

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PSICOLOGIA

*10/13
Palacios
Graella Otero*

“LA FUNCION DEL JUEGO EN EL DESARROLLO
DE LA PERSONALIDAD”

486
PSI

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

PRESENTA:

MELVA ROSARIO PALACIOS TEJADA



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



25053.08
UNAM. 1
1 9 7 0

M-158715

Jps. 141

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PSICOLOGIA**

**“LA FUNCION DEL JUEGO EN EL DESARROLLO
DE LA PERSONALIDAD”**

T E S I N A

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

P R E S E N T A :

MELVA ROSARIO PALACIOS TEJADA

MEXICO, D. F.

L. Ps. 00523

1970

UNSM = 587
1970
1/2

25053.08
UNSM.1
1970
1/2

A MIS PADRES,

A RAMON,

Y A RODRIGO

Mi especial agradecimiento a la
Lic. Araceli Otero directora de
este trabajo, por sus valiosas
sugerencias y cooperación.

M.P.T.

Diciembre, 1970.

I N D I C E

Páginas

INTRODUCCION	
CAPITULO I:	
SOBRE EL CONCEPTO DE JUEGO	3
CAPITULO II:	
CONSIDERACIONES ETOLOGICAS SOBRE EL JUEGO	6
CAPITULO III:	
EL JUEGO Y SUS FUNCIONES	
A. Teorías Generales acerca del Juego	13
B. El Juego y su Función en el Desa- rrollo Cognoscitivo	14
C. Los Aspectos Afectivos de la Perso- nalidad y su Relación con el Juego	21
D. La Función Social del Juego	28
CONCLUSIONES	35
BIBLIOGRAFIA	38

I N T R O D U C C I O N

El presente trabajo responde a un reiterado interés en los aspectos del desarrollo de la personalidad. Como es sabido por todos, el juego es importante en el proceso evolutivo de manera que enfocándolo en su función dentro del contexto total de este proceso, es posible tener una idea del curso y las vicisitudes del desarrollo humano. No intentamos abarcar todas las etapas del desarrollo de la personalidad, sino que centramos nuestro estudio en los primeros estadios evolutivos y dentro de ellos, específicamente la función del juego.

Hemos tenido presente que para llevar a cabo nuestro cometido requeríamos de las conceptualizaciones generales de la psicología genética; ya Piaget lo ha señalado al decir que: "la psicología genética consiste en usar la psicología del niño para encontrar la solución a problemas psicológicos generales".

Al considerar tres aspectos en la personalidad (cognoscitivo, afectivo y social), lo hicimos más con fines metodológicos que por la convicción de que la personalidad funciona aisladamente por áreas. Nuestras conclusiones intentan establecer los vínculos que existen en las tres áreas a través de la información que nos proporciona la actividad lúdica en el niño. Siempre enfocando los aspectos normales del desarrollo y solo colateralmente haremos referencia a los procesos lúdicos en su distorsión psicopatológica.

Con respecto a las consideraciones etológicas nos pareció conveniente incluirlas, no por la novedad del tema, sino por su utilidad científica, ya que siendo el juego una forma de conducta humana y dado que es el hombre el ser que ha alcanzado el punto culminante en el desarrollo evolutivo, resulta adecuado tratar de encontrar en los demás animales de la escala zoológica, conductas que pudieran ser comparadas con la del hombre. Esto con miras a una mejor evaluación de la importancia del juego en el desarrollo del ser humano.

Finalmente, ha sido nuestro propósito dar una imagen lo más clara posible del juego en el niño a partir de la cual podamos valorar su utilidad mas allá de las perspectivas evolutivas inmediatas; como en la educación, y en los métodos correctivos psicoterapéuticos.

CAPITULO ISOBRE EL CONCEPTO DE JUEGO

No ha sido la ciencia sino el lenguaje el que ha dado origen a la palabra y al concepto "juego" tal como lo conocemos hoy día; así, no en todos los idiomas se le ha designado con la misma palabra o con una sola. Es por esto que pensamos que resultaría valiosa una breve revisión semántica antes de entrar a la discusión de este fenómeno universal.

En la totalidad de los pueblos se juega y lo hacen de manera muy parecida sobre todo en los primeros estadios, pero sólo en algunas de las lenguas que les son propias, aparece la designación del juego en la forma tan firme y tan amplia como en los modernos idiomas europeos. Si bien es cierto que la abstracción del concepto general de juego ha tenido lugar prematuramente en algunas culturas, en la mayoría no. Tenemos por ejemplo, que los lenguajes primitivos poseen varias palabras según las distintas formas de juego, no existiendo una genérica. De todas formas, la abstracción del fenómeno juego casi que ha ocurrido universalmente de modo secundario, aunque la función misma del jugar sí ha tenido un carácter primario; esto se puede comprobar por la inexistencia de una palabra indoeuropea común que lo designe. Así pues, "la elaboración de un concepto general y lógicamente homogéneo del juego ha tenido lugar tardíamente" (19).

Huizinga en su libro *Homo Ludens* hace una revisión de la noción de juego en las lenguas antiguas y actuales. Nos ocuparemos a continuación de algunas de sus aportaciones. Los pueblos donde el juego ha sido parte esencial de su forma de vida, cuentan en sus lenguas con diversas palabras para expresar este concepto; ejemplos típicos podrían ser el griego, el chino, el inglés y el sánscrito.

Por lo general se hace una diferenciación entre el juego y las actividades competitivas. A este último tipo de actividades los griegos las denominaban "agon" incluyendo entre éstas al de-

porte. El juego como tal se derivaba de la terminación gramatical "inda". Fenómenos similares aparecen en el antiguo hindú y en el chino. Parece ser cierto que en todas las designaciones del juego, el punto de partida semántico del concepto es "un movimiento rápido" (19).

Refiriéndonos más a los idiomas románicos a los que pertenece el español, el concepto de juego deriva del latín. En éste existe una sola palabra que abarca todo el campo del juego que es : ludus, ludere. Junto a ella tenemos, iocus, iocari; esta última tiene la significación de chiste y broma; la primera abarca el juego infantil, el recreo, la competencia, la representación litúrgica y teatral, así como los juegos de azar. Como señala Huizinga, es curioso observar que ludus, ludere como concepto general de juego casi no ha dejado huella alguna en las lenguas románicas; en éstas mas bien se adoptaron los vocablos iocus, iocari. Así, en francés ha dado las formas jeu, jouer; en italiano giuoco, giocare; en español juego, jugar; en portugués, jogo, jogar; y en rumano, joc, juca.

Nos pareció de interés mencionar aquí, algunos aspectos del examen filológico del concepto de juego, esto es, las aplicaciones especiales que tiene la palabra. Típicamente está su empleo para significar la acción de tocar un instrumento; así es claro, que el hombre tiende generalmente a colocar la música en la esfera del juego. Huizinga se inclina a pensar que es probable que el factor de enlace entre juego y técnica instrumental, deberá buscarse en la idea de un "movimiento" que transcurre en forma ágil, rápida y ordenada. De igual forma podría estudiarse el juego en su relación con lo erótico; esta relación se aprecia mejor en los idiomas germánicos donde se utiliza el término "juego de amor" (Liebesspiel), generalmente para denominar las relaciones amorosas ilícitas; así también al hijo ilegítimo, se le denomina en el alemán vulgar "hijo del juego" (Spielkind).

Por otro lado es sabido el hecho de que el valor conceptual de una palabra en cualquier idioma, se codetermina por aquella otra que designa lo contrario. Así, frente al juego tenemos "lo serio" y en un sentido más especial "el trabajo"; este aspecto

se verá con más detalle cuando revisemos la función social del juego.

En ciertos idiomas como los germánicos la oposición es muy clara, sin embargo, en los de origen románico no. Estos últimos poseen una designación adjetiva (serio), pero no hay sustantivo que le corresponda, ayudándose con una derivación del adjetivo (seriedad). Esto está demostrando cómo no se ha llegado por entero a la abstracción del concepto de "juego". Todas estas designaciones representan un intento secundario del lenguaje para acuñar frente al concepto general del "juego" otro para el "no juego". Sin embargo, en un análisis más detenido y la experiencia así lo ha demostrado, lo serio trata de excluir el juego mientras que el juego puede muy bien incluir en sí lo serio.

Hay pues que tratar de dar una definición partiendo del concepto de juego que no es común, a pesar de algunas divergencias que existen entre los idiomas europeos modernos y los de origen románico.

En el Diccionario de la Lengua Castellana se define el juego así: "es un entretenimiento generalmente sujeto a ciertas reglas"; el Standard Dictionary de Funk y Wagnalls define el juego como: "una acción sin una finalidad específica o para diversión", agrega que, "el juego es una actividad espontánea, opuesta al trabajo, y que no se hace con una finalidad económica". Sin embargo, la siguiente definición nos parece más explicativa: "el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría de la conciencia de 'ser de otro modo' que en la vida corriente" (19).

Estas definiciones no toman en consideración los estadios evolutivos por los que atraviesa el juego, sino que se refieren a éste cuando ha sido ya socializado. Por lo tanto dichas definiciones nos servirán a lo largo del presente trabajo como parámetros de referencia; en ningún momento las tomaremos como una explicación absoluta de lo que es el juego.

CAPITULO IICONSIDERACIONES ETOLOGICAS SOBRE EL JUEGO

Debemos a Karl Gross la primera obra que intenta explicar desde un punto de vista psicológico el juego en los animales, ("Los Juegos de los Animales", 1896). Tomando en cuenta lo rudimentario del conocimiento científico respecto a la conducta animal, durante el siglo XIX, su obra es de gran valor porque resulta ser fundamental aún en nuestros días. Su gran mérito como lo hace ver Piaget (25), radica en el haber comprendido que un fenómeno tan general, común a los animales superiores y al hombre no podría explicarse fuera de las leyes de la maduración psico-fisiológica. Además de haber sido el primero en preguntarse del por qué de las diversas formas de juego que se observan tanto en el hombre como en ciertos animales.

A pesar de que la conducta animal es básicamente instintiva, el juego presenta problemas para enfocarlo bajo esta premisa. Tenemos, que instinto se puede definir así: "consiste en una tendencia hereditaria a actuar de cierta manera, con una emoción característica y una tendencia innata a reconocer rasgos del ambiente relevantes a su fin" (24). Esta es una definición entre muchas pero que tiene un valor etológico apreciable. El juego en los animales por lo general se había explicado como una actividad contraria a las planteadas en la teoría de los instintos, poco clara en aquel tiempo y estrechamente ligada a explicaciones fisiológico-cerebrales. Es por esto que Gross al tratar de explicar el juego nos dice: "todas las manifestaciones motoras que no parecen perseguir inmediatamente una finalidad vital, pueden considerarse como juegos" (3).

Explicado de esta forma el juego resulta ser una actividad biológicamente inútil o poco relevante para la supervivencia del animal, ya que ésta se encuentra garantizada por las actividades de naturaleza instintiva. También Gross hace referencia a la época en que aparecen las actividades lúdicas en los animales,

señalando cómo es más frecuente en los primeros años de vida; pues ya en los animales viejos su tendencia al juego va disminuyendo (excepto a veces en animales domésticos). Se puede ver como hasta en los antropoides con el tiempo va desapareciendo la vivacidad juguetona; Yerkes habla así de la "seriedad animal" de los chimpancés de laboratorio(3). El hombre por el contrario juega durante toda su vida.

Para Bally la importancia del hecho de que sea en los primeros años cuando se presenta el juego, descansa en el papel preponderante que los padres tienen como agentes propiciadores, ya que al asegurarles la alimentación y la protección del enemigo a sus hijos, contribuyen a relajar el efecto de las tensiones dentro de los campos instintivos, por ejemplo, el de caza o presa (3). Es este relajamiento el que condiciona un nuevo tipo de conducta que sería el juego.

Para estos autores la conducta de juego será más evolutiva mientras más intenso sea el cuidado de la cría, porque hace mayor el período en que los padres les brindan sus cuidados. También consideran que ésta es la condición más importante para el juego. Sin embargo, la duración de la infancia no parece tener conexión directa con la variedad y frecuencia del juego. Aquellas especies con un complejo sistema nervioso central, son las que tienen un juego más variado e inteligente.

Buytendijk revisando las aportaciones de Gross, hizo notar cómo el jugar implicaba siempre "el jugar con algo", deduciendo que sólo jugaban los animales que se acercaban a un objeto. Esta concepción es en cierto sentido una antropomorfización del juego animal, que facilita una comparación más próxima con el juego de los niños como lo señala Bally. Además Buytendijk piensa que el fenómeno a estudiar en el juego animal no descansa solamente en la importancia de "jugar con algo", sino también en otros factores como la estimulación ambiental, etc.

La problemática que se plantean los autores hasta aquí consultados es: si existe realmente una diferencia básica entre el comportamiento lúdico y el comportamiento instintivo. Se inclinan en su mayoría a pensar que sí la hay. Así, Bally define el

juego como "un rendimiento independiente de toda meta en el ámbito de apetencia, una vez que las necesidades o apremios instintivos han experimentado una relajación. Por otro lado Meyer-Holzapfel lo afirma cuando dice: "el juego entra en acción siempre y cuando no se halle activa una acción instintiva auténtica" (23). Estas concepciones en última instancia lo que plantean es que: "una auténtica acción instintiva es evidentemente una secuencia de actividades que en forma apenas modificable se presentan como sirviendo a una meta biológica y que por lo regular concluyen al alcanzar esa meta. De aquí entonces que el juego sea, o bien el curso incompleto (a consecuencia de inmadurez, bajo nivel actual de carga, o baja intensidad de estímulo), o la ausencia de la desconexión final a pesar de haberse alcanzado la meta biológica" (23).

Los planteamientos hechos por estos autores están basadas en la observación de los animales y en el estudio de ellos en forma aislada, como por ejemplo en un zoológico o en medios experimentales muy controlados (laboratorios). Sin embargo, "el estudio de la conducta animal en su ambiente natural, y su análisis bajo condiciones experimentales, que es lo que constituye el campo de la etología" (24), nos abre nuevos caminos para la explicación del juego en los animales. Entre los etólogos a quienes debemos gran parte de las últimas contribuciones podemos mencionar a Lorenz, Tinbergen, Leyhausen, Heinroth, etc..

Estos se encontraron ante el hecho de que el estudio de la conducta biológicamente útil, requería también el estudiar la conducta biológicamente inútil o irrelevante a la cual se adscribía el juego hasta entonces. De sus estudios se han obtenido descubrimientos de los cuales nos ocuparemos a continuación. Más importante aún es el hecho de que éstos han contribuido en gran medida a la comprensión del juego en el desarrollo del hombre.

Particularmente Leyhausen hace una valiosa aportación, demostrando cómo no es necesario tratar de encasillar la conducta de juego en la categoría de instinto y a su vez cómo esto no altera en lo más mínimo el significado tan importante que

tiene en el desarrollo animal. Inicialmente menciona el hecho de que ciertas actividades parciales se pueden producir independientemente unas de otras y como éstas aunque no tienen un fin biológico inmediato, se producen con independencia del fin en el ámbito de apetencia. Por otro lado señala que: "lo que le falta al juego no es más que la detención final"; pero esto no lo despoja de su carácter de actividad instintiva ni se lo da: son conceptos distintos. "Una acción instintiva puede transcurrir en forma de juego y en un contexto biológico serio, puede ser miembro de una cadena de actividades apetitivas o una acción consumatoria, puede no haber madurado aún en el animal joven, estar bajo inhibición condicionada por el desarrollo o estar en plena capacidad funcional a disposición del animal: ninguna de estas condiciones modifica en lo más mínimo su carácter, sigue siendo siempre un movimiento instintivo impulsado por una energía específica" (23).

De todo lo anterior podríamos inferir que la conducta de juego no se contraponen a la instintiva como lo consideran otros autores, sino que mas bien están en muchos aspectos interrelacionadas; ni son semejantes ni se excluyen necesariamente. Por último citaremos otra reflexión que hace Leyhausen al respecto, por considerarla de suma importancia en el desarrollo de este trabajo. Nos dice así: "Naturalmente el juego tiene toda una serie de consecuencias mediatas, tales como ejercitación de la sensomotricidad, reforzamiento de la musculatura, estímulos de crecimiento sobre el esqueleto, los órganos, y muchas más. También para esto son los juegos motores humanos y por eso nadie duda de su carácter de juego" (23).

Con el fin de ejemplificar las distintas actividades que en los animales podríamos considerar como juegos, pasaremos a mencionar brevemente algunas de ellas en diferentes especies. Muchos autores han elaborado categorías para clasificar las conductas lúdicas en los animales; así nos hablan de, juegos sociales, de juegos que implican una exploración y manipulación del ambiente y los objetos, de actividades de juego con conductas que fuera de ese contexto forman parte de patrones que satisfa-

cen una función biológica definida, etc..

Es sabido que el juego es más frecuente en los animales vertebrados aunque no es imilar para todas las especies. No obstante, también se encuentran presente en animales invertebrados. Así, en los insectos altamente sociales se ha observado que con el fin de reconocer su territorio, utilizan una conducta exploratoria que a reserva de poder determinar si las hacen siempre por diversión, semejan frecuentemente actividades lúdicas. En los artrópodos, aparecen juegos de los denominados sociales sobre todo cuando reina entre ellos la calma o no están presionados por ningún tipo de conducta instintiva como sería el hambre; sin embargo, en cuanto se percatan de algún peligro inminente, suspenden su juego de inmediato.

Refiriéndonos nuevamente a los animales vertebrados, haremos una gradación dentro de ellos, empezando por los ejemplos de los vertebrados inferiores. Tenemos así, que en los pájaros se ha observado que el juego social se refiere a las acrobacias en el vuelo y a las danzas comunales propias del cortejo que realizan algunas especies. Por otro lado el canto de los pájaros aún inmaduros respecto a las funciones reproductivas, podría equipararse a los juegos de los mamíferos jóvenes, ya que en ambos se trata de ir integrando estas conductas a patrones funcionales posteriores porque contienen elementos imitativos y de práctica de las actividades adultas. Ha sido motivo de preocupación para los etólogos, si las actividades decorativas y pictóricas de algunos pájaros cuya finalidad es atraer a las hembras, cuando van más allá de lo que es estrictamente necesario pudieran tratarse de formas de juego.

Siguiendo dentro del grupo de los vertebrados tendremos que mencionar a los mamíferos. En éstos se ha encontrado que juegan más los animales jóvenes que los viejos, así como las hembras más que los machos. El juego de los mamíferos jóvenes incluye actividades en las cuales llegan a reconocerse secuencias de la conducta adulta, tales como apareamiento, caza y lucha. Como una utilidad biológica del juego entre ellos, podemos mencionar el hecho de que mediante estas actividades aprenden

también a discriminar entre los objetos apropiados o inapropiados para la caza, el aparearse o matar.

La forma social del juego en los mamíferos varía según las diferentes especies. Los caballos, elefantes, camellos y rinocerontes juegan más bien a corretear que a pelear unos con otros. Asimismo algunos gestos sociales son los que generalmente inician el juego entre animales de la misma edad, como por ejemplo el ángulo en que está la cola de un lobo o de un perro. Es probable que en los primates, el juego sexual juvenil, que también puede considerarse como social, tenga funciones de aprendizaje.

Los mamíferos emplean una buena parte de su tiempo en explorar, investigar y manipular objetos sin un motivo aparente. Son este tipo de actividades, las que frecuentemente se han reportado como juegos. Parecería casi obvia la ganancia o ventaja que obtiene un animal a través de esta exploración del medio ambiente sin una propositividad aparente, pero sin embargo, ha suscitado muchas discusiones. La familiaridad con el objeto parece ser un requisito necesario en ciertos animales para que éste se convierta en un objeto de juego; paradójicamente en otros, el objeto es atractivo en cuanto gana familiaridad. En observaciones que se han realizado con niños, es curioso notar que el juego persistente con un juguete puede variar de tres minutos a tres cuartos de hora, dependiendo de la cantidad de dificultad o de alguna clase de problema que el juguete presente. De cualquier manera, queremos hacer constar que se trata de una observación curiosa y no de una pretensión simple de extrapolación de los datos de la conducta animal a la conducta del hombre.

Podemos resumir diciendo, que la razón primordial para incluir conceptos etológicos en un trabajo sobre el juego y su función en el desarrollo, descansa en las posibilidades que el estudio de las actividades lúdicas en los animales pueda ofrecer para la comprensión de las mismas actividades en el hombre.

Lo primero que se nos plantea es el problema de la utilidad o no del juego en la conducta animal. Pensamos que el juego es útil en cuanto se puede considerar como una actividad previa a patrones maduros y más desarrollados de conducta. Por

ejemplo, el juego puede resultar una actividad exploratoria de los límites del propio territorio, (en este sentido estaría en línea con las concepciones de Erik Erikson sobre el desarrollo de la configuración espacial y de sus límites externos e internos); o una conducta que lleva a lograr la identificación de los amigos y enemigos dentro de un habitat dado.

El juego sería inútil en cuanto no satisface una necesidad urgente para la supervivencia de la especie, pero resulta útil en cuanto es un medio de practicar conductas tempranas y consolidarlas dentro de los límites dictados por la especie, y también un medio de descarga motora.

En los animales, el juego parece estar relacionado por una parte con la evolución alcanzada en la escala zoológica y por otra con la extensión más o menos grande del período juvenil de las diferentes especies. En la medida que un animal haya alcanzado un nivel más alto en la escala evolutiva, juega más, hasta llegar al hombre donde, como dice Schiller:

" Sólo juega el hombre cuando es hombre
en todo el sentido de la palabra, y es
plenamente hombre sólo cuando juega".

CAPITULO III

EL JUEGO Y SUS FUNCIONES

A.- Teorías Generales acerca del Juego:

Desde la antigüedad, diferentes autores se han preocupado por explicar el papel del juego en la conducta humana surgiendo así numerosas teorías sobre el mismo. Contribuyeron todas estas teorías a darle un enfoque más científico a su estudio. A continuación haremos una breve revisión de ellas, para luego dedicarnos a las aportaciones actuales.

Tanto en Platón como en Aristóteles aparece ya la idea de utilizar formas de juego en los métodos de enseñanza; consideraban que el juego no era una actividad sin trascendencia en la niñez. Estas ideas las tomaron muy en cuenta los grandes pedagogos que reformaron en una u otra forma la educación tradicional, entre los que podríamos citar a Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, etc..

La gran influencia que a partir de mediados del siglo XIX ejerció la Teoría de la Evolución propició el surgimiento de las primeras teorías del juego propiamente dichas. Todas se planteaban la interrogante de cuál sería la función que podría asignársele al juego. Es Lazarus el representante de lo que se denominó la Teoría Recreativa y Restaurativa; de esta manera el juego sería la satisfacción de una necesidad fisiológica de relajamiento.

El filósofo inglés Herbert Spencer basándose en los escritos de Schiller elaboró la Teoría de la Energía Sobrante, es decir, el juego sería la expresión de un exceso de energía; así se explicaría el incesante correr y saltar característico en los niños muy pequeños. Agregaremos que para Schiller en el juego se encontraban los orígenes de todo arte.

Posteriormente dado el interés que seguían despertando los conceptos evolucionistas aparece la Teoría de la Recapitulación del Juego. Tiene como parámetro el postulado de que el niño es

un punto de unión entre el animal y el hombre y que pasa a través de todos los estados en su vida fetal, desde un protozoario al hombre. De esta manera, las experiencias de los ancestros son captadas por el niño y en el juego reactiva los intereses y ocupaciones en la misma secuencia en que ellos ocurrieron en el hombre primitivo y prehistórico; esta teoría fue sostenida por G. S. Hall.

El juego como una preparación para las actividades del futuro ha sido también objeto de una teoría; ésta se ve representada por los trabajos de Karl Gross. Mediante el juego y la imitación el niño practica sus habilidades que necesitará posteriormente en la vida adulta.

Otros autores como Mitchell y Mason han resumido la Teoría de la Autoexpresión sobre la que dicen: "el juego es el escape más natural y más accesible para las necesidades y sentimientos de un niño, que no pueden ser desahogados verbalmente como lo hace el adulto a través de su ocupación o en otras formas no accesibles al niño" (21).

A través de esta breve revisión, hemos podido observar que existen múltiples teorías y explicaciones acerca de lo que el juego significa. Aunque algunas de ellas no tienen planteamientos del todo erróneos, sin embargo, todas son insuficientes respecto a la interpretación del juego, porque se trata más bien de explicaciones causales que de descripciones funcionales, y aunque algunas intentan dar una descripción funcional, escogen algún aspecto aislado del juego y descuidan el resto de sus funciones. Nosotros pensamos que el fenómeno del juego no puede ser explicado por una interpretación general, ya que en el desarrollo de la personalidad éste cumple distintas funciones.

B.- El Juego y su Función en el Desarrollo Cognoscitivo:

Al tratar de analizar la relación que existe entre el juego y el desarrollo cognoscitivo, inmediatamente tenemos que referirnos al proceso de la inteligencia. Tendremos como base de nuestro análisis la psicología genética de Jean Piaget; motiva-

dos por el hecho de que es uno de los autores que mejor ha estudiado la función del juego y porque hace una clasificación en estadios sucesivos de desarrollo desde el punto de vista de las "estructuras mentales". Considera que hay tres tipos de juegos: el de ejercicio, el simbólico y el de reglas, que corresponden a su vez cada uno a los niveles sucesivos de inteligencia que son: la sensorio-motora, la representativa y la reflexiva.

Queremos señalar que al atribuir las diferentes formas de juego a un nivel intelectual, esto no implica necesariamente que una vez alcanzado un determinado nivel de desarrollo, las otras formas de juego desaparezcan por completo; por el contrario y tomando como ejemplo el caso de los juegos de ejercicio, vemos como no son únicamente característicos de los dos primeros años de la vida, sino que reaparecen durante toda la infancia.

Parece adecuado también, dejar establecido cuál es la concepción de Piaget de la inteligencia. La entiende como un proceso tendiente a la "adaptación", que se logra a su vez por el equilibrio entre los procesos de asimilación y de acomodación. Por asimilación se entiende, el incorporar las cosas y las personas a la actividad propia del sujeto, es decir incorporar el mundo exterior a las estructuras ya construídas. La acomodación consiste en reajustar las transformaciones sufridas con el fin de adecuarlas a los objetos externos. Es mediante estos dos procesos como se va logrando ese conocimiento del mundo circundante así como su manejo, y que trae consigo una adaptación a este mundo por parte del individuo; esto es pues la inteligencia misma, o es así como se manifiesta.

Al referirnos a la adaptación debemos considerarla en un sentido dinámico respecto al equilibrio final; por tanto debe entenderse también que se trata de un "equilibrio móvil", ya que constantemente las necesidades internas y externa llevan a romperlo y a exigir su restablecimiento casi en forma inmediata. Este adaptarse persiste durante toda la vida, pasando claro está por períodos distintos, hasta que se logra la forma adulta de adaptación que es cuando este equilibrio llega a ser más satisfactorio.

Examinaremos primeramente los juegos de simple ejercicio. Estos pueden dividirse en dos grandes categorías. Una primera clase la constituyen aquellos que se limitan a originar una conducta ordinaria que ya está adaptada a un fin utilitario, pero extrayéndola de su contexto y repitiéndola por el solo placer de ejercer su poder; estas actividades que parecen banales (por ejemplo lanzar las cosas, jalarlas etc.), dan lugar a adquisiciones inteligentes. La segunda clase de los juegos de simple ejercicio, es la denominada: de las combinaciones sin objeto; la diferencia entre éstas y las conductas lúdicas anteriores, radica en que en este caso el sujeto no se limita a hacer actividades ya adquiridas, sino que construye nuevas combinaciones que no tienen un fin previo; esto se da sobre todo en el contacto con material nuevo, tanto juguetes de diversión (pelotas), como de construcción (bloques).

Entre los juegos de ejercicio se deben incluir también los juegos de ejercicio del pensamiento; así por ejemplo una vez que el niño ha aprendido a plantear "porqués", se divierte preguntando por el simple placer de hacerlo, constituyendo esto un ejercicio simple.

Los juegos sensoriomotores, son esencialmente inestables; además dejan de ser la forma de juego característica de cierto período de la infancia, una vez que su objetivo no conlleva ningún aprendizaje. Pero pueden reaparecer con motivo de alguna adquisición nueva, sobrepasando así los límites de la primera infancia. Sin embargo, hay que señalar que disminuyen con el desarrollo y sobre todo con la aparición del lenguaje.

La función principal de los juegos de ejercicio en el desarrollo de la adaptación consiste en que constituyen una asimilación funcional que permite al niño consolidar sus poderes sensorio-motores o intelectuales. Además, las combinaciones lúdicas sensorio-motrices dan lugar a que el juego de ejercicio se transforme posteriormente o bien en juego simbólico (cuando éstas van acompañadas de la imaginación representativa), o bien mediante la socialización, en juego de reglas. Por otro lado pueden tam-

bién conducir a adaptaciones reales entrando en el dominio de la inteligencia práctica.

Cuando el niño es capaz de tener esquemas simbólicos en lo que se refiere al pensamiento, aparecen entonces los juegos simbólicos que constituyen el segundo tipo de juegos como ya lo habíamos señalado. Los esquemas simbólicos se dan en el momento en que los ejercicios lúdicos se separan de la acción habitual para aplicarse a otros objetos; es decir, se produce una disociación entre el significante y el significado, que es lo constituye el simbolismo. El símbolo pues, implica la representación de un objeto ausente. Porque supone una representación, el juego simbólico no existe en el animal, y en el niño aparece sólo en el curso del segundo año de su desarrollo. El simbolismo es de particular importancia en la evolución posterior del juego por el hecho de que los esquemas simbólicos aseguran la primacía de la representación sobre la acción pura; esto permite al juego asimilar el mundo exterior al Yo con "medios bastante más poderosos que los del simple ejercicio" (25).

Con el juego simbólico se establece el "apogeo del juego infantil", ya que éste demuestra la función esencial que llena el juego en términos generales en la vida del niño. Esto obedece al hecho de que el niño se ve obligado constantemente a "adaptarse" al mundo social de los mayores, que tiene sus reglas e intereses exteriores para él. Por otro lado tiene que adaptarse también a un mundo físico que aún no comprende en su totalidad. Consecuentemente, el niño no llega a satisfacer sus necesidades afectivas e intelectuales con estas adaptaciones que además el adulto no las ve del todo completas. Al niño le es indispensable un equilibrio afectivo e intelectual que le permita tener un sector de actividad en donde no se le imponga la adaptación a la realidad, sino más bien una asimilación de la realidad al Yo. Esta realidad no debe ser prohibitiva ni punitiva y esto sólo se consigue a través del juego simbólico en especial, el cual transforma la realidad por asimilación más o menos pura a las necesidades del Yo (28).

Tenemos que tomar en cuenta por otra parte, como lo señala

Piaget, que el instrumento de adaptación social es el lenguaje. Este le es transmitido al niño en formas ya establecidas que son de naturaleza colectiva. Vemos nuevamente como le son impuestas al niño, es decir él no las inventa por lo que resultan inadecuadas para expresar sus necesidades y experiencias vividas. Le es indispensable entonces, disponer de un modo de expresión propia, esto es, "un sistema de significantes construídos por él según su voluntad y que constituyen los símbolos propios del juego simbólico" (28). Debido a esto el juego simbólico no es solamente una asimilación de la realidad al Yo, sino que está asegurada por un lenguaje simbólico que ha sido construído por este Yo y el cual se modifica según sus necesidades.

Mencionaremos también los juegos de imaginación que caen dentro de los juegos simbólicos propiamente dichos. Estos juegos suplen en cierta forma lo que en el adulto será posteriormente el "pensamiento interior". Al inventarse el niño compañeros en muchos de los casos míticos, heredan la acción moralizadora de los padres y de esta forma trata de incorporar la realidad en una forma más agradable. Dentro de los juegos simbólicos se distinguen también las denominadas "combinaciones compensadoras", así por ejemplo, los actos prohibidos son ejecutados en forma ficticia y así el niño maneja el miedo que le causaría el realizarlo en la vida real. Aislando una situación del contexto desagradable, (la realidad con todas sus restricciones), esta situación se logra asimilar progresivamente mediante la incorporación a otras conductas. Estas formas del juego simbólico muestran con especial claridad la función de este tipo de juegos, la cual consiste en asimilar lo real al Yo liberándolo de las necesidades de la acomodación.

Otra forma de el juego simbólico, es el que implica una anticipación ya sea exacta o algo exagerada de las consecuencias del acto realizado; pero esta anticipación sigue siendo lúdica porque se presenta como una reconstitución atribuída a un compañero imaginario.

Los juegos simbólicos como los hemos descrito hasta ahora, tienen su apogeo entre los dos y tres años, y de los cuatro a

los siete años, comienzan a desaparecer. Sucede así porque el símbolo llega a perder su carácter deformante y se va convirtiendo poco a poco en una representación imitativa de la realidad. El niño entre cuatro y siete años se preocupa cada vez más porque la imitación sea lo más exacta a lo real. En sus juegos solamente el tema general de las escenas es de carácter simbólico porque los detalles y construcciones de éstas tienden a la acomodación precisa y como señala Piaget, a una adaptación propiamente inteligente.

También entre los cuatro y siete años comienza lo que se ha denominado el simbolismo colectivo, en el cual hay ya una diferenciación y adecuación de los roles en el juego. La organización de este simbolismo colectivo, supone un progreso en la dirección del orden y la coherencia. Además, está relacionado con los progresos de la socialización, ya que no debemos perder de vista que estos dos aspectos pertenecen a un mismo desarrollo.

Un último período del juego simbólico podría situarse entre los once y los doce años; ya aquí hay una disminución del simbolismo lúdico para dar lugar a la implantación de los juegos de reglas. Es decir, las construcciones imbólicas se hacen cada vez menos deformantes acercándose así al trabajo continuo y adaptado; este período marca el fin del simbolismo lúdico.

Sin embargo, es importante mencionar cómo a partir del juego simbólico se desarrollan los juegos de construcción, que aunque al principio están impregnados de simbolismo lúdico, tienden más adelante a constituirse en verdaderas adaptaciones a soluciones de problemas y reacciones inteligentes. También los juegos de creación que proceden del juego simbólico se desarrollan en la dirección de la actividad constructiva o del trabajo propiamente dicho. Por esto, autores como Bühler y Claparede afirman que en el niño hay continuidad entre juego y el trabajo mismo.

La tercera forma de juego que considera Piaget es la denominada el juego de reglas. Este aparece gradualmente entre los cuatro y siete años, pero se establece del todo entre los siete y once años. Con respecto a los otros dos tipos de juegos, tene-

mos que el juego de reglas subsiste durante toda la vida a diferencia de ellos, de los cuales sólo quedan algunos rasgos. Dentro del juego de reglas podemos incluir las cartas, el ajedrez, los distintos deportes etc., actividades todas que se presentan en el individuo adulto. Piaget hace ver que la razón de que sea el último tipo de juego en aparecer y que además vaya más allá de la infancia, se debe al hecho de que "el juego de reglas es la actividad lúdica del ser socializado" (25).

Analizando la estructura de estos juegos, vemos como las reglas que se adoptan pueden ser por un lado espontáneas o inventadas por el niño, y por otro lado transmitidas guardando cierta similitud con las que le impone el medio ambiente. También debemos tener presente que en la regla hay una idea de obligación subyacente por lo que requiere de la presencia por lo menos de dos individuos para que se cumpla. Todo esto supone la existencia de una armonía entre distintos aspectos del desarrollo infantil; en este caso particular, los adelantos en cuanto a la socialización se refiere servirían como base a la estructuración del juego de reglas. Además, las reglas transmitidas a través de las generaciones hacen que haya ciertos juegos de reglas de carácter "institucional", que sin embargo, desaparecen al final de la infancia como el juego de canicas. Por el contrario, los juegos de reglas espontáneas emergen de la socialización que va progresando en el niño e implican relaciones con otros que la mayoría de las veces son entre iguales o contemporáneos; implican además competencia entre los individuos constituyéndose ésta en un factor esencial a estos juegos.

La razón principal que explica la disminución gradual del juego general, y el establecimiento del juego de reglas, es que el niño gracias a su propio desarrollo trata de someter la realidad más que asimilarla (en el sentido ya explicado). La imitación se integra así en una adaptación inteligente. Es decir, son los juegos de reglas los únicos que se escapan a la ley de involución que rige sobre los otros tipos, y por el contrario, se desarrollan con la edad.

Este proceso de extinción de los juegos iniciales resulta

provechoso para la evolución del juego de reglas, y sobre todo para la construcción adaptada o el desarrollo de la inteligencia misma.

Finalmente diremos, que el desarrollo cognoscitivo propicia el surgimiento e implantación de un tipo de juego, y los juegos mismos facilitan el que este desarrollo progrese. Por ser de especial interés citaremos el estudio realizado por Mohseni en Irán (1966), en grupos de niños de la ciudad y del campo. Se proponía investigar si además de los distintos factores de maduración biológica existían otros que explicaran la diferencia de ambos grupos con respecto a su rendimiento en las Pruebas de Conservación y de Ejecución de Piaget. Sin atribuir esta diferencia a una causa específica, observó la ausencia asombrosa de actividad en los pequeños campesinos, que no solamente no tenían escuelas por lo general, sino tampoco juguete alguno exceptuando piedritas o pedazos de madera y que testimoniaban una pasividad y apatía constantes (26). Estudios como el que acabamos de citar nos demuestran, aún dentro de las limitaciones propias de su naturaleza, la interrelación existente entre las actividades lúdicas y el desarrollo cognoscitivo en el niño.

C.- Los Aspectos Afectivos de la Personalidad y su Relación con el Juego:

Las principales contribuciones que se han hecho a la comprensión de la vida afectiva del niño, han sido en gran parte desde el punto de vista del juego y en particular a partir de una perspectiva psicoterapéutica. Los especialistas en niños dentro de la corriente psicoanalítica han elaborado varias teorías al respecto. Partiendo de la premisa de que unas pocas horas de juego pueden servir para informarnos sobre cuestiones que el niño nunca podría verbalizar, se han construido teorías interpretativas del juego infantil que muchas veces revelan con claridad el significado implícito del mismo. Trataremos de reunir aquí aquellas contribuciones que a nuestro juicio, contie-

nen mayores elementos objetivos y que nos servirán para poder lograr una apreciación global del fenómeno del juego.

Ya Sigmund Freud señalaba cómo la ocupación favorita y más importante del niño era el juego; se refiere a él en varios de sus trabajos como por ejemplo, en "El Poeta y la Fantasía" (15) y en "Más Allá del Principio del Placer" (16). Para Freud, el niño cuando juega se crea un mundo propio o más bien sitúa las cosas en un orden más grato. Además, no hay por qué pensar que no toma en serio tales actividades, muy por el contrario, toma el juego tan en serio que le pone gran cantidad de afecto. Una de las cosas más importantes que nos hace ver, es cómo la antítesis del juego no es la seriedad sino la realidad; agrega que el niño distingue muy bien entre la realidad y su mundo de juego aún cuando ponga en él sus afectos.

Podemos apreciar a primera vista como Freud le da un sentido funcional al juego, es decir lo considera mucho más que una actividad banal; además lo concibe como la expresión de la vida afectiva del niño. Pero si tomamos en consideración la clasificación mencionada en el punto anterior, vemos cómo se refiere más bien al segundo y tercer tipo de juego; no se adecuarían todas estas concepciones con el juego de simple ejercicio. No obstante, para Freud el juego está al servicio del crecimiento del niño: "el juego aparece bajo la influencia del deseo poderoso de crecer" (15). Este deseo responde al crecimiento tanto en términos de necesidades orgánicas como al hecho de ver otros niños mayores y querer ser como ellos, que serían necesidades impuestas por la experiencia.

Anna Freud contribuye también en forma decisiva a la comprensión de la función del juego en el desarrollo afectivo de la personalidad. Los juegos nos dice, se desarrollan como expresiones de tendencias simbólicas y altamente formales del ataque agresivo, la competitividad y la defensa. Aquí queremos señalar como en cierta forma esta última idea tiene relación con la concepción de Piaget. Así como el niño requiere de una forma de expresión acorde a su desarrollo intelectual, necesita también poder expresar en forma adecuada a sus posibilida-

des, su vida afectiva. Es decir, no de la misma manera que lo hace el adulto en su mundo. Este mundo al niño le resulta amenazante y poco comprensivo. Anna Freud al hablarnos del juego como una defensa, vuelve a enfatizar la idea antes mencionada, esto es, el juego en su función adaptativa, ya que toda defensa es un intento de adaptación del individuo en el plano emocional.

La autora señala que la habilidad en los juegos y el placer que se obtenga de ellos, resulta ser un "logro complejo" que depende de las contribuciones de muchas áreas de la personalidad del niño. Algunas de estas áreas podrían ser, lo heredado o la integridad del aparato motor. Vemos aquí nuevamente la importancia de tener una concepción global de la personalidad como hacíamos mención anteriormente.

Vale la pena incluir lo que A. Freud ha descrito como "Líneas de Desarrollo". Este concepto involucra el desarrollo gradual de las diferentes partes de la personalidad. Estas líneas lejos de ser abstracciones teóricas son realidades históricas que al analizarlas nos proporcionan una imagen convincente de los logros individuales de un niño o de sus fracasos en el desarrollo de la personalidad (13). Una de estas líneas está específicamente dedicada al juego y la denomina "Del Cuerpo al Juguete y del Juego al Trabajo". Por parecernos de especial importancia, incluiremos un resumen de esta línea porque muestra claramente cómo va evolucionando el Yo del infante y la maduración consecuente desde el punto de vista afectivo.

Los siguientes pasos integran la línea:

1. El juego comienza en el infante como una actividad conducente al placer erótico, involucrando la boca, los dedos, visión y la superficie total del cuerpo. Se lleva a cabo en el propio cuerpo del niño (juego autoerótico), o en el cuerpo de la madre (generalmente en relación con la alimentación), sin una distinción clara entre los dos, y sin orden o precedencia obvios a este respecto.
2. Las propiedades del cuerpo de la madre y del niño se transfieren a alguna sustancia suave, tal como un pañal, una almohada, una alfombra, un osito, que sirve como el primer objeto de juego para el niño (de acuerdo a Winnicott, 1953), el cual es investido (catexiado) tanto con libido narcisista como objetal.

3. El apego a un objeto transicional específico deviene en un gusto más indiscriminado por los juguetes suaves de varios tipos los cuales como objetos simbólicos son acariciados y maltratados alternativamente (investidos con libido y agresión). Son objetos inanimados y por lo tanto no son retaliativos, capacitando al infante para expresar el amplio espectro de su ambivalencia hacia ellos.
4. Los juguetes suaves desaparecen gradualmente, excepto a la hora de dormir, cuando -en su capacidad de objetos transicionales- continúan facilitando al niño, el paso de la participación activa en el mundo externo al retiro narcisista necesario para el sueño. Durante el día, los materiales de juego toman su lugar gradualmente, aunque no poseen en sí mismos el status de objeto que sirve a las actividades del Yo y las fantasías que las subyacen.
5. La satisfacción directa o desplazada obtenida de la actividad de juego, da lugar gradualmente al placer obtenido en el producto final de la actividad, un placer que se ha descrito en la psicología académica como placer por la terminación de una tarea, en la solución de problemas etc.. Para algunos autores resulta ser el prerequisite indispensable para la ejecución con éxito en la escuela (Bühler, 1935).
6. La habilidad para jugar se convierte en habilidad para trabajar; se adquieren un número de facultades adicionales como las siguientes:
 - a) controlar, inhibir o modificar los impulsos para utilizar materiales dados agresiva y destructivamente (tirar, apartar o acumular), y para usarlos positiva y constructivamente (construir, planear, aprender, y en la vida comunitaria compartir).
 - b) lleva a cabo planes preconcebidos concediéndole una importancia mínima a la ausencia del placer inmediato, frustraciones interventoras etc., y la importancia máxima del placer del resultado final.
 - c) lograr con ello no sólo la transición del placer instintivo al sublimado en conjunción con un alto grado de neutralización de la energía empleada sino, gradualmente la transición del principio del placer al principio de la realidad, un desarrollo que es esencial para el éxito en el trabajo durante la latencia, adolescencia y madurez (13).

El valor de esta línea de desarrollo, radica en que nos permite tener una idea clara del desarrollo evolutivo-genético de las actividades lúdicas hasta la adquisición de las capacidades básicas para el trabajo en la vida adulta. Esto a su vez implica haber logrado un desarrollo en los aspectos cognoscitivos y sociales de la personalidad, que permitan el funcionamiento

maduro a nivel de proceso secundario. Es decir, nos habla en cierto sentido de la estructuración progresiva del Yo y de sus funciones adaptativas.

Cuando se estudian los aspectos afectivos en el juego, aquellos denominados juegos imaginativos (o simbólicos para Piaget), tienen un gran valor sobre todo en su modo directo de representación y por las asociaciones verbales que los acompañan. Es en base a ellos como se han fundamentado las bases de la psicoterapia de juego. A Melanie Klein debemos mucho a este respecto; y es de importancia mencionar su contribución sobre todo porque es una prueba más de cómo la vida afectiva del niño se manifiesta y se desarrolla a través del juego. Aunque no debemos perder de vista que todos aquellos que emplean la psicoterapia de juego, se interesan más en las manifestaciones afectivas en cuanto a sus distorsiones o perturbaciones, descuidando muchas veces una concepción no menos importante del juego como el medio de expresión de la vida afectiva sana, y en general de la personalidad del niño.

Sin embargo, el considerar esta aproximación terapéutica nos facilita en gran manera comprender muchos de los aspectos sanos. Para Melanie Klein en los juegos imaginativos los niños representan su propia persona (en etapas anteriores la representaban por medio de juguetes) y en el período de latencia esta tendencia se manifiesta por el deseo que tiene el niño de representar roles. Para ella el juego es el mejor medio de expresión del niño, ya que en ellos expresa sus fantasías, sus deseos y sus experiencias (de un modo simbólico), que son todas como vemos, manifestaciones de la vida afectiva. Así tenemos entonces que un simple juguete o un fragmento de juego puede tener distintos significados según las necesidades del niño. " Los diferentes pensamientos de juego del niño y los afectos asociados (que nosotros inferimos en parte del tema de sus juegos y en parte por la observación directa), son presentados uno al lado del otro y en un margen reducido, permitiéndonos tener una visión de las conexiones generales y dinámicas de los procesos mentales que hemos hecho emerger..." (20). En esta idea M. Klein hace referen-

cia en forma especial a los logros de la psicoterapia. La autora hace hincapié en la manifestación afectiva presente en todo juego; además, enfatiza el hecho de que sólo en forma gradual y mediante la observación de los cambios sucesivos que tienen lugar en el juego de los niños, es como se puede llegar a conocer los sentimientos que fluyen bajo ellos.

Podemos resumir diciendo que en términos generales, el juego infantil tiene como meta extender un punete entre la fantasía y la realidad, que ayuda al niño a dominar sus temores del mundo externo; dominando así, también sus miedos instintivos proyectándolos al exterior. Los sentimientos de coraje o la frustración afectan la fantasía de los juegos imitativos, así, en los niños pequeños el juego llega a ser menos constructivo y coherente durante una experiencia frustrante y la ansiedad también puede observarse en las expresiones lúdicas. Es por esto que Waelder piensa que " el juego es el modo en que el niño intenta apaciguar su angustia sobreponiéndose y manejando las situaciones que la han causado " (35).

Es conveniente mencionar el hecho de que es frecuente que aparezcan inhibiciones en el juego, aunque es en el mayor o menor grado en que se presenten, lo que determinará si se trata de la presencia o no de un síntoma neurótico. Cuando nos encontramos ante tales inhibiciones del juego, siempre debemos tener en mente que ellas en sí mismas hacen referencia al "inconsciente del niño". Pueden hablarnos de la presencia de disturbios de la personalidad. En ciertas ocasiones, las inhibiciones indican también la presencia de resistencias en el proceso terapéutico. Pueden ser un índice de qué tipo de aproximación es la que tiene el niño ante situaciones nuevas estimulantes. Sin embargo, no debemos pasar por alto la opinión de Anna Freud cuando se refiere a los trastornos en el juego: " también hay que considerar que las regresiones temporales en el juego son parte del desarrollo normal " (14).

No siempre el juego infantil está demostrando disturbios afectivos en la personalidad porque ante todo debemos tener presente que los sentimientos infantiles en contraste con los de

una persona adulta madura, son más violentos, inestables, menos duraderos y muy poco organizados, todas estas características de sus niveles madurativos.

En términos generales los diferentes autores dentro del pensamiento psicoanalítico, al utilizar el juego como forma de psicoterapia en los niños, lo equiparan con el fenómeno de los sueños y muchos interpretan ambos en forma similar porque consideran que el lenguaje de los dos es concreto y pictórico.

Por último mencionaremos la relación que puede tener el juego con la actividad creadora. Lo trataremos porque generalmente se considera que la capacidad creativa y de trabajo posterior a la infancia, sufre un desarrollo en el que el juego representa un papel importante en sus primeros estadios. Esto sucede a la par que se desarrollan las necesidades afectivas que influyen en la capacidad de compañía y competencia. Otras de nuestras razones para incluirlo aquí, es porque muchos autores mantienen la hipótesis de que los afectos son parte esencial del proceso creativo. Entre ellos podemos mencionar al mismo Freud por ejemplo, cuando nos dice: "todo niño que juega se conduce como poeta..." (15); Herman Rorschach también se adhiere a esta hipótesis y la utiliza en la concepción de su psicodiagnóstico; Phyllis Greenacre entre los autores más recientes, estudia al juego exclusivamente en su función creativa.

En primer lugar para Greenacre el juego no debe contraponerse al trabajo, hay que tener una concepción de continuidad dándole la importancia que ambos tienen. Según ella, quienes acentúan una diferencia entre ambos, lo hacen basándose solamente en el reconocimiento de los fines conscientes del juego y no toman en consideración su fin inconsciente y muy útil del mismo. Respecto a la finalidad en el juego, nos habla del denominado "placer funcional" que se refiere al juego como una fuente de placer en sí mismo, donde no se toma en cuenta la meta o el éxito total. Agrega (al igual que Waelder), que la satisfacción o placer se puede derivar del contenido psíquico inconsciente de la actividad lúdica como por ejemplo, el ser más grande y fuerte de lo que realmente se es.

Otro aspecto importante de la aportación de Greenacre consiste en desligar al juego normal del concepto de "compulsión a la repetición", posición que asumen con frecuencia los autores de pensamiento psicoanalítico (Fenichel), empezando por el mismo Freud quien establece esta relación en su obra "Más Allá del Principio del Placer". Sin embargo, para Greenacre, el juego que se deriva de una actividad repetitiva, está más ligado a procesos patológicos (neurosis), que a los procesos creativos (17). Por otro lado, enfatiza el papel que tiene la fantasía en el juego. Considera que muchas formas de juego no son más que "fantasías llevadas a la acción" y éstas, forman el centro estructural de las producciones creativas. En el proceso creativo, el juego tiene como función liberar la fantasía inconsciente y lograr una armonía entre ésta y el mundo externo.

D.- La Función Social del Juego:

En el proceso de socialización por el que atraviesa el desarrollo de la personalidad, es decir en la forma en que el niño va adquiriendo los parámetros que exige la vida social, no hay duda que el juego ocupa un lugar prominente. Primero porque mediante él, el niño va aprendiendo las pautas sociales que posteriormente deberá manejar, y en segundo lugar porque la observación y el análisis de los juegos mismos nos permiten reconstruir este proceso de desarrollo social antes mencionado.

Al considerar las distintas clasificaciones que se han hecho de los juegos, vemos que toman en cuenta ciertos factores como su origen, su contenido, la finalidad etc.. Para los fines de este capítulo usaremos una clasificación que tiene más relación con el desarrollo psicosocial y es la adoptada por Parten y Newhall (24), en sus estudios sobre la conducta social de niños pre-escolares y de los que ya asisten a la escuela.

Tenemos primeramente el denominado "juego solitario" que consiste en jugar con los juguetes, explorarlos al igual que a su propio cuerpo, o bien en dedicarse a observar el juego de otros niños sin participar en ellos. Este tipo de juego aparece

sobre todo en los pre-escolares y podría equipararse con el que se ha denominado juego funcional en otras clasificaciones. Algunos autores como Levobici opinan que tiene un carácter pre-lúdico, adquiriendo su valor total sólo en relación con su significado social.

Un segundo tipo de juego es el "paralelo" en el que la actividad que se realiza es similar a la de otros niños pero no se relacionan entre ellos. Posteriormente seguirán jugando lo mismo, pero ya aceptando la compañía aunque sin lograr una unión propiamente dicha, esto es el llamado "juego asociativo"; es decir el niño aparentemente está involucrado en una actividad lúdica que implica a otros pero cada uno en realidad se interesa solamente en su propia tarea. Por último aparece el "juego cooperativo" que es el considerado social por excelencia, y que según Piaget no lo encontraremos antes de los siete u ocho años. El concepto de juego social es aplicado solamente al juego en el cual los juguetes y las actividades son compartidas o asignadas y aceptadas de acuerdo a reglas. Se deduce por lo tanto que los niños muy pequeños tienen mucho que aprender antes de que su juego con otros pueda llamarse así. Sin embargo, este aprendizaje comienza desde muy temprano, ya que el niño desde que nace se ve involucrado en numerosos contactos con otras personas.

Mucho de lo que en el bebé se denomina juego, consiste en alcanzar y tocar las cosas que lo rodean, esta es una exploración en la medida de sus posibilidades. Cuando ya tiene entre seis y siete meses puede participar activamente en ciertos juegos como los que implican canciones para que ejecute alguna acción. Se puede apreciar como desde el primer año de vida mediante las distintas formas de juego se van estableciendo contactos tanto con el mundo circundante como con las personas. A esta edad es casi imposible de hablar de grupos de juego.

El jugar con otros niños constituye un primer indicio de los estadios tempranos de socialización propiamente dicha, pero depende en gran medida de la edad evolutiva del niño. Citaremos aquí el estudio realizado por Maudry y Nekula (24), quienes observaron niños entre los seis meses y los dos años de edad a los

que agruparon en pares tomando en cuenta la edad. Se les colocó un juguete entre ellos una vez formados los pares. En los resultados que se obtuvieron destacan los siguientes hechos: los niños entre seis y ocho meses no se prestaban mayor atención entre sí, sino que su atención se dirigía al juguete colocado entre ellos; el compañero adquiría mayor importancia entre los nueve y trece meses. El contacto social con el compañero de juego predominaba entre el año y medio y los dos años, y se influían mutuamente mediante las actividades desplegadas. Por otro lado se ha reportado que hay algunos niños que a la edad de dos años y medio ante un grupo de juguetes atractivos pueden sentirse inhibidos si no hay otros niños que jueguen con ellos; esto no significa necesariamente que este juego pueda considerarse cooperativo, ya que es el juego paralelo el que prevalece en este período, siendo muy raro que aparezca el juego cooperativo propiamente dicho antes de los tres años.

Con respecto a los hallazgos anteriores, tenemos que la amplitud o el tamaño del grupo de juego está también determinado por la edad y es además consecuencia de la capacidad del niño para relacionarse con otras personas, la cual se va adquiriendo gradualmente. Pero no es sólo el desarrollo evolutivo el que determina los juegos en grupos y el contacto social entre los niños, sino que además, la dificultad de la tarea a ejecutar, la recompensa o castigo obtenido, así como la habilidad para comunicarse, son también factores influyentes. Al considerar los contactos sociales espontáneos en los niños, resulta ser de gran importancia la medida en la cual el ambiente y los otros niños son familiares y no amenazantes.

Sin embargo, la ausencia de juego social cooperativo no significa necesariamente la falta de reacciones afectivas, así como tampoco a la inversa, el juego cooperativo no presupone necesariamente reacciones afectivas hacia los compañeros de juego. No obstante, nosotros pensamos que aunque no debe considerarse una cosa consecuencia de la otra en un sentido rígido, la facilidad o capacidad que tenga un niño para relacionarse con otros y proyectar sus sentimientos a través de sus juegos, es un

índice bastante confiable de algunos aspectos de su vida emocional como pudimos apreciar en el inciso anterior.

La competencia por los juguetes o el éxito en lo que se esté haciendo, puede ser la causa inicial del juego social. Por ejemplo, antes de los dos años "los arranques de coraje" son dirigidos sobre todo hacia los adultos; entre los tres y cuatro años las peleas con otros niños adquieren preminencia; pero es entre los cinco y seis años de edad, cuando ya los niños prefieren jugar en parejas más que solos, que se expresan los sentimientos de rivalidad con menor inhibición. Esto último quizás deba a que coincide con la época de la entrada al Kinder cuando el desarrollo intelectual se ve beneficiado y además con el florecimiento de los conflictos edípicos, que podrían estar contribuyendo a esta situación.

Los grupos de niños entre seis y siete años por lo general son muy organizados y herméticos. Se le reconoce a ésta como la edad de transición que conduce a la época de la pandilla ubicada entre los ocho y doce años. Sucede entonces que las herramientas e implementos reales pasan a ser más importante que los juguetes mismos; los deportes, saltar y correr se convierten en las actividades favoritas; y la lealtad a la pandilla y la cooperación entre sus miembros sobrepasa las rivalidades individuales. Las disputas entre los niños van desapareciendo en la medida que se va aprendiendo a compartir y a tolerar la demora. Estos hechos podrían estar en estrecha relación con los fenómenos sociales posteriores como son la cohesividad de los grupos, los sentimientos nacionalistas etc.. Este fenómeno de las pandillas tiene un significado especial para el adolescente que atraviesa por una crisis de identidad y para quien el hecho de pertenecer a un grupo que no sea el familiar es muy importante.

Los juegos cooperativos organizados con reglas tienen la ventaja de minimizar la fricción dentro del grupo, asignando roles y normas de conducta a los jugadores; además le dan una meta o fin común a la cual cada uno de los miembros puede contribuir. Aunque en cierta forma puede aceptarse que la competencia es la base de los juegos sociales cooperativos, no hay que

perder de vista que ésta es aprendida dentro de un contexto social y posiblemente a través de los mismos juegos.

Consideraremos ahora, alguna de las influencias sociales que determinan los juegos en el niño. Erik Erikson entre otros ha centrado su atención en la actitud que el adulto tiene hacia el juego del niño. Generalmente al adulto le parece una actividad carente de valor que es propia del niño porque no es un "adulto responsable". De aquí la costumbre muy aceptada de que sólo aquel niño que ha terminado las tareas serias como serían las escolares, pueda jugar; el juego es considerado entonces como una actitud de "no-trabajo".

Para Erikson el niño encuentra en el juego, elementos para incorporar la realidad social, puesto que debe enfrentar los sentimientos de los adultos que lo rodean cuando juega, y aprender a relacionarse con ellos. Sin embargo, en nuestra cultura al restársele valor al juego, se le niega al niño "el sentimiento de personalización", que está estrechamente relacionado con el proceso de identificación. Como dice Levobici estas concepciones excluyen a nuestros niños de una temprana fuente de identidad (22).

En su conocido libro *Infancia y Sociedad*, Erikson hace referencia a la actitud que tienen hacia el juego ciertas culturas primitivas, con lo que facilita enormemente la comprensión de lo que ya hemos mencionado. En algunas de estas culturas destaca sobre todo el hecho de que la educación del niño está dirigida hacia una participación social responsable, sin dejar de tomar en cuenta sus capacidades y limitaciones. En esta forma al niño se le facilita la adquisición de normas razonables que le permiten medir sus logros. Esta postura es en muchos aspectos opuesta a la que se adopta en las "sociedades civilizadas", ya que en los grupos primitivos el juego se concibe generalmente como una "forma de trabajo" y a través de éste se le asignan tareas y obligaciones al niño, dentro de sus limitaciones. Así por ejemplo entre los cheyenes constituye toda una ceremonia el hecho de haber cazado por primera vez un "pinzón de las nieves" y no dudamos que en la mayoría de las ocasiones la cacería se

presentara como una actividad de juego. Los estudios transculturales de B. Whiting (36), sugieren que el juego imaginativo depende en su variedad y contenido de la importancia que los adultos le concedan como una forma de trabajo o recreación.

Vemos pues, que la actitud de los padres es de importancia primordial en cuanto a la cantidad y calidad de la actividad lúdica que desarrollen sus hijos y que la preminencia que tenga en la evolución de la personalidad depende en cierto grado de las concepciones primarias sobre la función y significado del juego mismo dentro de la cultura. A pesar de la actitud de los padres que resulta decisiva con respecto a la influencia social e intelectual temprana sobre la actividad lúdica, muchos de los postulados que se han considerado importantes a este respecto han sido puestos en tela de juicio. Con este fin se han realizado numerosos estudios comparativos sobre el juego en niños que han crecido en internados e instituciones en contraposición con los que han crecido junto a sus padres.

Los estudios de Harlow con monos rhesus (18), parecen ser un argumento convincente de que la falta de cuidado, afecto, mimo y contacto corporal que es característico de las instituciones, es un factor negativo importante en el desarrollo emocional y social del niño. El contacto físico que reduce el "stress" es probablemente un factor importante en la relación madre-hijo; el juego de contacto entre ambos ocurre casi siempre cuando el niño no está asustado. No debemos pensar simplistamente que el juego y el aprendizaje en general dependen directamente sólo de esta liga, sino que se ve también influido por las motivaciones sociales. De los estudios de Harlow se desprende que no solo es importante la cercanía de la madre sino también la presencia de otros seres de la misma especie; y las investigaciones directas en niños señalan que ante situaciones de privación maternal donde hay no obstante un intercambio social profundo, el niño tiende a establecer fuertes y duraderas ligas lúdicas con los otros compañeros.

Si es tan importante la influencia del juego en la adquisición de la realidad social del niño, lo es porque también es-

tá en íntima relación con la cultura, es decir su función social sobrepasa los límites de la individualidad. Esta concepción se encuentra especialmente representada por Huizinga para quien el juego es incluso más antiguo que ciertas formas culturales mismas. Nos dice así: "la civilización no nace en el juego sino que se despliega en el juego y como juego" (19). Para el autor en todas las formas sociales tales como el arte, el derecho, la ciencia, la guerra, los ritos sagrados etc. se pueden encontrar elementos lúdicos.

Para Huizinga el juego es básicamente la lucha o la hostilidad detenida por la amistad. Esto estimula las virtudes sociales como la caballerosidad, la lealtad, el coraje, y la urgencia de ser el primero en las habilidades y conocimientos. Por otro lado, la filosofía tendría sus raíces en el juego sagrado del acertijo, y la poesía en los juegos sociales como la broma y las canciones satíricas. En fin, los mitos y la poesía serían juegos con lenguaje.

CONCLUSIONES

Iniciaremos estas conclusiones con la hipótesis básica de que el juego tiene una función relevante en el desarrollo de la personalidad, dentro de las distintas esferas que la integran. Esta hipótesis ha surgido a lo largo de la elaboración del trabajo, y aunque podría parecer simple, es la base de las interrogantes que trataremos de contestarnos. La primera de éstas puede plantearse así: ¿Cuál es la función del juego en el proceso de desarrollo?, y la segunda: ¿Qué aplicación práctica podríamos derivar de este conocimiento?

Juego es primeramente un concepto lingüístico que ha sufrido transformaciones semánticas en la medida en que las culturas y los idiomas se han desarrollado. Sin embargo, las conductas lúdicas no son exclusivas del hombre, ya que en numerosas especies animales, también están presentes cumpliendo funciones similares a las que tienen en el desarrollo infantil. A pesar de esto, el juego simbólico y posteriormente el de reglas, aparecen únicamente en el hombre porque suponen la intervención de la imaginación y de funciones intelectuales superiores.

Los estudios de Jean Piaget, enfatizan el aspecto adaptativo del juego en el desarrollo. Es a través de los procesos cognoscitivos en sus diferentes fases e interrelaciones continuas con la realidad externa, como podemos valorar la función del juego como mediador e instrumento de la inteligencia en el logro de la adaptación. A partir de los juegos de simple ejercicio, donde se consolidan las adquisiciones motrices, se alcanza el juego simbólico; aquí la realidad se ajusta a las necesidades internas. Finalmente se llega al control y a la valoración intelectual precisa y adecuada de la realidad, expresada mediante el juego de reglas que refleja la estructuración interna de los procesos cognoscitivos que toman en cuenta el mundo circundante y sus demandas.

Si el niño practica y adopta actitudes y posturas vitales, el mismo sentido de "lo vital" nos indica que el niño "siente"

(afectos) cuando juega. Mediante este mecanismo de sentir en la acción es como va logrando un control y maduración afectivas que lo capacitan posteriormente para obtener una imagen prismática de sus sentimientos y de la adecuación de los mismos.

En el área de lo social, la reciprocidad entre el mundo interno y externo es más patente. El niño va adquiriendo pautas de socialización mediante la actividad lúdica ya que esta requerirá progresivamente de objetos del medio externo, como los compañeros de juego. Estos últimos ejercen presión sobre el jugador llevándolo a establecer un compromiso que no es más que una forma de relación social. Entran entonces en acción fenómenos como la competencia, cooperación y la aceptación de reglas, que son pautas de la vida social adulta. Ahora el concepto de límites temporales y espaciales presentes en el juego adquieren mayor trascendencia.

Por otro lado, la actitud que el medio particular del niño tiene hacia su actividad lúdica, determinarán si la socialización se logra con mayor facilidad o no. El adulto generalmente tiende a restarle "seriedad" y valor a las actividades de juego porque no aprehenden sus implicaciones para el futuro desarrollo del niño, o porque el sistema social donde van a vivir así lo exige. En un sentido genérico se podría decir que el juego del niño equivale al trabajo del adulto, y que es además su antecedente; considerando que las vicisitudes que sufra éste, determinarán fundamentalmente la actitud posterior del hombre hacia el trabajo. Debemos tener en mente una vez más, que la personalidad funciona como una unidad y que estas divisiones no son más que una ficción didáctica.

Respecto a la segunda interrogante que nos planteamos, es en el campo de la educación, donde fundamentalmente adquiere el juego una utilidad directa. Los grandes educadores lo han tenido presente al formular sus sistemas de enseñanza, donde el juego sirve de instrumento para la adquisición de conocimientos (conceptos, datos, habilidades). Pero el juego, no se limita a ser un instrumento, sino que resulta ser inherente en el proce-

so de maduración psicológica. Esto último indica la dependencia recíproca de las conceptualizaciones antes mencionadas. No se pueden asimilar datos, adquirir conceptos, ni desarrollar habilidades, sin haber alcanzado esta maduración.

Por tener un sentido en el proceso de maduración psicológica, el juego ha podido convertirse en un agente psicoterapéutico excelente. Es decir, con la información que proporciona del mundo interno y externo del niño, se formulan hipótesis de trabajo en el ámbito de la psicoterapia, pero en un nivel más profundo implica que el jugar dirigido, estimula el crecimiento de la áreas menos integradas de la personalidad, logrando un equilibrio progresivo de ésta.

Todas nuestras concepciones anteriores, apuntan hacia el hecho innegable de que el juego es el fenómeno más distintivo y seguro del desarrollo normal de la personalidad del niño.

B I B L I O G R A F I A

- 1.- Aberastury, Arminda; "El Juego de Construir Casas" -Su interpretación y su valor diagnóstico-; Segunda edición ampliada; Editorial Paidós; Buenos Aires, Argentina, 1961.
- 2.- Audemars, M., Lafendel, L.; "La Maison des Petits de L'Institut J. J. Rousseau"; Troisième édition revue; Delachaux et Niestlé S.A.; Neuchatel, Suisse, 1956.
- 3.- Bally, Gustav; "El Juego como Expresión de Libertad"; Tr. de Jasmin Reuter; Segunda edición; Fondo de Cultura Económica; México, México, 1964.
- 4.- Blurton-Jones, N. G.; An Ethological Study of Some Aspects of Social Behaviour of Children in Nursery Schools; in Desmond Morris "Primate Ethology"; Weidenfeld and Nicolson; London, Great Britain, 1967.
- 5.- Buchler, Ira R.; "Game Theory in the Behavioral Sciences"; Hugo G. Nutini; University of Pittsburgh Press; U. S. A., 1969.
- 6.- Buytendijk, F. J.; "El Juego y su Significado"; Tr. de Eugenio Imaz; Revista de Occidente; Madrid, España, 1935.
- 7.- Dürhssen, AnneMarie; "Psicoterapia de Niños y Adolescentes"; Tr. de Armando Suárez; Primera edición en español; Fondo de Cultura Económica; México, México, 1966.
- 8.- Ekstein, Rudolf; "Psicosis Infantil"; Tr. de Raquel Springer de Taylor; Editorial Pax-México; México, México, 1969.
- 9.- Erikson, Erik; Configuration in Play, Clinical Notes; Psychoanalytical Quarterly VI, april, 1937, pp. 139-214.
- 10.- _____; "Infancia y Sociedad"; Tr. de Noemí Rosemblat; Segunda Edición; Ediciones Hormé; Buenos Aires, Argentina, 1966.
- 11.- _____; Sex Differences in Play Construction of Twelve year-old Children; in J. M. Tanner and Bärbel Inhelder, Discussions on Child Development; Vol. III; Geneva, 1955, pp. 91-32.
- 12.- Freud, Anna; "El Yo y los Mecanismos de Defensa"; Tr. de P. de Cárcamo y C.E. Cárcamo; Cuarta edición; Editorial Paidós; Buenos Aires, Argentina, 1965.

- 13.- _____ : "Normality and Pathology in Childhood" -
Assesments of Development-; Second Printing; International
University Press; New York, U. S. A., 1966.
- 14.- _____ ; "Psicoanálisis del Niño"; Tr. de Ludovico
Rosenthal; Ediciones Hormé; Buenos Aires, Argentina, 1964.
- 15.- Freud, Sigmund; "El Poeta y la Fantasía, en Psicoanálisis
Aplicado" (1908); Tr. de Luis López Ballesteros y de To-
rres; Obras Completas, Tommo II; Editorial Biblioteca Nueva
va; Madrid, España, 1948.
- 16.- _____ ; "Más Allá del Principio del Placer" (1920);
Tr. de Luis López Ballesteros y de Torres; Obras Completas,
Tomo I; Editorial Biblioteca Nueva; Madrid, España, 1948.
- 17.- Greenacre, Phyllis ; Play in Relation to Creative
Imagination; Psychoanalytic Study of the Child; Vol. XIV;
1959, pp. 61-80.
- 18.- Harlow, Harry F., Harlow Margaret K.; Social Deprivation
in Monkeys; Reprinted from Scientific American; Published
by W. H. Freeman and Company; November, 1962.
- 19.- Huizinga, J.; "Homo Ludens"- El Juego y la Cultura-; Tr.
de Eugenio Imaz; Primera edición; Fondo de Cultura Econó-
mica; México, México, 1943.
- 20.- Klein, Melanie; "El Psicoanálisis de Niños"; Tr. de Armin-
da Aberastury; Ediciones Hormé; Buenos Aires, Argentina,
1964.
- 21.- Korbman, Rosa; "El Juego como Método Diagnóstico en Psi-
cología Infantil"; Tesis de grado de Maestría; Facultad
de Filosofía y Letras, U. N. A. M., México, México, 1963.
- 22.- Levobici, S., Diatkine, R.; "Significado y Función del
Juego en el Niño"; Tr. de D. Lerner y Vicky Palant; Edi-
torial Proteo; Buenos Aires, Argentina, 1969.
- 23.- Lorenz, Konrad, Leyhausen, Paul; "Antriebe tierischen
und menschlichen Verhalten"; R. Piper und Co.; Verlag
München; Germany, 1968. (Traducción inédita de Armando
Suárez).
- 24.- Millar, Susanna; "The Psychology of Play"; Second Edition;
Penguin Books; Great Britain, 1969.
- 25.- Piaget, Jean; "La Formación del Símbolo en el Niño"; Tr.
de José Gutiérrez; Segunda edición; Fondo de Cultura E-
conómica; México, México, 1966.

- 26.- _____; Necessite et Signification des Rechercher Comparatives en Psychologie Genetique; Journal International de Psychologie; Vol. I, Num. 1, 1966. (Traducción inédita de Araceli Otero).
- 27.- _____; "Seis Estudios de Psicología"; Tr. de Nuria Petit; Segunda edición; Editorial Seix Barral, S.A.; Barcelona, España, 1968.
- 28.- _____, Inhelder, Bärbel; "Psychologie de L'enfant"; Que-sais-je, P. U. F.; Paris, France, 1968.
- 29.- Rabin, A., Haworth, M.; "Técnicas Proyectivas para Niños"; Tr. de Noemí Roseblat; Primera edición; Editorial Paidós; Buenos Aires, Argentina, 1966.
- 30.- Reymond-Riviere, Berthe; "Le Développement Social de L'enfant et de L'adolescent"; Deuxieme Edition; Charles Dessart Editeur; Bruxelles, Belgium, 1965.
- 31.- Spitz, René; "El Primer Año de Vida del Niño"; Tr. de Manuel de la Escalera; Primera edición; Fondo de Cultura Económica; México, México, 1969.
- 32.- _____; "No y Sí"- Sobre la Génesis de la Comunicación Humana; Tr. de Santiago Dubcovsky; Ediciones Hormé; Buenos Aires, Argentina, 1960.
- 33.- Tanner, J. M., Inhelder, Bärbel; "Discussion on Child Development"; Vols. I-IV; Second Edition; Tavistock Publication; London, Great, Britain, 1963.
- 34.- Tinbergen, Niko; "Estudio del Instinto"; Tr. de Juan Al-mela; Primera edición en español; Editorial Siglo XXI; México, México, 1969.
- 35.- Waelder, Robert; The Psychoanalytical Theory of Play; Psychoanalytic Quarterly; Vol. II, 1933, pp. 208-224.
- 36.- Whiting, B. B.; "Six Cultures: Studies of Child Rearing"; John Wiley, 1963.

