dan en el espacio transicional y se los denomina. Estos fenómenos dan inicio a la existencia de una tercer área que asegura la transición entre el niño unido simbióticamente a la madre y una situación de individuación progresiva, de reconocimiento de la madre como un ser independiente y exterior.

A su vez, Winnicott plantea que el **objeto transicional** representa el pecho materno o el objeto de la primera relación y es anterior al establecimiento de la prueba de realidad. En él se advierte el paso del dominio omnipotente y mágico al dominio por manipulación. En general los objetos y fenómenos transicionales suelen aparecer entre los 4 meses y el primer año de vida y poseen ciertas características, tales como:

- El objeto transicional es algo concreto.
- Es el niño quien lo elige (no es impuesto).
- Debe sobrevivir al amor y al odio.
- El niño tiene derechos sobre el objeto.
- Debe ser suave, dar la sensación de calidez, de movimiento, de que tiene vida propia.
- Debe dar la sensación de protección.
- Generalmente es uno, no cambia y es difícilmente sustituible.
- Debe tener continuidad (si se lava para el niño ya no es el mismo objeto).
- No hay duelo por este objeto sino que con el avance del desarrollo va quedando relegado en el olvido.
- A su vez, es preciso destacar que el objeto transicional adquiere una importancia vital para el bebé en tanto constituye una defensa contra la ansiedad ante la pérdida o separación de la madre. De hecho, los padres reconocen la relevancia de este objeto y lo llevan a todas partes incluso cuando viajan, permitiendo que se ensucie. En este sentido, para Winnicott el objeto transicional constituye un precursor simbólico, en tanto su uso implica el inicio de la simbolización en el niño, permitiendo la transición de lo subjetivo a lo objetivo. Es decir, el empleo de un objeto tal por parte del bebé implica la primera utilización de un símbolo de unión entre él y su mamá, a partir del momento en que ambos se hallan en el inicio de su estado de separación. En este espacio simbólico, la madre y el niño se separan y se unen, posibilitando una progresiva discriminación Yo - No Yo. De este modo, lo transicional no es el objeto mismo, sino lo que éste representa: la transición del bebé de un estadio de fusión inicial con su madre a un estadio de relación con ella como algo exterior.

- Con el avance saludable del desarrollo (5-6 años de edad), el objeto transicional va perdiendo significación en tanto se desarrollan los intereses culturales y si bien ya no habrá objeto como tal, sí prevalecerá esa zona intermedia donde se desarrollará el juego, la creatividad, el aprendizaje, el arte, la cultura y la religión. No obstante, vale señalar que algunos niños no son capaces de renunciar a la ilusión de omnipotencia sobre el objeto ni a la protección que les aporta, conservándolo más allá de la edad habitual, pudiendo por ejemplo convertirse en un objeto fetiche de la vida sexual cuando el niño no logra renunciar a él.
- **La confianza en la base del juego:** para Winnicott, el niño no puede pasar del principio de placer inicial al principio de realidad si no existe una madre lo suficientemente buena que se adapte plenamente a las necesidades del bebé. Esta adaptación le ofrecerá al niño la oportunidad de crearse la ilusión de que su pecho es parte de él, el cual se encuentra bajo su dominio y de que existe una realidad exterior que corresponde a su propia capacidad de crear. Forjarse la ilusión de que lo que él cree existe en realidad. Con posterioridad, la madre desilusiona al bebé, pero no lo logrará si al principio no le ofreció la oportunidad de ilusión y en este proceso de ilusión-desilusión el bebé podrá ir reconociendo progresivamente la realidad. De hecho, los objetos y fenómenos transicionales pertenecen al reino de la ilusión que constituye la base de la iniciación de la experiencia. En esa línea, el juego implica confianza y el uso del espacio de juego está determinado por experiencias vitales que se dan en las primeras etapas de vida, por lo que la falta de confiabilidad en la madre significa para el niño la pérdida de la zona de juego. De este modo, para Winnicott la capacidad de crear del niño dependerá de la capacidad para confiar. Para Winnicott la naturaleza del juego es social, ya que sólo habrá juego en la medida en que el niño haya tenido experiencias de confiabilidad con la madre. Así, el juego es una actividad creadora sumamente relevante para el desarrollo de la personalidad, en tanto que el vivir creador desarrollado en esta zona intermedia de experiencias permite el sentimiento de que la vida y las personas son valiosas.
- **El juego como espacio simbólico, neutral o intermedio de experiencias entre el mundo interior y el mundo exterior:** la función de esta zona intermedia es la de ser un espacio de descanso para el niño dedicado a la tarea de mantener separadas y a la vez relacionadas la realidad interna y la realidad externa. Este espacio neutral está conformado por diversas experiencias del bebé y se conserva a lo largo de toda la vida en las experiencias artísticas, religiosas, científicas y en la vida imaginativa. Es una zona donde se desarrolla toda la experiencia cultural del hombre.
- **El valor terapéutico del juego:** según Winnicott el juego es terapéutico en sí mismo. Conseguir que los niños jueguen es una psicoterapia de aplicación inmediata. Existe una correspondencia entre el juego y la salud, en tanto favorece el crecimiento y estimula las relaciones grupales. Incluso, para Winnicott el juego constituye una forma de comunicación en psicoterapia, ya que en la zona de superposición entre el juego del niño y el juego de otra persona existe la

posibilidad de introducir enriquecimientos. A diferencia de M. Klein, para quien es la interpretación lo que pone en marcha el proceso analítico, para Winnicott es la creación de un área simbólica de juego, espacio en el que es posible el descubrimiento.

- **El juego en el origen de la experiencia cultural:** Winnicott establece una relación entre el objeto transicional, el juego y la cultura. Según este autor existe un desarrollo que va de los fenómenos transicionales al juego, del juego al juego compartido y del juego compartido a las experiencias culturales. Plantea que la experiencia cultural surge a partir de la zona intermedia de experiencias que existe entre el individuo y su ambiente. Esta zona es el mismo espacio que el del juego porque la experiencia cultural comienza con el vivir creador cuya primera manifestación es el juego. En cada individuo la utilización de dicho espacio la terminan las experiencias vitales que surgen en las primeras etapas de su existencia, porque en la base del juego está la confianza. Cuando las experiencias son positivas, el niño llena este espacio con juegos creadores y esta zona se sigue enriqueciendo en el vivir creador y en la vida cultural.

- **Teoría psicogenetista en torno al juego de Jean Piaget**

Piaget estudió la psicología del juego en el marco de su teoría del desarrollo cognitivo. Sostiene que todo juego implica una relación entre el niño y su entorno y que las actividades lúdicas que el infante desarrolla son un modo de conocer al medio, aceptarlo, modificarlo y construirlo. En este sentido, plantea que los juegos poseen un papel de relevancia para el desarrollo intelectual, siendo para el niño instrumentos que le permiten investigar cognoscitivamente su entorno. Así, según Piaget es a través del juego que el niño construye y desarrolla las sucesivas estructuras mentales.

Teniendo en cuenta que el juego para Piaget tiene una evolución paralela a la evolución de los estadios del desarrollo cognitivo, será preciso entonces retomar algunos conceptos que él plantea en su teoría a los fines de lograr una mejor comprensión de este fenómeno.

Al momento de explicar el desarrollo, Piaget recurre al concepto de *equilibración* al cual define como la tendencia a buscar el balance entre los elementos cognitivos del organismo así como entre éste y el mundo exterior a partir de la interacción entre acomodación y asimilación, procesos que a su vez dan como resultado la *adaptación* o ajuste del organismo a la nueva información del entorno. En esta búsqueda de equilibrio, por momentos prevalece la acomodación y en otros lo que predomina es la asimilación.

Mientras que la *acomodación* es un proceso que implica cambios en una estructura cognitiva existente para incluir información nueva -cuando nos acomodamos reconocemos objetivamente la realidad y nos adaptamos a ella modificando nuestro desarrollo cognitivo en función del contacto con el medio-, la *asimilación* es un proceso que implica la modificación que ha de sufrir la comprensión para abarcar lo nuevo -cuando asimilamos incorporamos información nueva a una estructura cognitiva existente y esto nos ayuda a interpretar la realidad desde los esquemas mentales que ya poseemos-.

A partir de estos conceptos, Piaget define al juego como pura asimilación, como la modificación de la realidad conforme a la estructura del pensamiento del niño. Este predominio de la asimilación por sobre la acomodación en el juego tiene que ver con el hecho de que el niño cuando desarrolla sus actividades lúdicas cambia o modifica la información que recibe del medio de acuerdo con sus experiencias previas, adaptando el juego a sus necesidades.

Atendiendo a estas consideraciones teóricas, la clasificación de juego propuesta por Piaget está fundamentada en la evolución de las estructuras del pensamiento en cada etapa del desarrollo cognitivo (sensoriomotriz, preoperacional, de las operaciones concretas). En función de ello, agrupa a los juegos en tres grandes grupos:

1. Juegos Sensoriomotores o de Ejercicio (0-2 años)
2. Juegos Simbólicos (2-7 años)
3. Juegos de Regla (7-12 años)

### **I. Juegos Sensoriomotores o de Ejercicio (0-2 años)**

Esta etapa del juego coincide con el período sensoriomotriz, en el cual la estructura del pensamiento del niño es de acción, es decir, la interacción entre el niño y el medio se basa en la acción.

Piaget señala que en este momento de su desarrollo, el niño está adquiriendo el control sobre sus movimientos y aprende a coordinar sus gestos y percepciones con los efectos de los mismos.

En este sentido, los juegos sensoriomotores implican el ejercicio de actividades que el niño repite una y otra vez y que realiza simplemente por el placer de dominarlas. Así, los juegos de ejercicio consisten en la repetición y variación de movimientos por puro placer funcional, placer que deriva del nuevo poder adquirido por el dominio de las propias capacidades motoras. De este modo, los niños experimentan placer en la medida en que son capaces de repetir acontecimientos y provocar efectos al experimentar el mundo con sus sentidos (tacto, la vista, el sonido, etc.). En esa línea, según Piaget el juego de ejercicio sería el momento subsiguiente al aprendizaje de una función. Una vez conseguido el aprendizaje, el niño experimenta placer funcional.

Advirtiendo esta evolución paralela entre el desarrollo del juego y el desarrollo cognitivo, Piaget plantea una serie de características de los juegos de ejercicio en cada uno de los sub-estadios del período sensoriomotor, las cuales ya han sido mencionadas y se describen aquí sólo brevemente en torno a su relación con el juego:

- I. Primer sub-estadio: Estadio de los reflejos (0-1 mes) para Piaget el comienzo del juego se produce cuando surgen las acciones en las que predomina la asimilación, por lo que *no considera juego a los ejercicios de reflejos del primer mes de vida*.
- II Segundo sub-estadio: Reacciones circulares primarias (1-4 meses) en este sub-estadio el niño repite movimientos, actividades y comportamientos de forma casual, *siendo esta repetición la actitud precursora del juego*.

- III. Tercer sub-estadio: **Reacciones circulares secundarias** (4-8 meses) en el cual el niño repite comportamientos con intencionalidad luego de que realiza el acto, imitando sistemáticamente movimientos visibles de su cuerpo, ante lo cual experimenta placer funcional -placer de ser causa y provocar efectos-. *Comienzan los primeros juegos intencionales.*
- IV. Cuarto sub-estadio: **Coordinación de esquemas secundarios** (8-12 meses) en este sub-estadio es posible observar dos nuevos avances:
- El niño aplica esquemas conocidos a situaciones nuevas, susceptibles de ejecutarse por el placer de actuar, sin esfuerzo de adaptación. Tira obstáculos por placer, sin intención de tomar lo que hay detrás.
  - La movilidad de los esquemas le permitirá al niño *combinaciones lúdicas*. Se da una *ritualización de esquemas* que sacados de un contexto adaptativo son jugados. El niño realiza gestos habituales de iniciación al sueño, pero este ritual lúdico aún no es símbolo, ya que todavía no existe conciencia de ficción, de hacer “como si”, ni una diferenciación clara entre significante y significado.
- V. Quinto sub-estadio: **Reacciones circulares terciarias** (12-18 meses) es el estadio de la experiencia para ver, de la imitación sistemática y de la exploración de lo nuevo. *Las ritualizaciones lúdicas avanzan en el sentido del simbolismo, pero aún no hay conciencia del “como si”.*
- VI. Sexto sub-estadio: **Invención de nuevos medios** (18-24 meses) a finales de este sub-estadio se produce la *transición del juego motor al juego simbólico*, en virtud de la aparición de la función semiótica y de la adquisición de la capacidad de representar. Este nuevo modo de pensamiento representativo inicialmente está ligado a la imitación interiorizada, es decir, al interiorizar la acción, el niño la hace mental, pudiendo reproducirla en ausencia del objeto. Aparece la simbolización y el comienzo de la ficción.

## 2. Juegos Simbólicos (2-7 años)

Esta etapa del *juego coincide con el período preoperacional*, en el cual la estructura del pensamiento del niño es representacional. En la medida en que el niño se relaciona con el medio utiliza nuevos recursos simbólicos y comienza basarse en la realidad y en la experiencia.

En esa línea, *los juegos simbólicos surgen al final del período sensorio-motriz y declinan al final del período preoperacional alrededor de los 7 años de edad*. Se caracterizan por hacer “como si” con conciencia de ficción y por la utilización de símbolos propios.

Mediante este tipo de juegos, los niños adquieren la capacidad de codificar sus experiencias en símbolos y pueden recordar imágenes de acontecimientos pasados. A su vez, comienzan a jugar con símbolos y con las combinaciones de **éstos**.

De acuerdo con Piaget, la función del juego simbólico es la asimilación de la realidad al Yo por medio de la ficción simbólica, ya que el niño transforma o modifica la realidad en función de sus necesidades del momento y en ese proceso va asimilándola progresivamente.

Vale destacar que el símbolo es el idioma afectivo, personal e individual del niño en esta etapa y constituye el medio fundamental de esa asimilación egocéntrica. Según Piaget, este tipo de juegos representa el pensamiento egocéntrico puro y el egocentrismo deforma la realidad.

El juego simbólico es una de las manifestaciones de dicho egocentrismo infantil, mientras que la asimilación simbólica -supeditación de la realidad a la idea egocéntrica- constituye la fuente de este tipo de juegos.

Vale destacar que para Piaget, el juego simbólico es muy importante para el desarrollo intelectual del niño en tanto constituye la primera forma de simbolización. Con el juego simbólico se inicia y se desarrolla la capacidad de simbolizar del niño.

En el juego simbólico es posible identificar según Piaget dos períodos diferenciados según la evolución del símbolo:

**I. Apogeo, inicio y esplendor del juego simbólico (2 a 4 años):** en el cual lo que predomina habitualmente es el juego individual con un simbolismo egocéntrico. A esta edad es posible observar en los niños el juego simbólico en su máxima expresión.

Inicialmente, a los 2 años el símbolo es muy egocéntrico (por ejemplo, una caja de cartón puede representar un camión, un oso, un soldado, una muñeca, etc.) al igual que el pensamiento del niño.

A partir del momento en que el niño comienza a hacer “como si” en sus acciones habituales (por ejemplo, hace como si durmiera, como si comiera, etc.) aplicando esos esquemas simbólicos a otros objetos (por ejemplo, hace comer y dormir a su muñeco) logra separar el símbolo del ejercicio sensoriomotor y lo proyecta como representación independiente.

Con posterioridad, el niño proyecta esquemas de imitación sobre objetos nuevos, pero estos son tomados por imitación en lugar de pertenecer al conjunto de la acción propia (por ejemplo, hace como que lee, que habla por teléfono, etc.) para más tarde proyectarlo (por ejemplo, hace leer o le habla a un muñeco). En el siguiente nivel no sólo imita conductas de otros, sino que se va a identificar con lo que representa (hace como si fuera un gato, una campana, etc.).

A los 3 años, el juego simbólico se enriquece y se impregna de gran imaginación. El niño construye escenas que van de la simple transposición de la vida real hasta la invención de seres imaginarios. Esta nueva capacidad va a dar lugar a 3 tipos de combinaciones lúdicas donde aparecen deseos reprimidos que se satisfacen en el juego:

- Combinaciones lúdicas **compensatorias**: en las que el niño realiza ficticiamente lo que se le ha prohibido, aquello que no puede hacer en la realidad.
- Combinaciones lúdicas **liquidatorias**: mediante las cuales el niño no sólo compensa situaciones desagradables, sino que también las asimila e intenta superarlas al reproducirlas simbólicamente. Acepta situaciones que le provocan miedo gracias a la transposición simbólica que modifica el contexto (juego de médicos).
- Combinaciones lúdicas **anticipatorias**: a través de las cuales el niño resalta formas externas de simbolismo lúdico cuando se refleja la dirección del pen-

samiento adaptado, en las cuales anticipa de algún modo los resultados de su acción (le dijeron que tenga cuidado con las espinas y juega a que se pinchó un dedo)

**2. Declinación del juego simbólico (4 a 7 años):** en este segundo período lo que predomina es el juego colectivo. El símbolo comienza a presentar un carácter menos egocéntrico y más real, al mismo tiempo que la simbolización progresivamente se transforma en representación imitativa de la realidad (por ejemplo, utilizará un tren de juguete para representar un tren). De acuerdo con Piaget, es posible identificar tres características juego simbólico en esta etapa:

- Las combinaciones simbólicas se tornan coherentes respecto a la secuencia y orden de los hechos en el juego de roles.
- Existe una preocupación creciente por la veracidad de la imitación exacta de lo real.
- Aparece el simbolismo colectivo con diferenciación y adecuación de papeles.

A su vez, según Piaget el símbolo declina a medida que el niño se adapta a la realidad, debido a que en lugar de asimilarla a su Yo, progresivamente se somete a ella por 3 razones:

- Porque el niño cada vez se interesa más en la existencia verdadera y, por tanto, la asimilación simbólica se vuelve cada vez menos **útil**, encontrando otros medios para liquidar y compensar
- Porque el simbolismo de varios puede engendrar la regla y, por tanto, permite la transformación de los juegos de ficción en juegos de reglas. La socialización tenderá a transformar el símbolo en la dirección de la imitación objetiva de lo real.
- Porque a medida que el niño intenta someterse a la realidad, en lugar de asimilarla, el símbolo deformativo se transforma en imagen imitativa y la imitación se incorpora a la adaptación inteligente o afectiva. Este simbolismo colectivo dará lugar a la regla, ya que el deseo de jugar para representar con otros conduce al establecimiento progresivo de reglas de conducta.

### **3. Juegos de Reglas (7-12 años)**

Esta etapa del juego coincide con el período de las operaciones concretas, en el cual la estructura del pensamiento del niño es reflexivo, es decir, el niño comienza a utilizar la capacidad de razonamiento y el uso de la lógica.

Los juegos de reglas aparecen alrededor de los 7 años y subsisten durante toda la vida. Se caracterizan por estar estructurados en base a reglas objetivas cuya trasgresión constituye una falta. A diferencia del símbolo, la regla implica relaciones sociales y una regularidad impuesta por el grupo, por lo que su violación implica una falta.

Para Piaget, los juegos de regla son juegos de combinaciones sensoriomotoras (carreras, lanzamiento de canicas, etc.) o intelectuales (cartas, juegos de mesa, etc.) con competencia de los individuos y regulados por un código.

Entre los 7 y los 12 años, las construcciones simbólicas del niño están cada vez más cerca del trabajo adaptado. A medida que el niño se adapta a la realidad, efectúa cada vez menos deformaciones y transposiciones simbólicas, ya que en lugar de asimilar el mundo a su Yo, progresivamente somete su Yo a la realidad.

A su vez, en la etapa de las operaciones concretas, el niño ha comenzado a comprender ciertos conceptos sociales como cooperación, competición, empieza a ser capaz de trabajar y pensar más objetivamente. Por ello, los juegos reglados se estructuran en base a reglas objetivas que pueden implicar actuaciones de grupo.

Por otra parte, este tipo de juegos evidencian una mayor adaptación a la realidad por parte del niño. A medida que predomina la realidad objetiva y se va superando el egocentrismo infantil, el juego propiamente dicho, como modelo asimilador, va cesando.

Según Piaget es posible observar cierta evolución de las reglas, tanto en lo que refiere a su práctica como a la conciencia que el niño tiene de las mismas.

La **conciencia de la regla** es el modo en que los niños entienden las reglas y de qué manera aceptan someterse a ellas. En este punto encontramos tres etapas:

1. **Regla No coercitiva** (0-2/5 años): esta regla se acata pero no se respeta, los niños no sienten la obligatoriedad de cumplirlas. En este momento del desarrollo la regla aún no es coercitiva, debido a que o bien es puramente motriz o bien se sigue de forma inconsciente como un ejemplo interesante y no como una realidad obligatoria. Aunque los jugadores no tienen intención de seguir las reglas, al proponerles alguna norma pueden seguirla como algo interesante.
2. **Regla sagrada** (5/6-11 años): en este período la regla tiene las siguientes características: es sagrada, intangible, de origen adulto -se respetan porque son establecidas por ellos- y de esencia eterna, por lo que no pueden ser transgredidas de ninguna manera. Si algún jugador evade una regla es sancionado.
3. **Regla ley de mutuo consentimiento** (11/12 años en adelante): en este momento la regla es obligatoria, es ley y es el producto del acuerdo mutuo entre los compañeros de juego, entonces se respeta. Las reglas sólo pueden ser modificadas siempre que exista consenso general del grupo. A esta edad, el niño adquiere una condición más democrática.

En lo que refiere a la **práctica de la regla**, es decir, cuáles son las reglas que los niños usan y cómo las usan, es posible distinguir cuatro períodos:

1. **Motor individual** (0-2/5 años): esta etapa coincide con el estadio sensoriomotor, donde el juego del niño es individual, es decir, juega solo. Por tanto, en este momento la regla no existe en el juego del niño, quien obtiene placer a partir del dominio motor de su cuerpo. Así, en este período no hay reglas colectivas e incluso cuando dos niños juegan a la vez, lo hacen uno al lado del otro pero cada uno juega solo, no existiendo coordinación entre ambos.

2. **Egocéntrico (2-6/7 años):** en este periodo el niño en su juego es capaz de imitar a otro niño que está cumpliendo algunas reglas, pero no las puede seguir porque no las conoce. Esta etapa se inicia cuando el niño recibe del exterior el ejemplo de reglas codificadas, es decir, cuando puede percibir de algún modo el exterior. Imitando estos ejemplos el niño juega todavía individualmente, sin uniformizar sus diversas formas de juego. Así, los niños continúan jugando centrados en sí mismos y cuando lo hacen juntos pueden por ejemplo ganar todos al mismo tiempo, no existiendo una preocupación por codificar otras normas.
  3. **Cooperación naciente (7-11 años):** en este momento los niños pueden ponerse de acuerdo acerca de las reglas del juego e intentan realizar un juego social, aunque de todos modos se pelean porque cada uno atiende a la regla como la conoce. De forma progresiva, el niño va teniendo más en cuenta al otro. Cada jugador intenta ganarle a sus compañeros y aparece la preocupación por el control mutuo y por la unión de las reglas.
  4. **Codificación de las reglas (11/12 años):** a partir de este momento los niños son capaces de ponerse de acuerdo en las reglas del juego y pueden modificarlas. Las actividades lúdicas están reguladas por normas de forma minuciosa y el código de las reglas es conocido por todos.
- ***Teoría del juego como exploración y ejercicio de cada función de Henri Wallon***

Henri Wallon a través de su teoría realizó relevantes aportes en torno al juego infantil, rescatando su vital importancia en el proceso de desarrollo. Entre sus contribuciones se destacan:

- **El juego como ejercicio libre de una función antes de integrarse en el proceso de la realidad:** para Wallon el juego es el ejercicio libre de cada nueva función antes de que ésta se integre en el proceso de la realidad. A través del juego el niño prueba una función en todas sus posibilidades. Inicialmente, cada función actúa libremente y con posterioridad pierden su autonomía funcional integrándose en funciones superiores. Así, Wallon propone al juego como una actividad que favorece la exploración y ejercicio de funciones biopsicológicas, las cuales van apareciendo de forma paralela a la maduración progresiva y a partir de la interacción del niño con su entorno social, al cual le otorga especial relevancia en tanto es el contexto en el que el niño vive (familia, escuela, sociedad) el que permite a cada función manifestarse cuando ésta alcanza su maduración.
- **El juego posee una serie de características que le otorgan un carácter particular:** para Wallon lo que caracteriza al juego es su espontaneidad, libertad, goce y progreso en el niño. A su vez, sostiene que el juego tiene una finalidad sin fin en tanto es una actividad que tiende a realizarse en sí misma. Cuando la actividad se convierte en un medio con un fin determinado pierde el carácter de juego.

- **En el juego lo que predomina es la acomodación:** a diferencia de Piaget quien sitúa al juego en un momento posterior al aprendizaje con primacía de la asimilación, ya que el niño goza en el ejercicio de esa función por el placer de dominarla, Wallon sostiene que en el juego lo que predomina es la acomodación. De ahí la importancia que este autor le atribuye a los juegos de exploración, los cuales tienen mucho de adaptación, situando al juego en el momento del aprendizaje cuando la función no se ha integrado en otra superior, es decir, no es ejercida con control.
- **Importancia del juego en el desarrollo psíquico:** según Wallon el juego es importante para el crecimiento y la evolución psíquica infantil, debido a su incidencia en el desarrollo de esquemas y funciones motrices, así como también por su papel en el desarrollo intelectual y afectivo. Destaca el papel relevante de los juegos de ficción, a partir de los cuales se introduce en la vida mental del niño el uso de los simulacros que constituyen la transición necesaria entre el índice -aún ligado a la cosa- y el símbolo -soporte de las puras combinaciones intelectuales-.
- **Valor diagnóstico del juego:** al analizar la relación del juego con la dinámica y génesis de la actividad total del niño Wallon destaca el valor diagnóstico del juego. Según Wallon, las etapas que sigue el desarrollo del niño están marcadas por múltiples actividades que durante cierto tiempo acaparan casi totalmente su atención y cuyos posibles efectos el niño no se cansa en perseguir. A su vez, plantea que estas actividades lúdicas pueden servir de test a los niños, en tanto favorecen su evolución funcional, pudiendo ser utilizadas como pruebas para discernir o medir la aptitud correspondiente.
- **Clasificación del juego en etapas funcionales:** Wallon propone una clasificación de los juegos en función de un orden sucesivo cronológico adecuado a la actividad espontánea del niño.

En esa línea, divide al juego en diferentes etapas funcionales, cuyas características se describen a continuación a partir del siguiente cuadro:

Etapa del juego	Características generales	
<b>PRIMERA ETAPA</b>  Lactante  0-2 años	<b>Juegos FUNCIONALES</b> -Son juegos individuales. En un comienzo, el niño juega con su propio cuerpo hasta alcanzar las primeras manipulaciones con objetos a finales de esta etapa.  -Consisten en el libre ejercicio de funciones mediante movimientos simples, sonidos o actividades que buscan algún efecto, tales como:	<b>Juegos de ADQUISICIÓN</b> -Surgen alrededor de los 9 meses cuando el bebé empieza a articular los primeros fonemas al interactuar con sus padres y repite gestos que éstos le muestran.  -Se basan en la observación y en la imitación. De hecho, según Wallon a los 9 meses algunos bebés logran adquirir por medio de la imitación nuevos gestos y sonidos.

<p><b>PRIMERA ETAPA</b></p> <p>Lactante</p> <p>0-2 años</p>	<p>extender y doblar brazos y/o piernas, balanceos, producir sonidos, etc. De este modo, el niño pasa la mayoría del tiempo probando funciones y buscando efectos.</p> <p>-Wallon también incluye dentro de este grupo los juegos de espejo, en los que el niño sonríe, toca, lame el espejo, golpea su imagen y se divierte mostrando su imagen reflejada.</p> <p>-Inicialmente estos juegos se caracterizan por ser perseverantes e inestables.</p> <p>-Posteriormente, alrededor del año los juegos que predominan en esta etapa son: arrojar objetos, romper papeles, patear cosas, etc.</p> <p>-Constituyen manifestaciones de funciones en ejercicio que tienen un valor biológico y psicomotor más que social y afectivo.</p> <p>-Favorecen la construcción de esquemas motrices que los niños ejercitan, los cuales tienden a repetirse hasta integrarse progresivamente en su nuevo comportamiento.</p>	<p>-En estos juegos, el niño mira, escucha, realiza esfuerzos para percibir y comprender objetos, seres, escenas, imágenes, relatos, canciones, etc.</p> <p>-Posteriormente, entre los 12 y 14 meses los niños son capaces de reconocer las canciones que se les canta y parecen hacer un esfuerzo en registrarlas.</p> <p>-A los 20 meses comienzan a repetirlas.</p> <p>-A los 2 años les gusta repetir junto a los adultos los nombres de objetos que reconocen y escuchar cuentos e historias.</p>
<p><b>SEGUNDA ETAPA</b></p> <p>Preescolar</p> <p>2 a 4/5 años</p>	<p><b>Juegos de FICCIÓN ó IMITACIÓN</b></p> <p>-A comienzos de esta etapa el juego tiende a ser individual y a medida que el niño avanza en su desarrollo se vuelve compartido.</p> <p>-Aparecen junto con el logro de la capacidad de representación.</p> <p>-Mediante los juegos de ficción el niño comienza a realizar simulacros de situaciones y a utilizar símbolos que le llevarán a la función de representación, tanto de imitación como simbólicos, tales como: imitación de superhéroes, andar en caballo con una escoba, jugar con muñecas, etc.</p> <p>-En esta etapa los niños empiezan a dar significado a las acciones y a distinguir entre realidad y juego.</p>	<p><b>Juegos de FABRICACIÓN</b></p> <p>-Aparecen alrededor de los 4 años.</p> <p>-Suelen ser consecuencia de los juegos de ficción.</p> <p>-Son juegos de transformación de la materia.</p> <p>-Permiten al niño experimentar con objetos y materiales transformándolos.</p> <p>-En estos juegos el niño disfruta de la creación de objetos nuevos (hacer vestidos a las muñecas, construir casas, etc.), así como también de reunir, combinar, modificar y transformar objetos.</p>

<p><b>SEGUNDA ETAPA</b></p> <p>Preescolar</p> <p>2 a 4/5 años</p>	<p>-A los 2 años lo que predomina es la imitación.</p> <p>-Entre 2-3 años existe un predominio de los juegos de alternancia y reciprocidad.</p> <p>-A los 3 años lo que predomina es la imitación fantástica o dramática.</p> <p>-Implican un progreso funcional y favorecen el surgimiento de los juegos reglados.</p>	
<p><b>TERCERA ETAPA</b></p> <p>Escolar</p> <p>4-5 años en adelante</p>	<p style="text-align: center;"><b>Juego REGLADO ó DE REGLAS</b></p> <p>-Aparecen con la socialización.</p> <p>-Se caracterizan por ser juegos grupales, compartidos con otros.</p> <p>-En esta etapa del juego el niño incorpora reglas a sus actividades lúdicas, dificultad que según Wallon es buscada activamente por el niño, en tanto se crea obstáculos que debe resolver por sí mismo. No obstante, si la regla se vuelve demasiado rígida la actividad lúdica pierde el carácter de juego, ya que la dificultad de las reglas genera miedo al fracaso y el niño pierde la esperanza de triunfar dejando de experimentar placer.</p> <p>-A su vez, las reglas darán lugar a un nuevo tipo de juegos: las trampas. Mediante la trampa, el niño logra desplazar o sustituir un objeto por otro. Además, la trampa introduce al niño al tema del éxito que no se opone al juego, ya que tiene un fin en sí mismo y porque si no hay esperanzas de triunfo se produce la declinación del juego.</p> <p>-En este momento, Wallon también incluye los juegos de azar (dominó, dados, etc.), los cuales aparecen alrededor de los 5 años. Sin embargo, cuando el azar es exagerado y provoca angustia en el niño se pierde el carácter de juego.</p> <p>-En este grupo de juegos el niño alterna entre reglas arbitrarias y reglas del exterior.</p>	

• ***Teoría del juego como autoafirmación de la personalidad infantil de Jean Chateau***

Jean Chateau sostiene que el juego es el acto por excelencia de la vida infantil y que mediante el juego el niño puede afirmar su sí mismo, su ser, su poder y dar prueba de su personalidad. A partir de su teoría es posible identificar diversos aportes en torno al desarrollo del juego infantil:

- **La finalidad del juego como afirmación de sí mismo y prueba de la personalidad infantil:** el fin natural del juego es el placer de la afirmación de sí mismo, la afirmación del Yo. En este sentido, el concepto de autoafirmación de Chateau se asocia con el afán del niño de perfeccionamiento y superación de dificultades, de conquista de progresos. Según Chateau, esta búsqueda de afirmación del sí mismo se manifiesta en el juego de dos formas:

1. La atracción del mayor: cuando juega el niño sueña con ser adulto. Sus actividades lúdicas están regidas por el deseo de ser mayor.
2. El gusto por el orden: en esta necesidad del niño por el orden (gusto por ritmos, repeticiones, colecciones, etc.) se halla el origen del gusto por la regla (subir escaleras de dos en dos, no pisar las rayas de las baldosas de la calle, etc.). En la regla el niño encuentra un instrumento más seguro de afirmación de sí mismo. Así, cuando obedece la regla trata de afirmar su Yo. Mediante las reglas el niño manifiesta la permanencia de su ser, su voluntad y autonomía. No obstante, vale señalar que los niños necesitan de un tiempo prolongado para someterse a las reglas infantiles tradicionales. Según Chateau son dos los aspectos que obstaculizan el logro de la disciplina de reglas, uno de ellos es el egocentrismo del niño y su incapacidad de ponerse en el lugar del otros, mientras que el otro obstáculo tiene que ver con la tendencia del niño al arrebató.

Por otra parte, Chateau plantea que el juego compromete todo el ser del individuo, es una manifestación que abarca toda la personalidad infantil. Este deseo de hacerse valer por parte del niño, observado por ejemplo en los juegos de muñecas, indica que es una prueba de la personalidad infantil en la que el niño busca espectadores, complaciéndose a sí mismo por sus aciertos. Así, en el juego los niños buscan una prueba que les permita la afirmación de su Yo. En esa línea de pensamiento, Chateau plantea al juego como una actividad que implica seriedad. Sin embargo, diferencia la seriedad del trabajo del adulto de la seriedad del juego infantil, advirtiendo que la primera tiene origen en sus resultados, mientras que la segunda procede de la autoafirmación del Yo, por lo que el juego permite afirmar el ser del niño, revelando su poder y autonomía. En el juego el niño posee un mundo para sí, en el cual puede ejercer su soberanía y su poder. Esta desvinculación con lo real le lleva a un mundo en el cual es omnipotente, en el cual puede crear. Así, del mismo modo en que el adulto se siente importante por sus obras, el niño se hace fuerte por sus aciertos lúdicos. En el juego, la meta es, por un lado prueba y, por el otro, ser uno mismo, la conquista de sí mismo.

- **El juego como fuente de actividades superiores del hombre, como fuente de la cultura, de la ciencia, del arte, de la religión:** Chateau subraya el papel del juego en el desarrollo integral del niño y plantea que no sólo implica el ejercicio de todas las facultades, sino también una fuente rica de las actividades superiores del hombre como la cultura, la ciencia, el arte, la religión. Mediante el juego el niño ejercita sus funciones fisiológicas y psíquicas, aflora las potencialidades de su ser, las asimila, desarrolla, une, complica, coordina su ser. Asimismo, el juego contribuye a desarrollar el espíritu constructivo, la imaginación, la capacidad de sistematizar, además de conducir al trabajo, sin el cual no habría ciencia ni arte. Incluso, invenciones científicas como la pólvora estuvieron inspiradas en juegos de niños, ya que en un principio sirvieron para hacer fuegos artificiales y divertir a los niños. Otras creaciones artísticas como

la poesía también estuvieron inspiradas en los juegos con palabras. De este modo, Chateau resalta al juego como una actividad con una gran significación humanizadora. De hecho, por el juego comienza el pensamiento propiamente humano. En el juego proyectamos, contemplamos, construimos. Es por el juego que esta humanidad existe y se desarrolla.

- **El juego como medio de observación de la personalidad infantil:** Chateau propone al juego como un medio de análisis del carácter infantil. Sostiene que la entrega total del niño al juego permite el reconocimiento de su vida moral, afectiva, motriz y social. En el juego el niño muestra su inteligencia, su voluntad, su personalidad, su carácter dominador. Cada niño posee un estilo de juego y en él reflejará sus deseos y sentimientos (odio, alegría, tristeza). Para entender las características de la personalidad infantil que cada niño muestra a través del juego es preciso colocarse en el lugar del niño y recurrir a ciertos procedimientos de la psicología científica, tales como: observación del tipo de juego realizado por el niño; análisis sistemático de sus reacciones sociales en el juego; observación y análisis de la elección del juguete; análisis del comportamiento del niño mientras juega; entre otros aspectos.
- **El juego evoluciona en dos etapas: etapa de juegos no reglados y etapa de juegos reglados.** Las características que Chateau plantea para cada uno de ellas se describen en el siguiente cuadro:

Juegos No reglados (0-2 años)	Juegos reglados (3 años en adelante)
<p>-Son los primeros juegos del infante que se caracterizan por ser funcionales no intencionales.</p> <p>-Consisten en simples ejercicios de una función que surge, como por ejemplo: hacer sonar un sonajero, tomar objetos y dejarlos caer, etc.</p> <p>-Proceden de un impulso interno de tendencias primitivas y de la necesidad de actividad.</p> <p>-Chateau también los llama pseudojuegos, debido a que no comportan la conciencia de la naturaleza del juego verdadero que es la afirmación del Yo. Así, por ejemplo, cuando el niño hace sonar un sonajero, su interés se dirige hacia el objeto, por tanto lo que hace es afirmar una función azarosamente, por casualidad.</p> <p>No obstante, con el avance del desarrollo del niño, el objeto pasa a un segundo plano -detrás de la actividad del sujeto-, con lo cual el placer del juego deja de estar asociado</p>	<p>-Son juegos verdaderamente representativos.</p> <p>-Favorecen el desarrollo de la personalidad del sujeto. El hecho de obedecer reglas hace que el individuo se autoafirme.</p> <p>-La regla recién aparece de forma encubierta alrededor del segundo año de vida a partir de las primeras imitaciones del niño.</p> <p>-Estos juegos aparecen a partir del logro de la capacidad de representación, en función de la cual el juego cambia para convertirse en intencional. Al asumir una finalidad consciente, los juegos en esta etapa ya no provienen de impulsos internos, sino de un impulso que abarca a todo el ser, regido por una necesidad más amplia de afirmación del sí mismo.</p> <p>-En este grupo de juegos Chateau incluye:</p> <p><b>1) Juegos de imitación ó figurativos:</b> aparecen a partir de los 2/3 años y se asocian con el medio familiar y social inmediato (juego</p>

con el resultado en sí mismo y pasa a estar determinado por el hecho de que es el propio niño quien lo ha producido. En este sentido, el placer de ser causa implicará no sólo la afirmación de una función, sino la afirmación de sí mismo.

-Constituyen la base a partir de la cual surgen posteriormente, a partir de los 2 años de vida, los juegos representativos verdaderos (de imitación, de invención o construcción, de regla, sociales y tradicionales).

-En este grupo de juegos Chateau incluye:

**1) Juegos funcionales:** consisten en movimientos espontáneos e instintivos que el niño repite con distintas partes de su cuerpo (manos, brazos, piernas, etc.) que sirven para el desarrollo de sus funciones. Por ejemplo: el pateo, movimiento esencial para la funcionalidad de los músculos de las piernas, el cual favorecerá que el niño pueda levantarse y caminar.

**2) Juegos hedonísticos:** los cuales surgen casi simultáneamente con los juegos funcionales. Su objeto es la búsqueda de placer mediante actividades que estimulen los sentidos y la experimentación de sensaciones del propio cuerpo. Por ejemplo: la producción ruidos, sensaciones táctiles, juegos con los brazos o manos, chuparse el dedo, etc.

**3) Juegos con lo novedoso:** son juegos de exploración y experimentación con objetos externos, los cuales permiten al niño conocer el entorno que le rodea. Por ejemplo: jugar con objetos, animales, arena, etc.

**4) Juegos de autoafirmación inferior:** los cuales aparecen entre el primer y el tercer año de edad a partir del deseo del niño de autoafirmación personal. Dentro de este grupo, Chateau incluye los juegos de destrucción y los juegos de desorden y arrebató, como por ejemplo: gritar, empujar fuertemente las cosas, girar sobre sí mismo rápidamente hasta caerse, entre otros.

de padres e hijos, jugar al almacén, a la escuela, etc.). Entre los 7-8 años predominan los juegos de imitación ficticia, ya que los modelos que el niño imita generalmente no son humanos, por ejemplo jugar a imitar superhéroes, a hacerse los lobos, osos, etc. Entre los 8-9 años aparecen los juegos de imitación colectiva que permiten la organización del grupo y los niños suelen imitar escenas complejas en las cuales cada uno tiene una misión que cumplir.

**2) Juegos de construcción:** surgen entre los 2-4 años junto a las primeras imitaciones. El esquema que rige a estos juegos ya no es un esquema concreto sacado de conocimientos como en las imitaciones, sino un esquema abstracto.

**3) Juegos de regla arbitraria:** los cuales aparecen entre los 5 y los 7 años de edad cuando el niño crea nuevas reglas arbitrarias que se impone a sí mismo jugando a acatarlas. Se caracterizan por ser juegos que conservan de los juegos de imitación y de construcción la noción de regla pero sin un orden preestablecido. Dan cuenta de la capacidad del niño para crear reglas y normas en función de las cuales ordena su actividad lúdica. Por ejemplo: usar cierto ritmo al subir las escaleras, repetir ciertas frases, saltar valdosas sin pisar las blancas, no pisar trozos de asfalto sin pintar, etc.

**4) Juegos sociales:** aparecen entre los 7-10 años de edad. Incluye tanto juegos figurativos o de imitación colectiva como juegos de proezas grupales (hazaña, heroicidad) mediante los cuales el niño busca demostrar su superioridad y autoridad dentro de un grupo. Cuando los juego

de proezas se organizan rudimentariamente se convierten en juegos de competición, los cuales a su vez darán lugar a los deportes individuales.

**5) Juegos tradicionales:** surgen a partir de los 10 años de edad. Son juegos individuales o colectivos en los cuales las reglas se vuelven más abstractas. Los juegos tradicionales se originan a partir de:

-Los juegos sociales: los cuales dan lugar a los juegos tradicionales de competición cooperativa, como por ejemplo policías y ladrones.

-Los juegos de imitación: los cuales dan origen a juegos tracionales tales como las ceremonias (jugar a casarse, jugar a la batalla, etc.). A las ceremonias se agregan las danzas y rondas que consisten en juegos de regulación estricta al igual que las ceremonias pero sin que el niño recurre a la imitación.

• **Cuadro síntesis comparativo sobre el juego y su evolución según las teorías de Piaget, Wallon y Chateau**

	<b>PIAGET</b>	<b>WALLON</b>	<b>CHATEAU</b>
<b>Definición de juego</b>	El juego es pura asimilación de la realidad al yo.	En el juego existe primacía de la acomodación.  El juego es el ejercicio libre de cada nueva función antes de que esta se integre a la realidad, el juego tiene un fin en sí mismo.	El juego es el acto por excelencia de la vida infantil, a partir del cual el niño puede afirmar su sí mismo, su ser, su poder y dar prueba de su personalidad.
<b>ETAPAS DEL JUEGO</b>	Divide el desarrollo del juego en tres etapas:	Divide al juego en diferentes etapas funcionales:	Divide el desarrollo del juego en dos etapas:
<b>PRIMERA ETAPA</b>	<p><b>1-Juego sensoriomotor o de ejercicio (0-2 años)</b></p> <p>En esta etapa del juego la estructura del pensamiento del niño es de <u>acción</u>, por lo que disfruta intentando dominar cada nuevo movimiento que descubre. La interacción con el medio se basa en la acción.</p>	<p><b>1-Juegos y funcionales (0-2 años)</b></p> <p><b>2-Juegos de adquisición (9 meses – 2 años)</b></p> <p>Los juegos en este momento del desarrollo son manifestaciones de funciones en ejercicio que tienen un factor biológico y psicomotor que se irán integrando en nuevos comportamientos.</p>	<p><b>1-Juegos no reglados (0-2 años)</b></p> <p>El juego en esta etapa está centrado en la capacidad para dominar una función adquirida, generar placer a través del dominio motor y facilitar el conocimiento del propio cuerpo y el del otro.</p> <p><u>Incluyen:</u></p> <p>1. Juegos <b>funcionales</b></p> <p>2. Juegos <b>hedonísticos</b></p> <p>3. Juegos <b>con lo nuevo</b></p> <p>4. Juegos <b>de autoafirmación inferior</b></p>

<p><b>SEGUNDA ETAPA</b></p>	<p><b>2-Juego simbólico (2-7 años)</b></p> <p>En esta etapa del juego la estructura del pensamiento del niño es <u>representativa</u>.</p> <p>Con la aparición de la capacidad semiótica alrededor del segundo año de vida, surgen nuevos recursos simbólicos y el niño logra la capacidad de representar o hacer "COMO Sí", teniendo conciencia de la ficción que representa al momento de jugar.</p>	<p><b>3-Juegos de ficción (2-4/5 años)</b></p> <p><b>4-Juegos de fabricación (3/4-5 años)</b></p> <p>En este momento los niños empiezan a dar significado a las acciones. Aparece el simulacro y el simbolismo.</p>	
<p><b>TERCERA ETAPA</b></p>	<p><b>3-Juego de reglas (7-12 años)</b></p> <p>En esta etapa del juego la estructura del pensamiento del niño es <u>reflexiva</u>.</p> <p>De este modo, los juegos están estructurados en base a reglas objetivas cuya transgresión constituyen una falta. El niño empezó a comprender ciertos conceptos sociales, tales como la cooperación, la competición y piensa más objetivamente.</p> <p>Según Piaget, la regla evoluciona en diferentes estadios donde la práctica y la conciencia que él niño tiene de ellas son diferentes y dependerá del nivel de desarrollo del pensamiento en el que se encuentra.</p> <p>Etapas de la <b>conciencia</b> de reglas:</p> <p>1-Regla no coercitiva 2-Regla sagrada 3-Regla ley de mutuo consentimiento</p> <p>Etapas de la <b>práctica</b> de reglas:</p> <p>1-Regla Motora individual 2-Egocéntrica 3-Cooperación naciente 4-Codificación de las reglas</p>	<p><b>5-Juegos de reglas (4/5 años en adelante)</b></p> <p>Se asocian con la aparición de la socialización.</p> <p>Se caracterizan por ser juegos grupales, compartidos con otros, en los cuales incorpora reglas, dificultad activamente buscada el niño.</p> <p>A su vez, las reglas darán lugar a un nuevo tipo de juegos: las trampas, que introduce al niño al tema del éxito.</p> <p>En este momento, Wallon también incluye los juegos de azar (dominó, dados, etc.), los cuales aparecen alrededor de los 5 años.</p>	<p><b>2-Juegos reglados (3 años en adelante)</b></p> <p>En esta etapa con la aparición de la representación el juego cambia para convertirse en intencional. Con posterioridad y de forma paulatina, empieza a aparece la regla y con ella el concepto de trampa.</p> <p><u>Incluyen:</u></p> <p>1.Juegos de <b>imitación o figurativos</b></p> <p>2.Juegos de <b>construcción</b></p> <p>3.Juegos de <b>regla arbitraria</b></p> <p>4.Juegos <b>sociales</b></p> <p>5.Juegos <b>tradicionales</b></p>

- **Teoría sobre el juego y el desarrollo de las funciones psíquicas superiores de Lev Vygotski**

El interés de Vygotski por la psicología del juego está asociado con las investigaciones de la psicología del arte y el estudio del problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.

Vygotski ofrece una explicación socio-histórica del desarrollo psíquico y de los procesos psíquicos superiores. Plantea que las funciones mentales superiores del hombre, entre las que también incluye al juego (lenguaje, pensamiento, abstracción, etc.) tienen un origen cultural e histórico y están íntimamente asociadas con la interacción social.

En función de su teoría, este autor realizó importantes aportes en torno al juego infantil, entre los que se destacan:

- **El juego como actividad que estimula el desarrollo de funciones psicológicas superiores:** para Vygotski, los juegos constituyen actividades que favorecen el desarrollo de funciones mentales superiores. En el juego el niño aprende a actuar en una situación cognoscible o mental. El niño ve una cosa, pero actúa de forma diferente al enfrentarse a lo que ve. De este modo, se obtiene una situación en la que el niño empieza a actuar con independencia de lo que ve. Así, la acción en una situación que no se ve pero que se piensa en un contexto imaginario, en una situación ficticia, lleva al niño a aprender a determinar su comportamiento, no sólo a partir de la percepción directa de un objeto o de una situación que influye directamente sobre él, sino también a partir del significado de esa situación. En este sentido, según Vygotski en el juego se produce por primera vez una diferencia entre lo semántico (idea) y lo visual (la cosa, el objeto) y comienza la acción que se deriva del pensamiento y no del objeto mismo. El niño opera con significados separados de las cosas, pero inseparables de la acción real con los objetos de la realidad. En la primera infancia existe una fusión entre la palabra y el objeto, entre el significado y lo visible, no existiendo diferencia entre el contexto semántico y el contexto visible. Posteriormente, al año y medio, el niño descubre que cada cosa tiene un nombre y a través del juego descubre que cada objeto tiene un sentido y que cada palabra tiene un significado que puede sustituir al objeto. Así, la acción adquiere por primera vez sentido en el juego, es decir, el niño toma conciencia de ella y cuando pone en práctica sus ideas en el plano de la ficción comprende su significado. En la edad pre-escolar es posible evidenciar por primera vez en el juego cierta divergencia entre el campo semántico y el visual, por lo que en el juego el pensamiento se separa de las cosas y se inicia por primera vez la acción que proviene del pensamiento. Así, por ejemplo, el pensamiento se separa de las cosas porque una caja empieza a desempeñar el papel de un auto o una escoba el rol de un caballo. Separar el pensamiento de la cosa (significado de la palabra) es una tarea difícil y el juego constituye una forma transitoria hacia esa meta. A partir de ese

momento cambia la estructura psicológica del niño que determina su actitud hacia la realidad: la estructura de la percepción. Así, el niño crea en el juego una estructura sentido/cosa, en la cual el aspecto semántico, el significado de la palabra, el significado del objeto determina el comportamiento. Si bien las propiedades del objeto son importantes y se conservan (ya que un palo puede servir de caballo pero no una carta), su significado se invierte, momento a partir del cual el pensamiento se convierte en un aspecto fundamental.

Para Vygotski, la situación sustitutiva en el juego es el prototipo de todo proceso cognoscitivo y esta creación de una situación ficticia desde el punto de vista del desarrollo puede considerarse como el camino hacia el desarrollo del pensamiento abstracto. La regla a la que está vinculado este tipo de pensamiento lleva al niño a desarrollar acciones, gracias a las cuales se hace posible la división entre juego y trabajo en la edad escolar. En la edad pre-escolar, el juego no desaparece sino que penetra en la actitud hacia la realidad y tiene su continuación en el estudio escolar y en el trabajo (actividad obligatoria con una regla).

- **Tanto el juego como las funciones mentales superiores se originan a partir de la interacción social:** para Vygotski las relaciones con otros que se dan a través del juego tienen un papel de vital importancia en el desarrollo cognitivo del niño. Según este autor, la interacción social constituye el motor del desarrollo infantil.
- **El juego como desencadenante del desarrollo, como favorecedor de la creación de zonas de desarrollo próximo:** el juego es fuente de desarrollo y crea zonas de desarrollo próximo (ZDP). La ZDP es definida por Vygotski como la distancia entre el nivel de *desarrollo real ó efectivo* -lo que el niño es capaz de hacer por sí solo- y el nivel de *desarrollo potencial* -lo que el niño es capaz de hacer con la ayuda y bajo la guía de un adulto o compañero más capaz con un mayor nivel de desarrollo-. De acuerdo con Vygotski, es en el marco del juego con cuidadores, hermanos y otros compañeros de juego más experimentados que se adquieren nuevas funciones mentales superiores, internalizadas a partir de interacciones sociales. Tras el juego, el niño cambia sus necesidades y su conciencia, surgiendo nuevas categorías de actitud ante la realidad.
- **El origen y desarrollo de la creatividad a través del juego:** según Vygotski la creatividad y la imaginación se originan jugando y en función de las interacciones sociales tempranas con adultos, hermanos y compañeros de juego. Antes del juego no existe imaginación. La imaginación es una nueva formación que falta en la conciencia del niño durante la primera infancia y como toda función de la conciencia aparece inicialmente en la acción. Así, para Vygotski, el juego es la imaginación en acción. El desarrollo de la imaginación creativa forma parte de una función mental superior. Las interacciones lúdicas externas se convierten gradualmente en procesos imaginativos que el niño internaliza.
- **La creación de situaciones ficticias está en la base del juego:** lo central y típico de la actividad lúdica es la creación de una situación ficticia que consiste en la adopción del papel del adulto por parte del infante en actividades

creadas por el propio niño, capacidad que aparece con la edad preescolar. De hecho, para Vygotski, el juego como tal no existe antes de los 3 años, a partir del momento en que el niño es capaz de aprender a actuar en una situación cognoscible o mental.

- **El juego es realización imaginaria de deseos, satisfacción de deseos generalizados:** a partir de los 3 años aparecen en el niño tendencias contradictorias de las cuales deriva el juego. Una de esas tendencias son las exigencias no inmediatamente realizables y la otra es la tendencia a la realización inmediata de deseos, de allí que la razón por la que un niño juega tiene que ver con una realización imaginaria de deseos irrealizables. Según Vygotski, lo esencial del juego es la actuación de los deseos, pero no de deseos individuales o singulares, sino de deseos generalizados.
- **Placer del juego en la superación de impulsos inmediatos. La renuncia como placer y fuente de desarrollo moral:** para Vygotski, el juego presenta una paradoja. Por un lado, mientras el niño juega hace aquello que más desea, hace lo que quiere, en tanto el juego está ligado al placer. Por otro lado, al momento de jugar el niño aprende a actuar sometándose a ciertas reglas, debiendo renunciar a lo que quiere o desea, como por ejemplo el juego de la mancha, en el cual quiere correr pero se queda quieto porque las reglas así lo ordenan. De este modo, la sumisión a las reglas y la renuncia a actuar según un impulso inmediato en el juego es la vía hacia el máximo placer. El respeto por la regla es fuente de placer y el juego proporciona al niño una nueva forma de deseo, es decir, le enseña a desear relacionando los deseos con su Yo ficticio, con su papel en el juego y con una regla. De allí que el juego permite muchas conquistas al niño, las cuales más tarde a medida avance en el proceso de desarrollo se convertirán en su moral. El placer del juego se asocia con la superación de impulsos inmediatos, con la subordinación a la regla implícita del papel. Todo juego con una situación ficticia es a la vez juego de reglas y todo juego con reglas es juego con la situación ficticia. Por ejemplo: el juego de ajedrez implica reglas, las reglas del juego son las que el niño se impone a sí mismo, por ello el juego es escuela de voluntad y de moral.
- **Juego como facilitador del desarrollo social y de la conciencia del Yo:** el papel del juego en la socialización del niño, en la preparación profesional y en el trabajo es fundamental. En los juegos de los niños sobreviene su preparación profesional para la actividad futura. A su vez, el juego está orientado a la actividad futura de carácter social. Los niños observan actividades de los adultos y cuando juegan las imitan y transforman, adquiriendo asimismo relaciones sociales fundamentales. Mediante el juego el niño también toma conciencia de sí, toma conciencia de su Yo, de su conocimiento en el juego, de su propio pensamiento, del “yo quiero”.

- **Teoría sobre el juego de rol o protagonizado de Daniil Borissowitsch Elkonin**

Influenciado por postulados vygotskianos, Elkonin elaboró una teoría sobre el juego de roles, en función de la cual realizó diversos aportes en torno al juego y su importancia en el desarrollo infantil:

- **El juego de rol y su origen social:** Elkonin concibe al juego como una práctica social que consiste en reproducir en acción cualquier fenómeno de la vida independientemente de su finalidad práctica real. Para Elkonin, el origen, naturaleza y objetivo del juego es esencialmente social, en tanto nace de las condiciones de vida del niño en la sociedad, además de favorecer el entrenamiento del hombre en las fases tempranas de su desarrollo y en su papel colectivizador. Haciendo hincapié en los juegos de roles, sostiene que éstos constituyen una actividad en que es posible reconstruir sin fines utilitarios directos las relaciones sociales. Incluso, los temas de los juegos infantiles no se extraen únicamente de la vida de los niños sino que tienen un trasfondo social. De este modo, el juego se presenta como una actividad que responde a la demanda de la sociedad en la que viven los niños y de la que deben llegar a ser miembros activos. Este carácter social del juego se ve reflejado asimismo en los juguetes, los cuales han sido creados por la sociedad para ejercitar roles sociales ligados al trabajo y otras prácticas sociales adultas (jugar a la mamá o papá, jugar a los bomberos, jugar a la secretaria, etc.). Según Elkonin, es a partir del momento en que los niños juegan con otros que empieza a aparecer el juego de rol o protagonizado.
- **El juego como producto de la educación:** según Elkonin el camino del desarrollo del juego, que va desde la acción concreta con los objetos a la acción lúdica sintetizada y de ésta a la acción lúdica protagonizada (jugar con la cuchara, dar de comer a la muñera con la cuchara, jugar a la mamá y darle de comer a la muñeca como madre) requiere en todas las transiciones de la dirección y guía de los adultos. No obstante, los adultos no se dan cuenta de la dirección que ejercen espontáneamente en ese proceso, por lo que el vínculo entre el papel y las acciones relacionadas con el juego deberá ser descubierto por propio el niño.
- **Incidencia de las relaciones sociales en el juego:** en el juego infantil protagonizado influye esencialmente las actividades y relaciones humanas. Cada papel desempeñado en los juegos oculta determinadas reglas de acción o conducta social. De allí que según Elkonin una condición psicológica esencial para que el juego surja es la manifestación de ciertas relaciones que sean reales para el niño. A su vez, plantea que el juego sólo es posible si hay ficción, en tanto su aspecto constitutivo es la adopción de un papel y su esencia interna radica en la reconstitución de las relaciones entre las personas. Según Elkonin el sentido del juego cambia en función de la edad. Así, a temprana edad (3-4 años) el sentido de las actividades lúdicas realizadas por el niño está ligado a las acciones de la persona que representan; a mediana edad (4-5 años) se asocia con las relacio-

nes de estas personas con otros; mientras que a partir de la edad escolar (5-6 años en adelante) el sentido del juego tiene que ver con las relaciones típicas de las personas cuyo papel los niños representan a través del juego.

- **Funciones del juego en el desarrollo psíquico:** según Elkonin el juego tiene una incidencia fundamental en distintos aspectos del desarrollo psíquico. A nivel **emocional**, pasada la primera infancia el niño descubre el mundo de los adultos, sus actividades, funciones, relaciones y el adulto comienza a ser un modelo para él. El niño quiere actuar como el adulto y ese deseo lo lleva a asumir papeles adultos. A su vez, Elkonin destaca la trascendencia del juego en la evolución de las motivaciones y necesidades del niño, señalando el importante impacto y carga emocional que tiene el juego del niño cuando se relaciona con los adultos, mediante el cual desempeña los papeles y funciones sociales. A nivel **cognitivo**, el juego es un proceso de descentramiento cognitivo permanente, de allí su importancia para el desarrollo intelectual. En el juego protagonizado se forman operaciones intelectuales que cambian la posición del niño frente al mundo, favoreciendo el paso del pensamiento del niño a un nivel más elevado. Así, para Elkonin el juego protagonizado no sólo se presenta como una práctica de cambio de postura con la adopción de un papel, sino también como una práctica de relaciones con el compañero de juego. Es decir, no sólo es una práctica real con los objetos, sino también una práctica de coordinación de puntos de vista sobre los significados que tienen esos objetos sin manipulaciones directas. A nivel del desarrollo **moral**, Elkonin señala que en el juego protagonizado cuando el niño representa un papel existe un modelo de conducta implícito con el que el niño compara y verifica su conducta. Al mismo tiempo que verifica su papel, verifica su comportamiento, aunque esta verificación también dependerá de la situación y de los compañeros de juego. A su vez, Elkonin, plantea que el contenido de los papeles que el niño asume en el juego está centrado en las normas de las relaciones sociales, las cuales devienen por medio del juego en fuente del desarrollo moral. En esa línea, el juego favorece colectivos infantiles armónicos, la independencia del niño, la educación basada en el amor al trabajo, la corrección de desviaciones conductuales, entre otros aspectos. Estos efectos educativos se fundan en la influencia que el juego ejerce sobre el desarrollo psíquico del niño y la formación de su personalidad.
- **El juego como unidad entre el papel y las acciones:** para Elkonin lo que constituye la evolución de la forma de juego protagonizado de los niños son el papel o rol desempeñado y las acciones realizadas. A su vez, señala que la fuente de contenido del juego de rol son las ideas que los niños tienen de la realidad, por lo que si carecen de ellas el juego no puede llevarse a cabo. En sus estudios en torno a la evolución del juego observó que con un mismo argumento, niños de distintas edades reflejaban distintos contenidos, en función de lo cual plantea cuatro niveles en el desarrollo del juego.

En el siguiente cuadro pueden observarse los diferentes niveles propuestos por Elkonin para los juegos de rol:

1º NIVEL 3-4 años	2º NIVEL 4-5 años	3º NIVEL 5-6 años	4º NIVEL 6-7 años
<b>Contenido:</b> acciones con objetos determinados dirigidas a un compañero de juego.	<b>Contenido:</b> acciones con el objeto en correspondencia la acción lúdica con la realidad.	<b>Contenido:</b> interpretación del papel y ejecución de las acciones que se desprenden de él.	<b>Contenido:</b> ejecución de acciones relacionadas con la actitud adoptada entre otras personas.
<b>Papeles:</b> existen en la realidad pero están determinados por el carácter de las acciones, no las determinan los niños.	<b>Papeles:</b> se denominan, se reparten las funciones y se ejecutan acciones relacionadas con el papel.	<b>Papeles:</b> están bien distribuidos antes de que empiece el juego y determinan el comportamiento de los niños en el juego.	<b>Papeles:</b> están definidos y destacados, en los cuales el habla tiene un carácter teatral manifiesto.
<b>Acciones:</b> son monótonas, repetitivas y hay infracción en la lógica de la acción.	<b>Acciones:</b> están guiadas por la realidad, sin protesta si hay infracción.	<b>Acciones:</b> están determinadas por el papel y no se permite la infracción.	<b>Acciones:</b> se despliegan con orden y lógica real, son múltiples, no se aceptan infracciones.
<b>Ejemplo:</b> dar de comer a una muñeca con una cuchara.	<b>Ejemplo:</b> jugar a la casita.	<b>Ejemplo:</b> jugar a las escondidas.	<b>Ejemplo:</b> jugar al fútbol.

- **Teoría del juego desde un enfoque social de Mildred Parten**

La socióloga Mildred Parten (1932) analizó el juego infantil desde una perspectiva cuanti y cualitativa de la relación social que los niños mantenían entre ellos mientras jugaban, teniendo en cuenta el número de participantes y la relación que los niños mantenían entre ellos durante el juego. En función de estos estudios y desde un enfoque social, propuso una serie de etapas de la evolución del juego planteando que las actividades lúdicas avanzan de juegos más solitarios a juegos más sociales.

La clasificación de juegos propuesta por Parten, todavía vigente en la actualidad, implica los siguientes momentos:

- **Juego solitario (0-1 año):** inicialmente el/la niño/a juega solo, no existiendo intención ni esfuerzos de su parte por relacionarse con otros, ya que su interés está centrado en la actividad lúdica en sí misma. Mientras juega de modo solitario ignora a otros niños que están jugando cerca, se entretiene solo y separado de los demás. Es posible observar cómo en un primer momento el niño/a juega con su propio cuerpo (con sus manos, con su voz) del cual obtiene placer autoerótico y posteriormente incorpora algunos objetos o juguetes (sonajero, chupete, etc.).

- **Juego del espectador** (1-2 años): en este momento el/la niño/a simplemente se limita a observar a otros jugar, no participando del juego y sin mostrar todavía interés por integrarse ni compartir la actividad lúdica. Los niños exhiben un comportamiento de meros observadores, ya que siguen con la mirada, realizan algún comentario verbal o simplemente se sientan y escuchan, pero en ningún momento se unen al juego ni muestran motivación por integrarse al grupo y compartir con ellos la actividad en curso. Por ejemplo: un niño de esta edad puede mover su cabeza para seguir a otros niños con la mirada mientras corren detrás de una pelota, pero no juega con ellos ni trata de alcanzársela, sólo permanece observando.
- **Juego paralelo** (2-3 años): en este momento el/la niño/a juega junto a otros pero no con ellos. Si bien juegan con juguetes y de formas similares, compartiendo un mismo espacio físico, jugando unos cerca de otros, no se evidencia interacción entre ellos, juegan de forma independiente. Así, lo que caracteriza a este tipo de juego es la ausencia de influencia mutua. A pesar de que el niño se encuentre en proximidad física y espacial junto a otros la concentración de cada uno permanece en su propio juego individual. Es decir, mientras juegan uno a la par de otro, los niños exploran los objetos o juguetes, pero cada uno permanece centrado en su propia actividad, sin que se produzca todavía una verdadera cooperación. Por ejemplo: una niña que está vistiendo a un bebé de juguete se puede sentar junto a otra que juega a alimentar a una muñeca. La primera niña puede anunciar que al bebé hay que cambiarle los pañales, mientras que la segunda puede expresar que su muñeca tiene hambre.
- **Juego asociativo** (4-5 años): es considerado el primer juego social, ya que empiezan a emerger las primeras interacciones entre los niños que participan de una misma actividad lúdica, ya sea observándose, intercambiando juguetes, compartiendo materiales, etc. No obstante, el juego todavía no es mutuo ni recíproco, debido a que los niños de esta edad aún no son capaces de recurrir a acciones cooperativas para llegar a una meta común, ni organizar y estructurar el juego de forma conjunta. Si bien durante el juego asociativo, los niños interactúan compartiendo materiales y mostrando interés en los juegos de otros, mantienen historias y temas diferentes mientras juegan. Por ejemplo: los niños de edad pre-escolar pueden trabajar en proyectos de arte individuales unos juntos a otros compartiendo materiales, pero cada uno crea su producto individual y narra una historia diferente sobre aquello que creó.
- **Juego cooperativo** (6/7 años en adelante): en esta etapa los niños ya son capaces de esforzarse por lograr metas comunes, repartiéndose papeles y colaborando con el objetivo final: jugar de un modo organizado. Los niños juegan juntos creando o elaborando una actividad conjunta, respetando los turnos, repartiendo roles o tareas. Cuando se realiza este tipo de juegos, el/la niño/a comienza a tener conocimiento y a incorporar reglas para organizar la actividad lúdica. De este modo, los juegos cooperativos promueven la comunicación, cohesión y confianza, favorecen la definición y afirmación de la personalidad, el desarrollo de la autoestima, la adquisición de valores sociales, la adopción

de conductas pro-sociales y la capacidad para controlar las emociones. Por ejemplo: un grupo de niño juntan todos los autitos para jugar a una carrera, asignándose entre ellos distintos autos, designando autos más veloces o más lentos, etc.

De acuerdo con Parten, a medida que el niño avanza en edad se produce una progresiva disminución del juego individual (juego solitario, juego del espectador y juego en paralelo) y un incremento de actividades lúdicas más sociales (juegos asociativos y cooperativos), aunque las primeras pueden seguir estando presentes en el repertorio lúdico de niños mayores.

Las actividades lúdicas con mayor interacción social, como los juegos asociativos y cooperativos, comienzan a hacerse más fluidas a partir de una mejora en la competencia lingüística que permite a los niños expresarse de forma adecuada, así como también a partir de la superación de la etapa de egocentrismo que posibilita al niño tener en cuenta la perspectiva de otros en sus juegos y el desarrollo del conocimiento y uso de reglas dentro de un grupo.

En el siguiente cuadro se expone la evolución del juego según la teoría de Parten y su relación con la evolución de la amistad:

EVOLUCIÓN DEL JUEGO		EVOLUCIÓN DE LA AMISTAD
<b>Juego Solitario</b> (0-1 año)	Juega solo con su propio cuerpo, con objetos o juguetes.	AMISTAD = mediada por tipificación de género y estilos comportamentales
<b>Juego del espectador</b> (1-2 años)	Observa jugar a otros.	
<b>Juego paralelo</b> (2-3 años)	Juega <i>junto</i> con otros niños pero no <i>con</i> ellos.	
<b>Juego asociativo</b> (4-5 años)	Juega <i>con</i> otros niños, pero de se interesa más por la compañía de otros que por la actividad lúdica propiamente dicha.	AMISTAD = ayuda y apoyo unidireccional
<b>Juego cooperativo</b> (6/7 años en adelante)	Juega en un grupo organizado para lograr una meta. Dividen el trabajo, asumen diferentes papeles y complementan esfuerzos.	AMISTAD = proceso bidireccional que se construye, basado en la confianza mutua.

## **4. El juego y las nuevas tecnologías: su incidencia en el desarrollo infantil**

---

La exposición de los niños a los medios electrónico-tecnológicos, entre ellos los videojuegos, se manifiesta como una realidad constante en nuestros días. Estos dispositivos atrapan diariamente su atención e interés, ocupando un lugar significativo en su vida cotidiana, por lo que resulta necesario conocer los efectos de su exposición a corto y a largo plazo.

En este sentido, la finalidad de este apartado es exponer evidencia científica acerca de los efectos sociales y psicológicos - tanto positivos como negativos - de los videojuegos en la infancia, a partir de la revisión de una serie de investigaciones actuales efectuadas en relación con esta temática.

De acuerdo con la exploración realizada, la mayoría de los autores coinciden en señalar que los estudios empíricos efectuados son escasos y a veces contradictorios (Moncada Jiménez y Chacón Araya, 2012) e incluso que varios de los argumentos a favor o en contra se han basado mayormente en opiniones personales y prejuicios que en datos científicos concretos (Tejeiro Salguero; Pellegrina del Río y Gómez Vallecillo, 2009). A su vez, los resultados obtenidos por gran parte de las investigaciones efectuadas tienden a polarizarse en dos posturas antagónicas. Por un lado, están los estudios que rescatan los efectos negativos y perjudiciales que ejercen los videojuegos en las distintas áreas del desarrollo del niño y, por otro lado, investigaciones más optimistas que tienden a reducir sus efectos en la influencia que los distintos agentes de socialización – principalmente la familia y la escuela - tienen sobre los niños, posicionando a estos últimos como sujetos pasivos y meros receptores de un proceso unidireccional, dejando de lado su papel activo y su participación (Díaz Soloaga, 2006).

Cabe señalar que si bien las nuevas tecnologías y dispositivos electrónicos ocupan en la actualidad un lugar cada vez más preponderante en la vida de los niños, éstos no han desplazado su interés por actividades recreativas tradicionales (Bringué Sala y Sábada Chalezquer, 2010), las cuales siguen siendo relevantes y poseen un importante papel en el desarrollo del niño tanto a nivel psicológico como social.

### **4.1. Los niños y su exposición a dispositivos electrónico-tecnológicos**

En la actualidad, los niños se encuentran frecuentemente expuestos a la tecnología y a diversos medios de difusión electrónica, no sólo en sus hogares sino también en el ámbito escolar. La televisión, los videojuegos, los celulares, las tablets, la “play”, la computadora, son algunos de los dispositivos que diariamente atrapan su atención e interés, ocupando un lugar significativo en sus vidas y siendo parte de su entorno mediático (Bavelier, Green y Dye, 2010; Strasburger, Jordan, y Donnerstein, 2010).

En esa línea, en el estudio de Bringué Sala y col. (2010) llevado a cabo con una muestra de niños y adolescentes escolares argentinos de entre 6 y 18 años de edad, se encontró que los niños de 6-9 años optaban por jugar con videojuegos como su actividad de ocio preferida para pasar el tiempo libre, seguido por jugar con amigos y mirar televisión. También se observó que la computadora y el celular constituían

los dispositivos electrónico-tecnológicos más utilizados por este grupo etario para jugar. Sin embargo, cabe señalar que actividades más tradicionales como la lectura o pasar tiempo con amigos, padres y/o hermanos han sido mayormente valoradas en comparación con actividades nuevas, tales como navegar en Internet o chatear, lo cual evidencia la relevancia que aún tienen estas actividades para los niños. A su vez, dicho estudio halló diferencias significativas en función de las variables género, edad y posesión de los dispositivos. Se encontró que los varones hacían un mayor uso de los videojuegos, comenzaban a jugar desde más pequeños y tendían a conservar altos niveles de juego a lo largo de los años en comparación con las mujeres. En cambio, las niñas no sólo jugaban con menor frecuencia, sino que además alrededor de los 12 años su interés por este tipo de juegos tendía a disminuir notablemente.

Por otro lado, estos mismos autores hallaron que el uso individual de los videojuegos por parte de los niños se combinaba con momentos compartidos, aunque nuevamente encontraron diferencias de género en lo que a este aspecto refiere, ya que los niños tendían a jugar mayormente solos en comparación con las niñas, haciendo estas últimas un uso más social de los videojuegos en compañía de amigos o familiares.

En cuanto a la cantidad de horas que los niños tienden a utilizar estos dispositivos electrónico-tecnológicos y los motivos de su uso, un estudio realizado en EE.UU. encontró que la exposición de los niños era de más de siete horas por día, siendo la televisión, la computadora y los videojuegos los dispositivos más elegidos, usados con fines de entretenimiento, diversión y ocio (Strasburger, Jordan, y Donnerstein, 2010).

En esa línea, Bringué Sala plantea que los videojuegos resultan atractivos para niños y jóvenes en tanto constituyen medios de entretenimiento y diversión utilizados como actividades para llenar su tiempo de ocio. A su vez, advierte que tienen un importante rol en la socialización, siendo los videojuegos, Internet y celulares vías para mantener y desarrollar el contacto con sus pares y otros grupos de pertenencia, además de facilitar la comunicación con estos grupos. Por otra parte, señala que este tipo de dispositivos constituyen medios de expresión individual, siendo éste un factor de relevancia al tratarse de sujetos en pleno proceso de desarrollo en búsqueda de su propia identidad. Así, según el autor el ocio digital posee diversos atributos valorados por la población infantil, tales como: interactividad, rapidez, variedad, flexibilidad, además de adaptarse fácilmente a sus necesidades de expresión, diversión, libertad y sociabilidad. No obstante, también se encontró que la relación de los niños con estos nuevos medios electrónicos implican ciertos riesgos y peligros, tales como el acceso a contenidos inapropiados, el uso de la tecnología como un modo de exponer su privacidad e intimidad, entre otros. Destaca, por otra parte, la fuerte influencia que los factores contextuales tienen actualmente en el uso de estos dispositivos, asociados fundamentalmente con la alta difusión que los mismos tienen en Argentina y, de modo más general, con los continuos avances tecnológicos que suceden en la sociedad contemporánea y que llevan a las familias a requerir nuevos medios para actuar y comunicarse en la vida cotidiana. Todo ello facilita cada vez más la llegada de estos dispositivos al hogar e incluso a las escuelas, en tanto constituyen herramientas que los padres utilizan en su cotidianeidad y que los docentes además emplean para desempeñarse en su profesión. En este sentido, las

nuevas tecnologías estarían modificando el entorno social del hogar, ya que de ser el ámbito propio y exclusivo de la familia, ha pasado a ser también el espacio de amigos, tanto virtuales como físicos, multiplicando los círculos sociales a los que los niños pueden acceder. Así, por ejemplo los resultados obtenidos evidencian que un 57% de niños argentinos mayores de 10 años posee algún amigo virtual.

Por su parte, Aleks Krotoski (2010) señala que la tecnología y los medios electrónicos poseen un importante rol en el desarrollo del niño, fundamentalmente en el aprendizaje y la plasticidad cerebral, así como también en el rendimiento académico, debido entre otros factores a que en los últimos años las tecnologías de la información y comunicación han sido incorporadas por los docentes en el espacio áulico como una herramienta útil para el desarrollo de sus clases.

Finalmente, de acuerdo con Díaz Soloaga (2006) cabe advertir que si bien el efecto que implica la exposición permanente a los medios electrónico-tecnológicos a largo plazo es evidente, su estudio es complejo, debido a que el consumo no es el mismo en todos los niños y a que no todos asimilan la información emitida por estos dispositivos de igual modo, debido fundamentalmente a la mediación de la familia, de la escuela y de las amistades. A su vez, en la actualidad los niños tienden a utilizar varios dispositivos al mismo tiempo (celular, televisión, computadora, entre otros), por lo que los efectos de esta multi-tarea será distinto al de aquellos niños que sólo utilizan un medio a la vez, siendo difícil aislar cada consumo para medir en qué proporción afecta a sus usuarios.

#### **4.2. Los videojuegos y sus efectos en la niñez**

Los primeros estudios científicos acerca de las implicaciones psicológicas y sociales de los videojuegos comenzaron a publicarse a principios de la década del 80. Eran investigaciones parciales, a pequeña escala, sujetas a interpretaciones subjetivas y asociadas fundamentalmente con aspectos psicopatológicos, además de abarcar las áreas de la personalidad, la salud y la coordinación ojo-mano.

A su vez, en estos primeros trabajos sobre la influencia de los videojuegos en la infancia se concebía a los niños como sujetos pasivos, ubicándolos como meros receptores de un proceso unidireccional y considerando la relación niño-medio como una relación lineal donde la familia y el grupo de pares constituían sólo variables intervinientes.

En la conferencia efectuada por la Universidad de Harvard en 1983, las conclusiones enfatizaban aspectos positivos más que negativos en relación con esta temática, pero con la crisis de la industria de los videojuegos ese mismo año se produjo una declinación del interés científico en esta área. No obstante, a mediados de 1990 resurgen los estudios en relación con los efectos de los videojuegos, aunque sin mayores avances debido a que se abordaban los mismos temas, tomando como hechos empíricos lo que en realidad eran opiniones e interpretaciones de los autores.

En los últimos años, los investigadores han cambiado la orientación de los estudios efectuados sobre esta temática y han logrado aportar evidencia empírica más sólida.

Incluso, la sociedad se ha ido habituando a los videojuegos y estos últimos han dejado de verse como algo propio de niños y adolescentes. Actualmente, el interés de los académicos está mayormente centrado en aspectos motivacionales, principalmente en el potencial de los videojuegos para el desarrollo o recuperación de ciertas habilidades físicas y cognitivas.

Además, los científicos se han replanteado el papel del niño, redefiniéndolo como un sujeto activo-participante, reconociendo la importancia de las diferencias individuales en el uso de los videojuegos, así como también las distintas respuestas de los niños ante estos medios. En este sentido, esta nueva aproximación considera la relación niño-medio como una relación que se encuentra multidimensionada y multideterminada por factores tales como la familia, el grupo de iguales y la sociedad en la cual los niños se hallan inmersos (Tejeiro Salguero y cols., 2009).

Por otra parte, Díaz Soloaga (2006) postula que la mayoría de los estudios acerca de los efectos de los videojuegos en los niños tienden a polarizarse en dos posturas antagónicas. Por un lado, están aquellos autores que sólo señalan los efectos negativos y perjudiciales de este tipo de juegos en las distintas áreas del desarrollo del niño. Por otro lado, se encuentran aquellos estudios más optimistas que, desde una postura adultocéntrica, tienden a reducir los efectos de los videojuegos en la influencia que los distintos ámbitos de socialización - fundamentalmente la familia y la escuela - tienen en los niños, suponiendo que estos últimos tienen un rol pasivo en el proceso de desarrollo.

No obstante, la mayoría de los autores acuerdan en señalar que los videojuegos pueden tener al mismo tiempo efectos positivos como negativos, ya sea en el desarrollo cognitivo, social como conductual. Incluso algunos autores como Levac y cols. (2010), al momento de referirse a los efectos de los videojuegos en la infancia, realizan una distinción entre las consecuencias ocasionadas por los videojuegos de tipo activos comparados con los videojuegos denominados pasivos, haciendo asimismo una comparación entre estos dos y los juegos tradicionales.

En este sentido, de acuerdo con la revisión efectuada por Moncada Jiménez y Chacón Araya (2012) el juego tradicional al aire libre resulta más favorable y beneficioso para el desarrollo del niño comparado con el que proporcionan los videojuegos tanto activos como pasivos.

De igual modo, Bringué Sala indica que si bien las nuevas tecnologías y dispositivos electrónicos han pasado a ocupar en los últimos años un lugar significativo en la vida de los niños, éstos no han desplazado completamente su interés por actividades recreativas tradicionales, las cuales siguen siendo relevantes y poseen un importante papel en el desarrollo infantil tanto a nivel social como psicológico.

En esa línea, la revisión bibliográfica efectuada por Munuera (2014) en torno a los aportes de los juegos tradicionales al desarrollo integral del niño da cuenta de los múltiples y diversos beneficios que este tipo de actividades favorecen, potencian y estimulan, tales como: el descubrimiento y conocimiento del mundo exterior - conceptos de espacio y tiempo - (Bernad, 2013); el desarrollo de la capacidad de memoria, la adquisición del lenguaje y de vocabulario nuevo (Coalla, 2009); un mejor

rendimiento físico y escolar; el desarrollo de la sociabilidad, facilitando el conocimiento de pares o iguales así como también el autoconocimiento; el aprendizaje de normas de comportamiento y reglas de convivencia; la comunicación; el desarrollo de conductas prosociales; la adaptación socio-emocional; el desarrollo del propio cuerpo y la estructuración de una representación mental del propio cuerpo; el desarrollo de la capacidad perceptiva - visual, espacial, rítmica y temporal - (Garaigordobil, 2005); la conservación de la cultura y el conocimiento de nuestros antepasados (Jiménez, 2004); el reforzamiento de lazos de unión entre las personas y la pertenencia a un grupo (López, 2012); la participación activa del niño; el trabajo cooperativo (Méndez-Giménez y Fernández-Río, 2009), la creatividad y la imaginación (Morera, 2008).

#### **4.3. Efectos psico-sociales positivos de los videojuegos en los niños**

En lo que atañe a los efectos positivos de los videojuegos en la niñez, en los últimos años diversos estudios han encontrado una relación significativa entre el uso de videojuegos y un mejor desempeño en ciertas tareas y habilidades cognitivas, relación que generalmente ha sido hallada a partir de dos líneas de trabajo. Por un lado, mediante estudios de tipo correlacional en los que se comparó la utilización de videojuegos por parte de jugadores habituales con personas que no hacían uso de este tipo de juegos. En dichas investigaciones se encontró que los jugadores frecuentes obtenían mejores puntuaciones en pruebas de atención visual, tenían mayor habilidad para el cambio de tareas y mayor eficacia en la persecución de múltiples objetivos, además de lograr un menor tiempo de reacción tanto en actividades de búsqueda visual como en la discriminación de formas y colores (Green y Bavelier, 2003; Trick, Jaspers-Fayer y Sethi, 2005). Por otro lado, estudios experimentales llevados a cabo con no jugadores, habiendo sido los participantes distribuidos en un grupo control y un grupo experimental y siendo este último sometido a sesiones de entrenamiento con videojuegos, a los fines de evaluar posteriormente la ejecución de diversas tareas cognitivas, hallaron que la práctica de videojuegos mejora considerablemente la realización de tareas de atención dividida y de rotación mental, entre otras (De Lisi y Wolford, 2003). Desde otra línea de trabajo, Díaz Soloaga (2006) plantea que al igual que los cuentos, películas y letras de canciones infantiles que buscan transmitir emociones, sentimientos y valores sociales, los videojuegos - especialmente aquellos de tipo narrativo - también contribuirían con esta función de dar nombre, educar e interpretar los sentimientos de los niños, independientemente de que efectivamente sea esa su intención. Por otra parte, Biddiss e Irwin (2010), señalan que los videojuegos de tipo activos constituirían una herramienta positiva para motivar a los niños a competir contra otras personas, más allá de que lo hagan de forma personal (frente a frente) o a distancia (virtualmente). No obstante, según estos autores aún no existe evidencia empírica respecto a si efectivamente los videojuegos activos promueven la competencia y el disfrute de los niños y si de algún modo permiten crear lazos afectivos duraderos que no estén basados exclusivamente en la competencia. A su vez, existe evidencia acerca de las utilidades terapéuticas de los videojuegos, en relación con el tratamiento o apoyo al tratamiento en numerosas áreas de la salud, principalmente asociados con problemas psicológicos y médicos, como por ejemplo: apoyo al

tratamiento fisioterapéutico destinado a personas con problemas motores; tratamientos para incrementar el autoconcepto, el autocontrol y la autoestima; rehabilitación cognitiva de pacientes con dificultades en la atención; entre otros (Tejeiro Salguero y cols., 2009). En esa línea, se ha postulado que el uso de videojuegos activos podría ser beneficioso para originar conductas deseables en los niños, como por ejemplo incrementar en ellos el consumo de verduras, así como también para el tratamiento de algunas patologías y para la rehabilitación de ciertas discapacidades o enfermedades crónicas y degenerativas, como parálisis cerebrales, fibrosis quísticas, entre otras (Thompson, Baranowski y Buday, 2010; Baranowski, Baranowski, Thompson, Buday, Jago, Griffith, Islam, Nguyen y Watson, 2011). Por su parte, Levac y cols. (2010) en su estudio llevado a cabo con niños de entre 7 y 12 años de edad, cuyo objetivo era conocer la cantidad y calidad del movimiento de los participantes mientras jugaban videojuegos de boxeo, tenis, esquí y fútbol, encontraron que los videojuegos de tipo activos tendrían efectos beneficiosos para sus usuarios comparados con los pasivos, en tanto hallaron diferencias significativas en la cantidad de movimiento aunque no en la calidad del mismo. De acuerdo con los resultados obtenidos, concluyeron que el uso de videojuegos activos posibilitaría cierto aprendizaje por parte de los niños que posibilitaría en éstos una mayor cantidad de movimiento mientras juegan. A su vez, señalaron que la cantidad de movimiento de los niños durante el juego podría ser medida para conocer el gasto energético de los infantes, considerándola como una variable relevante para el control del peso. Aparentemente, los videojuegos poseen cierto potencial educativo y, por tanto, pueden ser utilizados como medios didácticos, en tanto permiten combinar el objetivo de juego con una función pedagógica, además de facilitar la puesta en práctica de estrategias activas de aprendizaje dirigidas a la consecución de una meta. Así, pueden ser utilizados como métodos de aprendizaje, logrando algunas veces superar a los métodos formales tradicionales. Entre los diversos beneficios de los videojuegos en los niños en relación con su utilidad en el proceso de aprendizaje, se han señalado: anticipación de situaciones y desarrollo estrategias de actuación a medida que aumenta el conocimiento del juego por parte del niño; facilitación de la interacción con otros niños aunque éstos no se ajusten a las jerarquías del grupo; focalización de la atención, evitando distracciones en el aprendizaje y promoviendo un alto nivel de implicación del niño; fácil adaptación del niño al nivel de dificultad y al ritmo del juego; facilitación de representaciones multisensoriales (viso-motoras y auditivas) en el proceso de aprendizaje; entre otras. En este sentido, los videojuegos parecen ser útiles para promover el aprendizaje de contenidos, procedimientos y actitudes en sus usuarios e incluso algunas veces superan algunas de las limitaciones del aprendizaje obtenido a partir de métodos tradicionales. Por otra parte los videojuegos, en tanto implican intereses compartidos, proporcionarían una importante base para la interacción e intercambio del niño con sus pares, no solamente a nivel social, sino también a nivel material, de conocimientos, de consejos, etc. De igual modo, los diversos trabajos han encontrado que la mayoría de los usuarios de videojuegos utilizan este tipo de juegos acompañados por amigos y/o familiares más que individualmente e incluso, más allá de encontrarse solos jugando, la experiencia de juego continúa siendo social. Se ha observado que más del 50% de los niños evaluados eran usuarios de juegos en red y

cuando se les preguntaba acerca de los motivos por los cuales elegían este tipo de juegos, expresaban que los utilizaban para jugar con sus amigos o para hacer amigos jugando (Bringué Salas et al.; 2010). En función de estos resultados, pudo concluirse que el uso que los niños hacen de los videojuegos tiene fines comunicativos y de intercambio, debido a que los mismos les permiten establecer vínculos sociales de una forma fácil y entretenida. Los videojuegos tenderían a multiplicar los círculos sociales a los que los niños pueden acceder. Así, los autores pudieron reportar que el 57% de los niños argentinos mayores de 10 años tenían algún amigo virtual, del cual el 31% expresaba haber conocido a alguno de ellos personalmente. De acuerdo con estos datos, las nuevas tecnologías estarían modificando el entorno social del hogar y las formas de relacionarse, ya que lo que antes era un ámbito exclusivo de la familia, se ha transformado en un espacio abierto a amigos, tanto virtuales como físicos. La práctica de videojuegos tiende a ser asociada por los niños con mayor frecuencia de encuentro con amigos fuera de la escuela; mayor interacción familiar; mayor número de visitas al domicilio de familiares y amigos, así como también con un mayor número de amistades (Tejeiro Salguero y cols., 2009). Los autores señalan la relevancia que tiene este tipo de juegos en el área social de desarrollo del niño. Dado que el uso de videojuegos constituye una actividad lúdica que tiende a ser compartida por padres e hijos, estos dispositivos electrónico-tecnológicos podrían convertirse en instrumentos mediadores y facilitadores de relaciones inter-generacionales (Bermejo y Cabero, 1998).

#### **4.4. Efectos psico-sociales negativos de los videojuegos en los niños**

En lo que respecta a los efectos negativos de los videojuegos en los niños en el área social de su desarrollo y contrariamente a los estudios antes reseñados, otros autores (Dickerman, Christensen y Kerl-McClain, 2008) señalan que este tipo de juegos promovería relaciones afectivas débiles con sus pares y padres, así como también reforzaría ciertos estereotipos sociales, fundamentalmente de tipo raciales y/o sexuales. En esa línea, Díaz Soloaga (2006) plantea que los videojuegos tendrían un fuerte impacto en el comportamiento social y en la construcción de valores y estereotipos durante la etapa de la niñez, sobre todo teniendo en cuenta que en este período evolutivo los niños comienzan a aprender la forma de comportarse socialmente, la manera de relacionarse con otros (familia, amigos y compañeros del colegio), asociándose también esta etapa con la adopción de valores altruistas. Igualmente, Bacigalupa (2005) en su estudio llevado a cabo con niños de edad preescolar halló que la utilización de videojuegos obstaculizaría el desarrollo de importantes destrezas sociales, argumentando que la naturaleza de este tipo de juegos dificulta las interacciones significativas con otros, por lo que su efecto en la socialización resulta perjudicial durante la niñez. Por su parte, Thompson, Baranowski y Buday (2010) plantean que uno de los principales efectos negativos de los videojuegos en la niñez es que tenderían a promover el aislamiento social de los niños, en tanto constituye una actividad solitaria a partir de la cual disminuyen sus interacciones con otros, además de poner en riesgo sus habilidades sociales. Contrariamente a lo expresado por los autores anteriormente mencionados, Tejeiro Salguero y cols. (2009) señalan que gran parte de las investigaciones efectuadas

han hallado que los usuarios de videojuegos utilizan estos dispositivos acompañados por amigos y/o familiares, tendencia observada en mayor medida en las niñas que en los niños. La mayoría de los jugadores prefieren jugar acompañados antes que solos. La práctica de videojuegos parecería relacionarse con: mayor frecuencia de encuentro con amigos fuera de la escuela, mayor interacción familiar, mayor número de visitas al domicilio de familiares y amigos, así como también con un mayor número de amigos. En la actualidad más que hacer uso de los videojuegos individualmente, los niños tienden a utilizarlos de forma compartida e incluso, más allá de encontrarse solos jugando, su experiencia suele ser social. Se ha encontrado, por ejemplo, que el 65% de los niños argentinos mayores de 10 años tenderían a ser usuarios de juegos en red, siendo su principal motivación jugar con sus pares (52%) y la posibilidad de hacer amigos jugando (25%). Estos resultados estarían indicando que los niños hacen uso de estos dispositivos con fines comunicativos y de intercambio con sus pares, encontrando en ellos una forma fácil y entretenida para ampliar y establecer vínculos sociales, por lo que la hipótesis de que las tecnologías estarían creando generaciones de niños aislados parecería errónea (Bringué Sala y Sábada Chalezquer, 2010). Los autores también sostienen que las nuevas tecnologías tienden a multiplicar considerablemente los círculos sociales a los que niños y jóvenes pueden acceder. Encontraron que el 57% de los niños argentinos mayores de 10 años tienen algún amigo virtual y de ellos, el 31% expresó haber conocido a alguno personalmente. En función de estos resultados, estos autores plantean que estos dispositivos electrónico-tecnológicos estarían modificando el entorno social del hogar y las formas de relacionarse, ya que lo que antes era un ámbito exclusivo de la familia, hoy se ha transformado en un espacio abierto a amigos, tanto virtuales como físicos. Jugar con videojuegos implica para los niños un mundo de intereses compartidos, por tanto, este tipo de juegos tenderían a proporcionar una importante base para la interacción e intercambio, no sólo social, sino también material y de conocimientos. Incluso algunos autores (Bermejo y Cabero, 1998) han expresado que el hecho de que la utilización de los videojuegos constituya una actividad lúdica que tiende a ser compartida por padres e hijos, hace que los mismos se conviertan en instrumentos mediadores y facilitadores de las relaciones inter-generacionales.

Vale destacar que la mayoría de los datos en relación con los efectos sociales de los videojuegos en los niños provienen de encuestas generales acerca de las características de la conducta de juego, no habiendo suficientes estudios específicos diseñados para evaluar las relaciones sociales de este grupo etario en relación con el uso de videojuegos. En este sentido, teniendo en cuenta la escasez de estudios empíricos efectuados en relación con esta temática y de acuerdo con los resultados contradictorios obtenidos por las distintas investigaciones anteriormente reseñadas, se considera necesario realizar nuevos estudios a los fines de indagar en esta área con mayor profundidad.

Los efectos psicológicos negativos de los videojuegos en la niñez han sido asociados principalmente con aquellos de contenido violento, que propician el desarrollo de conductas agresivas por parte de sus usuarios (Anderson, Gentile y Buckley, 2006). Una serie de estudios meta-analíticos hallaron que la exposición de los niños a videojuegos violentos constituye un factor de riesgo causal en relación con el desarrollo de conductas

agresivas (Anderson, Shibuya, Ihori, Swing, Bushman, Sakamoto, Rothstein y Saleem, 2010; Anderson, 2004). Estos resultados adquieren relevancia si se tiene en cuenta que en los últimos años más del 50% de los videojuegos poseen contenido violento, sumado a que cada vez existe mayor tolerancia por parte de los adultos respecto del uso de videojuegos que promueven conductas violentas a temprana edad (Strasburger y cols., 2010). Holtz y Appel (2011) en una investigación realizada con una muestra de sujetos austríacos de entre 10 y 14 años de edad, encontraron que los videojuegos de apuestas en línea por Internet y en los cuales los niños se apropiaban del personaje (por ejemplo un asesino disparando balas) constituían variables predictoras de conductas tales como la agresión y la delincuencia. Asimismo, hallaron que cuando el videojuego implicaba la interpretación por parte del niño de un personaje (role playing) esto era un factor predictor de aislamiento y de ansiedad. De igual forma, otra investigación efectuada en EE.UU. con niños y niñas de entre 6 y 12 años de edad, encontró que la utilización prolongada de los videojuegos en los niños se asociaba con una mayor cantidad de comportamientos agresivos y con una menor capacidad para expresar sus sentimientos (Hofferth, 2010). En esa línea, existen investigaciones que, sustentadas teóricamente en la teoría del modelado, en la teoría del aprendizaje social y en la teoría cognitivo-social, argumentan que la frecuente exposición a videojuegos de contenido violento podría ejercer cierta influencia negativa a largo plazo en sus usuarios, teniendo como principales efectos la disminución de la empatía, la desinhibición de respuestas agresivas y el fortalecimiento de la percepción del mundo como un lugar peligroso. A su vez, desde estas teorías se argumenta que a diferencia de la televisión que ejerce una influencia pasiva en los televidentes, los videojuegos ejercen una influencia activa que podría intensificar el impacto del modelo y que además constituiría la razón principal por la cual los niños prefieren usar los videojuegos antes que mirar televisión. Los videojuegos implicarían un tipo de modelado participante en el que la persona que controla a un personaje durante el juego, al identificarse con éste, de algún modo se convierte en ese personaje. Además, el jugador es recompensado por la conducta agresiva del personaje y, por tanto, cuanto más éxito tenga en destruir al enemigo, más puntos recibirá y más tiempo durará la partida (Schutte, Malouff, Post-Gorden y Rodasta, 1988). Contrariamente, otros estudios no han encontrado una asociación causal significativa entre el uso de videojuegos violentos con conductas agresivas en población infantil (Ferguson, 2007; Lager y Brenberg, 2005; Saloni-Pasternak y Gelfond, 2005). Una hipótesis es que la conducta antisocial necesaria para ganar en los videojuegos no suele generar consecuencias realistas, y por lo tanto, la tendencia de los niños a ejecutar conductas agresivas luego de su exposición a videojuegos de contenido violento no existiría. Sin embargo, los estudios efectuados son escasos, no habiéndose realizado aún estudios meta-analíticos en relación con esta temática. Además, las investigaciones llevadas a cabo tienden a sustentarse sobre bases teóricas débiles y sus resultados suelen ser inconsistentes, no existiendo suficientes datos empíricos sólidos para plantear ese tipo de afirmaciones causales. Incluso, se han encontrado ciertas inconsistencias en las medidas de agresión empleadas e interpretaciones subjetivas de los resultados. Por otra parte, tampoco está claro la duración de este efecto negativo de los videojuegos en los niños. Mientras que para algunos estudios los efectos serían de

corta duración (Barlett, Branch, Rodeheffer y Harris, 2009), otros defienden un efecto a largo plazo (Anderson et al., 2008). Realizando un análisis de estos trabajos, Tejeiro Salguero (2009) advierte que, en general, el contenido agresivo de los videojuegos es moderado y no supera el nivel de agresividad implícito presente en otros juegos infantiles. Aún más, señala que el nivel de violencia de las imágenes transmitidas por los videojuegos suele ser inferior, comparado con las escenas emitidas por otros medios electrónicotecnológicos como la televisión o el cine. Incluso, tampoco existe suficiente evidencia empírica respecto a si estos efectos son exclusivamente negativos, ya que por ejemplo se ha encontrado que elevados niveles de hostilidad en sujetos ante su exposición a videojuegos de contenido violento supone cierto beneficio para el sujeto, en tanto les proporciona una oportunidad para practicar estrategias de afrontamiento. En lo que atañe a los efectos psicológicos en los niños relacionados con problemas de atención luego de su exposición a los videojuegos, el estudio de Swing, Gentile, Anderson y Walsh (2010) realizado con una muestra de niños y adolescentes, encontró que la exposición de éstos a la televisión y a los videojuegos se asociaba con el surgimiento de problemas atencionales y sugirieron que el mecanismo fisiológico que explicaría estos resultados tendría que ver con un incremento de las hormonas del estrés, fundamentalmente de la norepinefrina y del cortisol. Por otra parte, Tahiroglu, Celik, Avci, Seydaoglu, Uzel y Altunbas (2010) llevaron a cabo un estudio en Turquía con niños de entre 9 y 12 años de edad, con y sin problemas psiquiátricos, cuyo objetivo era conocer los efectos cognitivos a corto plazo, luego de jugar durante una hora un videojuego. A los participantes se les administró antes y después de jugar la prueba Stroop que evalúa la capacidad cognitiva, cuyos resultados evidenciaron un alto puntaje en el número total de errores y correcciones, así como también altos valores en la duración total de la prueba, lo cual fue considerado como evidencia de la falta de atención y deterioro de las funciones cognitivas. Así, los investigadores hallaron que si bien una hora de videojuego tenía efectos positivos en la atención a corto plazo para aquellos niños que se exponían por primera vez al juego, dicho efecto no era evidenciado en aquellos niños que jugaban habitualmente al mismo videojuego. A su vez, concluyeron que la atención de los niños mejoraba cuando aprendían a jugar un videojuego, observándose una curva de aprendizaje al incrementar la activación del cerebro prefrontal y frontal. Sin embargo, de forma crónica ese beneficio desaparecía, por lo que los autores sugirieron que la exposición a largo plazo de los videojuegos podría deteriorar la atención en los niños.

En relación a los efectos de los videojuegos en los niños en relación con su rendimiento escolar, otros trabajos hallaron que la exposición de los niños a los videojuegos tendría efectos negativos sobre su rendimiento académico debido al absentismo y al desplazamiento del tiempo de estudio y de la realización de tareas escolares. En los últimos años en la población infantil se ha producido cierto desplazamiento hacia nuevas actividades de ocio -entre ellas los videojuegos- que restan tiempo a otras actividades consideradas mayormente beneficiosas para el desarrollo, tales como salidas y juegos con amigos al aire libre, práctica de deportes, realización de tareas y actividades extra escolares, entre otras (Roberts, Henricksen, Voelker y Van Vurren, 1993; Hastings, Karas, Winsler, Way, Madigan y Tyler, 2009). En ese sentido,

Cummings y Vandewater (2007) evidenciaron que el 30% de los niños que hacían uso de los videojuegos frecuentemente tendían a leer menos y que el 34% destinaba menor cantidad de tiempo a hacer sus tareas escolares en comparación con los niños que no utilizaban videojuegos. Apparently, the search for pleasurable sensations characteristic of children between 10 and 14 years of age was associated with prolonged exposure to video games and television, which brought about negative consequences in academic performance (Sharif, Wills y Sargent; 2010). Sin embargo, Mutz, Roberts y Van Vurren (1993) sugieren que los resultados alcanzados por la mayoría de los estudios en relación con esta hipótesis del desplazamiento tienden a ser contradictorios y que los mismos se basan en planteamientos simplistas, como por ejemplo la supuesta relación simétrica existente entre el tiempo que los niños dedican a una actividad y el tiempo destinado a otras ocupaciones. Apparently no concrete data allow to speak of this causal relationship between the use of video games and the low academic performance in children. Tampoco de la dirección de dicha causalidad, por lo que sería lo mismo afirmar que los videojuegos causan peores calificaciones debido a sus efectos sobre la asistencia a clase y la realización de tareas escolares, como deducir que los alumnos con menores calificaciones y peor seguimiento de las tareas académicas tienden a jugar más a los videojuegos que aquellos niños con mejor rendimiento escolar (Tejeiro Salguero y cols., 2009). En este sentido, se considera necesario seguir indagando acerca de los efectos que tiene los videojuegos en el rendimiento escolar de los niños, en tanto no existen datos empíricos con suficiente solidez en relación con esta temática.

#### **4.5.A modo de síntesis...**

A partir de la revisión efectuada sobre los videojuegos y sus efectos psicosociales en la infancia se advierte que los estudios empíricos efectuados son escasos y contradictorios. Los argumentos a favor o en contra se sustentan mayormente en opiniones personales, ideologías y prejuicios que en datos científicos concretos. En este sentido, al realizar un análisis de los resultados obtenidos por las investigaciones revisadas, se observó que parece ser más lo que se da por supuesto que lo que en efecto se ha demostrado empíricamente. Esto se evidencia en el hecho de que la fundamentación teórico-metodológica aportada por los distintos trabajos frecuentemente tiende a ser insuficiente, por lo que sería preciso seguir indagando acerca de los efectos de la exposición de los niños a los videojuegos, tanto a corto como a largo plazo, efectuando estudios con diseños de investigación más sólidos.

Asimismo, es necesario señalar las dificultades que se presentan al comparar los distintos estudios revisados en relación con esta temática, ya que los datos arrojados tienden a estar matizados y varían en función de distintas variables intervinientes, tales como: el sexo y edad de los usuarios, el tipo de soporte de videojuegos, el contenido de los mismos, el lugar o espacio físico en donde los niños juegan con estos dispositivos; el tipo de videojuegos (activos o pasivos); el hecho de que los niños jueguen solos o acompañados; el método de investigación utilizado; entre otros aspectos.

Por otra parte, se observó que los resultados obtenidos por la mayoría de los

autores en torno a los efectos de los videojuegos tienden a polarizarse en dos posturas antagónicas. Mientras que en uno de los polos se encuentran aquellos estudios que destacan los efectos negativos y perjudiciales que ejerce este tipo de dispositivos electrónico-tecnológicos en el desarrollo del niño, en el otro polo están quienes adhieren a posturas más optimistas que tienden a reducir sus efectos en la influencia que los agentes de socialización - principalmente la familia y la escuela - tienen sobre los niños, posicionando a estos últimos como sujetos pasivos y meros receptores de un proceso unidireccional. Para finalizar, es preciso destacar que si bien la mayoría de los autores han evidenciado en la actualidad una alta exposición de los niños a los videojuegos, los cuales atrapan su atención y son elegidos diariamente por gran parte de la población infantil para pasar su tiempo libre, éstos no han desplazado completamente su interés por actividades recreativas tradicionales, las cuales siguen siendo valoradas por los niños, además de tener un importante papel en el desarrollo infantil, tanto a nivel social como psicológico. En este sentido, resulta necesario invitar a los niños a construir sus propios juguetes, a poner en práctica su ingenio y creatividad para utilizar objetos y materiales que estén a su alcance, potenciando su rol activo en el proceso de desarrollo y favoreciendo su adaptación y participación en la sociedad en la que se halla inmerso.