



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

**LA IMPORTANCIA DEL JUEGO EN
EL DESARROLLO INFANTIL**

TESINA

que para obtener el título de
Licenciada en Psicología

PRESENTA

Nizarindani Díaz Rodríguez

DIRECTOR DE TESINA

Lic. José Esteban Vaquero Cázares



Los Reyes Iztacala, Tlalnepanitla, Estado de México, abril 2021.



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.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Universidad Nacional Autónoma de México y a la Facultad de Estudios Superiores Iztacala por mi formación académica. Ser egresada de esta Institución representa un gran orgullo para mí.

A mi director de Tesina José Esteban Vaquero Cázares. Gracias por sus valiosos comentarios y por el tiempo dedicado al enriquecimiento de este trabajo. Mi más profundo respeto, admiración y cariño.

A mi mamá, Reyna Rodríguez Álvarez, por darme la vida, por su apoyo y amor incondicional. Gracias por haber procurado en todo momento mi bienestar y educación y por ser ejemplo de que todo se puede conseguir con esmero. Te dedico este trabajo con todo mi amor, como símbolo de mi más profundo agradecimiento por haberme dado siempre lo mejor.

A mis hijos Taiyari y Dante, que me inspiran día a día a crecer. Gracias por su inmenso amor, por su maravillosa energía y por creer siempre en mí. Gracias por hacer más hermosa la vida. Ser su mamá es una de las mejores cosas que me ha pasado. Los amo profundamente.

A mi hermano Héctor por su apoyo incondicional y porque su ejemplo representa una gran inspiración para mí.

A mi tío Cruz Rodríguez y Alejandro Rodríguez porque siempre buscaron la forma de motivarme y apoyarme para que yo culminara este trabajo. Aunque no estén físicamente aquí, siempre están en mi corazón.

A mi prima Itzel Rodríguez por apoyarme con la herramienta para el desarrollo de este trabajo y por su amor a lo largo de toda mi vida.

A mis tías Agustina Rodríguez y Juana Rodríguez por todo el amor y apoyo que nos han brindado a mis hijos y a mí.

A toda mi familia porque siempre han estado para mí.

A mi amiga Miriam Hernández por creer en mí, por estar en todo momento, por acompañarme en el camino del autoconocimiento, por crecer conmigo y por hacer el viaje de la vida más divertido.

ÍNDICE

Resumen.....	4
Introducción.....	5
Capítulo 1. Perspectivas teóricas del juego.....	10
1.1.- Antecedentes del juego.....	10
-El juego en la prehistoria	
-El juego en el Mundo Antiguo	
-El juego en la Edad Media	
-El juego en la Edad Moderna	
-El juego en la Edad Contemporánea	
1.2.- Teorías relevantes del juego.....	16
-Teorías clásicas	
-Teorías modernas	
1.3.- Definiciones de juego.....	22
1.4.- Características del juego.....	24
Capítulo 2. La importancia del juego en el desarrollo infantil.....	27
2.1.- El papel del juego en el desarrollo cognoscitivo según Piaget.....	28
-Etapas del pensamiento infantil	
-Tipos de juego	
2.2.- Otra perspectiva del juego y la cognición.....	39
2.3.- La importancia del juego en el desarrollo motor y perceptual.....	40
2.4.- El juego y el desarrollo del lenguaje.....	44
Capítulo 3. El papel del juego en el desarrollo social y emocional de niños y niñas..	48
3.1.- Los aspectos sociales del juego.....	48
3.2.- Las emociones y el juego.....	54
3.3.- La relación entre el juego y el desarrollo de la personalidad.....	56
Capítulo 4. Conclusiones.....	60
Referencias bibliográficas.....	64

RESUMEN

El presente trabajo examina la importancia del juego, su evolución y su influencia en el desarrollo psicológico infantil. El juego es el medio por el cual los niños se relacionan con el mundo y adquieren una infinidad de habilidades y competencias físicas y mentales. El juego es una actividad natural durante la infancia y es una práctica recurrente en todas las épocas y civilizaciones. En el primer capítulo se consideran las ideas relacionadas al juego en diferentes civilizaciones a lo largo de distintas épocas. Asimismo, se exponen los factores que a lo largo del tiempo incidieron en el cambio de ideas con respecto a la infancia, el juego y los juguetes. Además, se proporciona una revisión a las teorías del juego más importantes en la antropología, la fisiología, la biología y la psicología que contribuyeron a formar el cuerpo de conocimientos que hoy nos permite entender la naturaleza y funciones del juego en la vida del niño. Igualmente, se presentan diversas definiciones y características del juego con la intención de delimitar con claridad lo que significa el juego. Para explicar la importancia que tiene el juego en el desarrollo psicológico infantil, en el capítulo dos, se examina la relación del juego con el desarrollo cognitivo infantil bajo la perspectiva de Jean Piaget, que considera al juego como una interacción entre el niño y el entorno: el niño es un organismo activo que construye, conoce y modifica la realidad en la medida en la que actúa sobre ella. Si bien las acciones que el niño realiza mientras adquiere conocimientos del entorno son externas con objetos físicos, existen otro tipo de actividades que son internas o mentales y que contribuyen al desarrollo del pensamiento infantil. El nivel de pensamiento infantil determinará el tipo de juego que el niño practique, por ello, en este trabajo se exponen los niveles de pensamiento infantil y las características del juego ejercicio, el juego simbólico, el juego de reglas y los juegos de construcción. El juego no solo permite al niño desarrollar su cognición, también lo faculta para perfeccionar todas aquellas capacidades que tienen como base el movimiento: las habilidades motoras y perceptuales. A su vez, el movimiento y la cognición posibilitan al niño desarrollar el lenguaje y con ello establecer comunicación con el mundo. El niño necesita vincularse e interactuar con otros, en el capítulo tres se muestra cómo el juego representa el medio por el cual niños y niñas logran su desarrollo y adaptación social. Además, se plantean los beneficios del juego en el área afectiva, exponiendo las destrezas que el juego permite desarrollar para el bienestar emocional y para la integración de la personalidad. En la actualidad el juego ha cambiado de forma debido a la aparición y uso cada vez más frecuente de juegos mediante dispositivos electrónicos; sin embargo, éste sigue permitiendo a los niños y niñas el desarrollo de habilidades y sigue siendo una fuente de placer y alegría.

*Déjenlos crear tormentas marinas
con sólo agitar sus blancas mantas
o soñar con pájaros no vistos
o convocar a la noche en el pleno día
con sólo esconderse en lo profundo
de un armario...
Déjenlos atrapar una estrella,
cuando en la noche clara y plateada,
desde alguna ventana de la casa
con un espejo roto
la atraen hacia algún jardín de sombras.
No los llamen en mitad de sus juegos.
No podrán escucharlos.
A esa hora, magnífica y secreta,
ellos están en otra parte.*

Juan Manuel Roca, poeta colombiano.

El juego es una actividad natural que ha estado presente a lo largo de la historia en todas las culturas. En la vida de los niños resulta de especial importancia, ya que es la forma en la que se acercan y entienden la realidad que les rodea. El juego constituye una de las formas más importantes en la que los niños obtienen competencias para la vida ya que mediante éste, adquieren conocimiento acerca de sí mismos y del mundo y a su vez, desarrollan sus capacidades físicas, psicológicas y sociales.

La práctica del juego y los entornos que lo favorecen, la exploración y el aprendizaje práctico, constituyen la base para el adecuado desarrollo del niño. Las investigaciones científicas realizadas en los últimos 30 años demuestran que el periodo más importante del desarrollo humano es el que comprende desde el nacimiento hasta los 8 años de edad (Zosh, Hopkins, Jensen, Liu, Neale, Hirsh-Pasek, Solis y Whitebread, 2017). Durante estos años, el desarrollo de las competencias cognitivas, el bienestar emocional, la competencia social y una buena salud física y mental forman una sólida base para la edad adulta. Aunque el aprendizaje tiene lugar durante toda la vida, en la primera infancia se produce con una rapidez que nunca se igualará con ninguna otra etapa (The LEGO Foundation y UNICEF, 2018).

Huizinga (1987) afirma que casi todas las especies animales utilizan el juego durante sus primeros años de vida como instrumento para desarrollar las funciones propias de cada especie. Paredes (2003) señala que las especies más altas en la escala evolutiva han alcanzado ese nivel porque en sus primeros años de crecimiento, el juego se presenta en mayor medida que en otras especies. Garvey (1985) sostiene que las observaciones del juego en cachorros animales de las

especies más elevadas, dejan ver que, tanto en los animales como en los humanos, el juego es instintivo y que su función consiste en ejercitar capacidades que son necesarias para la vida adulta. Perry (1997, cit. en Schaefer, 2012) asegura que en diferentes especies, incluyendo la humana, el juego es tan importante como el alimento y el sueño ya que la estimulación sensorial y física que éste proporciona, contribuye a formar circuitos cerebrales e impide la pérdida de neuronas.

Si bien es cierto que el juego es una función necesaria en ambas especies (Meneses y Monge, 2001), también es cierto que éste difiere en su complejidad. En la vida del niño, el juego supera la construcción de esquemas motores simples que se ejercitan, se perfeccionan y se integran para lograr mayor complejidad, convirtiéndose en un vehículo que le permite la representación, la simbolización y la abstracción, capacidades que no se desarrollan en el juego del animal (Decroly y Monchamp, 2002).

El juego en el niño comparte la complejidad y la pluralidad de las dimensiones del ser humano. Si bien surge de manera innata como una herramienta para la adaptación al mundo, con el paso del tiempo permite desarrollar un sin fin de habilidades y destrezas no sólo a nivel físico, sino también a nivel cognitivo, emocional y social. Piaget (1986) afirma que el juego es una relación entre el niño y el entorno, es el modo en que éste conoce, acepta, construye su medio y asimila la realidad. White (cit. en Torbert, 1982) percibe el juego como una actividad estimulante y vital, mediante la cual el niño desarrolla su capacidad para interactuar con el contexto que le rodea mientras trabajan en conjunto mente y cuerpo. Vigotsky (1979) destaca el papel del juego en su dimensión socio-cultural y comprende el juego como un factor básico en el desarrollo y como un proceso creativo que está determinado por las características del entorno social y cultural en el que se desarrolla.

El juego es un factor indispensable en el desarrollo infantil y debido a la complejidad de su naturaleza, resulta difícil de definir; sin embargo, a lo largo de este trabajo, se consideran diversas conceptualizaciones que ayudarán a delimitar con mayor claridad lo que es la actividad lúdica. Si bien se encuentra un amplio abanico de definiciones y características que parten de diversas corrientes ideológicas, la mayoría de éstas coinciden en que el juego involucra una transformación de la realidad en donde el niño elige libremente el tema, los materiales y el contexto, y que a su vez le sirve para interpretar, asimilar y adaptarse al medio en el que se desenvuelve.

Ya sea en el ámbito familiar o en el escolar, los niños emplean gran parte de su tiempo para jugar y la importancia que el juego tiene en el desarrollo infantil adquiere tales dimensiones que incluso es amparado en la Convención sobre los Derechos de la Infancia de las Naciones Unidas (1989) que reconoce el derecho del niño a participar en actividades lúdicas y recreativas apropiadas a su edad, así como en la vida cultural y las artes. Así mismo, en la Declaración Universal de los Derechos del

Niño (1959) es reconocido como un derecho inalienable: “El niño disfrutará plenamente del juego y diversiones... La sociedad y las autoridades públicas se esforzarán en promover el goce de este derecho” (Paredes, 2003. p. 12).

El presente trabajo tiene como objetivo examinar la importancia del juego, su evolución y su influencia en el desarrollo psicológico infantil. El reconocimiento de la importancia del juego en el desarrollo psicológico del niño ha llevado a los teóricos a postular una gran variedad de explicaciones bajo coordenadas históricas y epistemológicas diferentes que proporcionan conceptos y principios que esclarecen los orígenes, cualidades y funciones del juego.

A mediados del siglo XVIII se comenzaron a formular las primeras teorías sobre el juego. Si bien éstas estaban construidas sobre la filosofía, con el paso del tiempo fueron perfeccionándose y aproximándose más al ámbito psicológico, resultando una gran variedad de explicaciones a la luz de diferentes modelos teóricos. Debido a que en la actualidad no se dispone de una teoría aceptada globalmente como marco explicativo de lo que es el juego, a lo largo de este trabajo se consideran las teorías que durante muchos años han sido las principales referencias para explicar el juego y sus alcances (Delgado, 2011).

En el primer apartado de este trabajo, se describen de manera muy general las concepciones históricas de las diferentes civilizaciones en torno a la infancia y al juego. Se presentan las ideas de pensadores como John Locke y Jean- Jacques Rousseau como elementos importantes en el cambio de la mentalidad en torno a la infancia y del juego, y se considera que factores como la industrialización, la aglomeración en las grandes ciudades y la escolarización obligatoria para todos, incidieron en los juegos y los juguetes.

Además, se expone una breve revisión a las teorías más relevantes que, con ideas provenientes de distintas áreas como la antropología, la fisiología, la biología y la psicología, han logrado conformar un amplio cuerpo de conocimientos que permiten comprender la naturaleza y funciones del juego en la vida del niño como individuo y como parte de un grupo. Exponiendo por un lado las teorías enunciadas durante el siglo XIX y principios del XX como producto del creciente interés en la evolución, la cultura y la infancia, y por el otro lado, las teorías conformadas a partir de la década de 1960 como consecuencia de los cambios producidos en la psicología y particularmente en el estudio del desarrollo infantil, buscaremos clarificar mediante la diversidad de éstas, los alcances del juego en la infancia.

Aunque para el niño el juego no tiene un fin determinado, diversas investigaciones han demostrado que el juego se encuentra estrechamente vinculado con el desarrollo de las habilidades motrices y la actividad cognitiva, favorece el desarrollo afectivo, promueve la consolidación de la personalidad, estimula el desarrollo del lenguaje y es un elemento fundamental en la socialización de niñas y niños.

Para exponer la importancia que tiene el juego en el desarrollo psicológico infantil se considera como punto de partida la teoría realizada por el biólogo suizo Jean Piaget, quien realizó una extensa investigación sobre el juego, su relación con el desarrollo cognitivo infantil y sus etapas de desarrollo.

Partiendo de la convicción de que el juego es una relación entre el niño y el entorno, Piaget (1986) afirma que, en el proceso de adquisición de nuevos conocimientos, el sujeto es un organismo activo que selecciona la información que le llega del mundo exterior, la filtra y le da sentido. Para Piaget, conocer es actuar sobre la realidad que nos rodea, es la forma en que aceptamos y construimos nuestro medio. El sujeto conoce en la medida en que modifica la realidad con sus acciones. La acción se traduce en los movimientos externos y visibles, sin embargo, en la mayoría de los casos, esta actividad es interna o mental pero con base en objetos físicos. En la medida en que el individuo interactúa con el mundo físico y social, su experiencia se organiza, estructura y reestructura, de acuerdo con esquemas previos de pensamiento, como un proceso de adaptación a lo largo de toda la vida.

Para Piaget (1986), el juego es el reflejo de las estructuras mentales existentes y contribuye a la adquisición de nuevos conocimientos y al establecimiento, desarrollo y consolidación de nuevas estructuras mentales. El nivel de pensamiento infantil determinará el tipo de juego que el niño practique, por ello, en este trabajo se exponen los niveles de pensamiento infantil y la clasificación de los juegos de acuerdo al desarrollo evolutivo del niño, distinguiendo tres categorías fundamentales: el juego ejercicio, el juego simbólico y el juego de reglas, agregando una categoría más que constituye la transición entre los tres tipos de juegos anteriores y las conductas adaptadas: los juegos de construcción.

En la medida en la que el niño interactúa con su medio, no solo desarrolla su cognición sino que también se perfeccionan sus habilidades motoras. El juego permite construir de manera integral funciones que tienen como base el movimiento como lo es el tono muscular, el equilibrio, la lateralidad, la coordinación y la flexibilidad (Damián, 2007) y las conductas perceptivo-motrices importantes para el funcionamiento y la adaptación en el mundo (Frost, Wortham y Reifel, 2001).

De la misma forma, el lenguaje resulta ser un elemento fundamental para la adaptación del individuo al medio. El lenguaje es la herramienta básica que posibilita la expresión y permite establecer comunicación con el mundo (Damián, 2002). El juego representa un importante motor en esta área ya que a lo largo de las diferentes etapas evolutivas, los niños suelen practicar juegos que les permiten ir perfeccionando su lenguaje (Frost, Wortham y Reifel, 2001).

Es de esperarse que la importancia del juego en el desarrollo cognitivo, motor y del lenguaje se extienda al ámbito social y afectivo del desarrollo infantil. Como ser social, el niño necesita vincularse e interactuar con otros. El juego representa el medio por el cual niños y niñas logran su desarrollo y adaptación social, por ello se intentará explicar cómo es que el juego permite al niño la comprensión de la

organización social y el aprendizaje de los roles sociales, la resolución de problemas, la toma de decisiones en grupo y la cooperación, entre muchas otras cosas.

Por otra parte, también analizaremos el papel del juego en el área afectiva, exponiendo las destrezas que el juego permite que el niño desarrolle y los múltiples beneficios que trae consigo. Se observa cómo es que a través del juego, el niño aprende y practica técnicas para lograr su bienestar emocional y, a su vez, desarrolla e integra su personalidad.

Una vez descritas y analizadas las bases teóricas del juego en el desarrollo infantil, se concluye el trabajo exponiendo un análisis y resumen de aquello que pude reflexionar a lo largo del mismo, como parte de las conclusiones.

CAPÍTULO 1. PERSPECTIVAS TEÓRICAS DEL JUEGO

1.1 Antecedentes del juego

Como objeto de estudio, el juego ha sido un tema ampliamente considerado por los teóricos de la infancia debido a la importante influencia que ejerce en el desarrollo cognoscitivo, afectivo y social de los niños. Autores como Spencer (1855), Lazarus (1883), Gross (1896), Hall (1904), Buytendijk (1935), Claparede (1934), Carr (1902), Caillois (1939), Huizinga (1987), Wallon (1941), Freud (1974), Erickson (1963-1980), Bruner (1972), Vygotski (1979), Elkonin (1978), Winnicott (1979) y Piaget (1986), entre muchos otros, han postulado diversas explicaciones relacionadas con el papel del juego en el desarrollo infantil, buscando dilucidar sus orígenes y sus funciones.

El juego es una actividad natural y es especialmente importante en la vida de los niños porque es la forma de acercarse y entender la realidad que les rodea. El juego forma parte de la historia de la humanidad, es una práctica presente en todas las épocas y en todas las civilizaciones. Los documentos escritos y restos arqueológicos más antiguos demuestran que el juego es una actividad natural tan primitiva como el hombre mismo e inherente a la naturaleza del niño, constituyendo desde tiempos remotos, la principal actividad en la vida de los niños (López de Sosoaga, 2004).

-El juego en la prehistoria

Las evidencias más antiguas del juego, se han encontrado en los juguetes provenientes de tribus primitivas, fabricados con vejigas de cerdo o con gargantas de pájaros que eran llenados con piedras con la finalidad de estimular con el sonido a los niños más pequeños. El juego en los niños mayores era considerado una preparación para la vida adulta, es decir, los niños contribuían en las tareas de subsistencia que realizaban los adultos (Megías y Lozano, 2019).

-El juego en el mundo Antiguo

En las tumbas del Antiguo Egipto se han encontrado restos que demuestran que el juego de los niños consistía principalmente en imitar las actividades de los adultos aunque también se observan pinturas de niños jugando pelota, saltando la cuerda, haciendo rondas o agrupados apretadamente en dos filas, intentando no perder el equilibrio a pesar de la presión de los demás competidores (López de Sosoaga, 2004). Así mismo, existen evidencias de la existencia de juegos de tablero, canicas, dados y juegos similares al dominó y al ajedrez (Megías y Lozano, 2019).

En Roma, se han encontrado restos de juguetes muy parecidos a los actuales e inscripciones que dejan ver que este pueblo practicaba toda clase de juegos al aire libre (Lequeux 1981, cit. en López de Sosoaga, 2004). Juguetes como pelotas de cuero, canicas, peonzas y muñecas de hueso, marfil y cerámica, incluso la rayuela

que se encuentra grabada en el suelo del Foro Romano, permite ver que el juego era parte importante en la vida de los niños y adultos romanos (Megías y Lozano, 2019). Los romanos consideraban a los niños afectuosos, alegres y juguetones por lo que el juego formaba parte de la vida cotidiana de los niños (French 1977, cit. en Hugges, 2006).

En la Grecia antigua concebían a los niños como seres alegres y afectuosos pero inmaduros, indisciplinados, indefensos y con necesidades especiales por lo que requerían de la guía amable del adulto para convertirse en ciudadanos útiles y responsables. El juego era fomentado durante la niñez ya que lo identificaban como una parte inseparable del niño (French 1977, cit. en Hugges, 2006). Los planteamientos de Aristóteles y Platón en donde discutían el papel del juego como elemento para mejorar la práctica educativa, resultan los primeros intentos de explicar la importancia del juego infantil (Frost, Wortham y Reifel, 2001).

En China antigua, los milenios de estabilidad en la estructura social contribuyeron a la preservación de muchos juegos (tiro con arco, malabares, luchas, juegos antecesores del bádminton, entre otros), mientras que en Japón gran parte de los juegos fueron adaptados de las culturas china y coreana aunque también disponían de juegos autóctonos como el sumo y el judo (Mandell 1984, cit. en López de Sosoaga, 2004).

-El juego en la Edad Media

La visión que las antiguas civilizaciones tenían en relación al niño y al juego continuó siendo la misma hasta principios de la Edad Media. Según Aries (1960, cit. en Delval 2008), en la sociedad medieval los niños eran considerados como algo divertido que no era muy diferente de un animal. Debido a que era común que los niños murieran durante sus primeros años de vida y que nuevos hijos llegaran a reemplazar a los anteriores, el niño se encontraba en una especie de anonimato hasta que ya no necesitara cuidados especiales y pudiera realizar el trabajo de los adultos. A partir de este momento, el niño comenzaba a formar parte de la sociedad de los adultos y se le empezaba a tratar como tal; sin embargo, las actividades propias de la infancia como el juego, continuaban siendo aceptadas por la sociedad (Borstelmann 1983, cit. en Hugges, 2006).

Debido a los periodos de guerra que caracterizaron a la Edad Media, los niños de la sociedad feudal jugaban a la guerra tratando de imitar a sus mayores. Se fabricaron armas de madera y caña y se sustituyeron los juegos habituales (como juegos de dados y juegos de balón) por juegos de carácter militar debido a que, en algunos países como Francia, se llevaron a cabo prohibiciones legales con respecto al juego. Sin embargo, a pesar de la presión de la Iglesia, la práctica de los juegos tradicionales no desapareció y éstos se siguieron transmitiendo de generación en generación (López de Sosoaga, 2004). Al respecto Huzinga (1987) menciona que el ideal eclesiástico de ésta época no permitía la valoración del ejercicio corporal ni

la demostración de la fuerza en tanto no sirvieran para la educación noble; sin embargo, el pueblo ignoró esta creencia y siguió jugando.

-El juego en la Edad Moderna

Durante el Renacimiento la visión en torno a la infancia y al juego se transformó. La infancia pasó a ser una etapa parecida a la adultez. Los niños eran incorporados al mundo laboral tan pronto como fuera posible ya que el ocio era considerado infructuoso y pecaminoso. A pesar de que el trabajo formaba parte de la vida de los niños, éstos también disponían de suficiente tiempo para jugar. Sin embargo, cabe destacar que, dado que no había distinción entre el mundo de los adultos y de los niños, personas de todas las edades jugaban los mismos juegos y cantaban las mismas canciones infantiles (Tucker 1974, cit. en Hugges 2006).

Diversas obras de arte, filosofía y literatura, ilustran cómo eran los juegos durante el Renacimiento. Existen pinturas en donde se observan un gran número de juegos populares que se siguen practicando hasta nuestros días, libros que recogen citas y versos de los juegos infantiles y grabados donde se muestran los juegos y pasatiempos más practicados por los niños (López de Sosoaga, 2004). Todas estas obras nos dejan ver que ya desde ese tiempo se jugaba a las muñecas, gallinita ciega, caballito, piñata, zancos, burro, trompo, volteretas, pelota y rayuela, entre otros (Delval, 2008).

Es también durante esta época que surge la industria del juguete, al sur de Alemania. Resulta interesante resaltar que los juguetes no sólo eran elaborados para ser utilizados por los niños sino también por los adultos. Numerosos objetos como juegos de té, muñecas, casas de muñecas y animales de vidrio, eran tan elaborados y delicados que ni siquiera estaba permitido a los niños tocarlos (Sommerville 1982, cit. en Hugges 2006).

El surgimiento del protestantismo en Inglaterra contribuyó enormemente a la devaluación del juego ya que destacaba que el trabajo arduo y la autodisciplina eran necesarios para desarrollar un buen carácter moral. Ya que el juego se consideraba opuesto al trabajo y era visto como pecaminoso e irresponsable, los ingleses destacaban el valor del trabajo infantil para la conformación del carácter adulto y rechazaban el juego como parte de la naturaleza del niño (Hugges, 2006).

Huizinga (1987) considera que el ideal pedagógico del humanismo al igual que el ideal moral de la Reforma Protestante y de la Contrarreforma Católica resultaron poco propicios para considerar al juego y al ejercicio corporal como valores culturales en la sociedad. La descalificación del juego por parte de las autoridades eclesiásticas llevó a considerar el juego como una actividad no productiva e incluso inútil por no crear bienes ni riqueza y por relacionarse con la festividad y el ocio (López de Sosoaga, 2004).

Cuando el Renacimiento llegaba a su fin, influencias francesas e inglesas cambiaron la concepción que se tenía de la infancia y del juego. Surge la denominada “nueva conciencia de la infancia” que trajo consigo la consideración de que los niños tenían necesidades de desarrollo y merecían atención y un trato diferente al de los adultos. La separación del mundo adulto y del mundo de los niños fue paulatina. Conforme avanzaba el siglo, los cambios en la noción de la infancia impactaron más áreas hasta lograr la división entre el trabajo y el juego. El trabajo se convirtió en el centro de la vida adulta y se separaron los juegos de los pequeños y de los mayores. Se dejaron para los niños los juegos de naturaleza física y para los adultos aquellos que requerían habilidad e ingenio. Es durante este periodo que nació la idea del juego como actividad reservada para los niños (Hugges, 2006). López de Sosoaga (2004) afirma que la proliferación de los internados acentuó la separación entre juegos de niños y adultos, de niños y niñas, entre clases sociales e incluso entre edades.

Si bien los juegos en donde se enfrentan dos grupos, dos pueblos, dos escuelas o dos barrios son antiquísimos, es durante el siglo XVII que se crea el juego como un sistema organizado de reglas y se fundan los clubes y los campeonatos. Muestra de ello son los cuadros holandeses de este siglo, en donde aparecen hombres jugando al golf (Huizinga, 1987).

Así mismo, es durante el siglo XVII que surge una figura que contribuyó a la transformación de las ideas de la infancia, el filósofo inglés John Locke (1632-1704). Con la idea de que la mente del recién nacido es una tábula rasa o pizarra en blanco y que todo el conocimiento del mundo entra por los sentidos, Locke sostenía que es durante la infancia que los padres deben establecer los fundamentos para un carácter adulto favorable. A pesar de mostrarse influenciado por su crianza protestante, Locke defendía técnicas gentiles y respetuosas en relación con la crianza de los niños y rechazaba el castigo físico y los regaños excesivos. A pesar de que Locke no mostró rechazo por el juego, en muchas ciudades inglesas el juego fue suprimido e incluso prohibido debido a que era considerado como una distracción y el único camino hacia la salvación eterna era el trabajo y la autodisciplina (Hugges, 2006).

Otra figura que ocupa un papel importante en el cambio de mentalidad con respecto a la niñez es el filósofo francés Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), quien contribuyó a crear un movimiento de interés por la infancia y a la larga, favoreció el inicio del estudio del desarrollo infantil (Delval, 2008). El aprecio por la infancia y por las actividades naturales de los niños resurgió gracias a los textos de Rousseau quien sostenía que los niños llegan al mundo no como organismos vacíos en espera de que las experiencias les den forma, sino como seres humanos originales equipados por naturaleza con un plan innato para su desarrollo. Al plantear que el niño es más que la versión incompleta de un adulto, se ganó la aceptación de un gran número de personas. Sus ideas fueron bien recibidas y ampliamente difundidas durante todo el siglo XVIII (Hugges, 2006).

-El juego en la edad contemporánea

Con el surgimiento del Romanticismo en la Europa del siglo XVIII, la infancia comenzó a glorificarse y la inocencia de esta etapa se enaltecíó. Estas ideas no repercutieron en los ingleses pero si cambiaron la percepción de la infancia en otros países (Hugges, 2006). Con el Romanticismo surgen los folkloristas quienes al intentar recuperar las tradiciones populares, recuperan los juegos. Así, desde la Etnografía, se recopilan y valoran los juegos autóctonos y desde la Antropología se hace un análisis de los juegos de los pueblos primitivos para comprender los rasgos culturales de dichas civilizaciones (López de Sosoaga, 2004).

Cuadros como los de Goya nos muestran las costumbres del siglo XVIII y principios del XIX, incluyendo los juegos y pasatiempos de los niños. Los juegos practicados durante esta época eran juegos con cucaña, columpio, juegos de equilibrio, juegos con juguetes, juegos de imitación, juegos de cometa, carreras de sacos y balancín, por mencionar algunos (López de Sosoaga, 2004).

Las actitudes hacia el juego y la infancia durante esta época reflejaban una manera de pensar ambivalente y contradictoria. La ideología derivada de la combinación de la filosofía de John Locke y de Jean-Jacques Rousseau muestra un énfasis en la disciplina, el trabajo y la rectitud moral pero también en la naturalidad de la infancia. La primera mitad del siglo se caracterizó por una fuerte autoridad paterna, poca empatía por el niño, represión de los sentimientos personales y una práctica de control de los padres sobre los niños mediante los sentimientos de culpa. Las actividades de juego se encontraban relacionadas con el trabajo. La segunda mitad del siglo XIX se caracterizó por una separación entre el juego y el trabajo. Se comenzó a ver al juego como fuente de aprendizaje y educación. Motivando a los niños a jugar, los adultos pretendían que éstos desarrollaran diversas habilidades y un mayor grado de dominio sobre su ambiente (Hugges, 2006).

Sin duda, factores como la industrialización, la aglomeración en las grandes ciudades, la escolarización obligatoria para todos y los progresos en la medicina, contribuyeron a cambiar la concepción que la sociedad del siglo XIX tenía con respecto a la infancia y al juego (Delval, 2008).

Durante el siglo XIX se editan libros muy bien ilustrados en los que se recogen juegos tradicionales y populares de la época victoriana: columpio, escondidas, trompo, toca madera, raqueta, cometa y pompas de jabón, entre otros. En cuanto al juguete, existe un resurgimiento de éste debido a tres razones principales: la mecanización de la industria, el incremento del poder adquisitivo de la burguesía y de una parte importante de la clase trabajadora y los inventos revolucionarios de la época. (López de Sosoaga, 2004).

También, es durante este periodo que nace el deporte como juego institucionalizado. En las escuelas inglesas se da la transformación de los juegos tradicionales, surgiendo el deporte con la intención de canalizar la agresividad y la

violencia además de conseguir el control del tiempo libre de los alumnos. Los estudiantes universitarios ingleses inventaron deportes como el salto de longitud, las carreras de obstáculos y las pruebas de vallas (López de Sosoaga, 2004).

Durante los primeros años del siglo XX surgió un interés de comprensión hacia los niños. Dicho interés se vio acompañado de una mayor apertura hacia los sentimientos de los niños y una menor represión y control hacia sus conductas y actitudes (Davis 1976, cit. en Hugges 2006). Fue común la realización de trabajos sobre la importancia del juego y su utilización didáctica pero poco tiempo después desapareció el interés por el tema y las investigaciones se abandonaron casi por completo. Los juegos y los juguetes siguieron siendo los mismos: muñecas, pelotas, aros, etc. que pasaban de hermanos mayores a hermanos menores.

Al final de la Primera Guerra Mundial, en Europa, comienzan nuevamente a publicarse importantes trabajos vinculados al desarrollo del niño como resultado de los cambios en la Psicología en Estados Unidos, derivados del movimiento Conductista y la Psicología de la Gestalt (Delval, 1988), lo que permitió el surgimiento formal del estudio del desarrollo infantil y dio pie para la aparición de nuevas corrientes teóricas y la publicación de sus respectivas obras. El estudio del desarrollo infantil trajo consigo el resurgimiento del interés en la importancia del juego en la vida del niño (Reyes-Navia, 2003).

Posterior a la Guerra Civil Española, los niños y niñas comenzaron a recibir diferente educación por lo que la separación de los juegos conforme al género fue mayor. En esta época, las niñas jugaban a las mamás y los niños jugaban en la calle a la pelota, las escondidillas y a las carreritas (López de Sosoaga, 2004).

A partir de los años cincuenta se da una mayor diversificación de los juguetes. Permanecen aún los juguetes tradicionales y hacen su aparición modelos nuevos con diferentes técnicas y diversos materiales. Los niños juegan en la calle con la bicicleta, el patín, el triciclo, las canicas, la pelota y el coche de pedales y las niñas sacan a pasear a sus muñecas en carritos. En el hogar se jugaba con soldados, trenes, coches, aviones, barcos, xilófonos, teléfonos, mecanos y muñecas.

Al respecto Huizinga (1987) menciona que la adquisición de un mayor número de juguetes fue fomentada en gran medida por los medios de comunicación: “La publicidad y la propaganda incitan a la competencia. La competencia mercantil no pertenece a los juegos primitivos y sacros. Se inicia cuando el comercio comienza a crear campos de actividad en que uno tiene que tratar de superar a los demás y de sorprenderlos... el concepto de récord, surgido en el deporte, se incorpora también a la mentalidad económica” (pp. 235 y 236).

En la actualidad, la necesidad de una mayor adquisición de juguetes por parte de los niños se ha acentuado. En pleno siglo XXI los niños tienen montañas de juguetes debido a la exigencia consumista del capitalismo. Los juguetes que predominan hoy en día son los videojuegos y las computadoras. Desafortunadamente, los juegos

que se practican con estos aparatos involucran limitada socialización y provocan daño al cuerpo debido al sedentarismo (Delval, 2008). Al respecto, Contreras (2019) subraya que existen aspectos positivos en el uso de las nuevas tecnologías, como el desarrollo de habilidades complejas relacionadas con la atención y la planeación; sin embargo, estas habilidades también podrían ser desarrolladas en otros entornos ya que permanecer jugando sentado dos o tres horas frente a una computadora, tablet o teléfono celular, trae consigo patologías físicas y psicológicas importantes. Entre las consecuencias físicas que el sedentarismo y las nuevas tecnologías traen consigo son los problemas en articulaciones y tendones y entre las psicológicas son el déficit de habilidades sociales, poca interacción con otras personas, ansiedad, depresión y adicción a las tecnologías. Contreras (2019) afirma que para los niños es fundamental realizar actividad física, hablar con los amigos, disfrutar en familia y ocuparse de actividades artísticas o estéticas y si un aparato tecnológico se utiliza durante poco tiempo no representa peligro.

Hasta este punto, se han descrito de manera muy general las diferentes concepciones con respecto a la infancia y al juego que la humanidad ha tenido a lo largo de la historia. A continuación, se revisan las teorías que, con ideas provenientes de distintas áreas del saber, han dado explicación de las causas, motivos y características propias del juego, formando así un amplio cuerpo de conocimientos que permiten comprender la naturaleza y funciones del juego en la vida del individuo y del grupo.

1.2 Teorías relevantes del juego

Diversas disciplinas se han interesado en la importancia que el juego tiene en el desarrollo infantil y han pretendido dotar de una significación a esta actividad característica de la niñez. Por ello, teorías antropológicas, fisiológicas, biológicas y psicológicas han brindado explicaciones sobre el origen y significado del juego y a su vez, han detallado las características de éste. A continuación se describen aquellas teorías que parecen más importantes para la comprensión del papel que el juego desempeña en el desarrollo psicológico del niño.

García y Llull (2009) muestran una distinción entre las teorías clásicas y las teorías modernas del juego. Las primeras, fueron enunciadas durante el siglo XIX y principios del XX como producto del nuevo y creciente interés en la evolución, la cultura y la infancia, mientras que las segundas a partir de la década de 1960 como consecuencia de los cambios producidos en la psicología y particularmente en el estudio del desarrollo infantil.

-Teorías clásicas

-*Teoría del exceso de energía*: fue esbozada por Herbert Spencer (1855, cit. en Ortí, 2004) y plantea que debido a las mejoras sociales, el hombre acumula grandes cantidades de energía que anteriormente eran dedicadas a la supervivencia. Estas cantidades sobrantes de energía deben ser liberadas para

evitar tensiones en el organismo, siendo el juego, junto con las actividades artísticas y estéticas, una de las herramientas que tiene el cuerpo humano para restablecer el equilibrio interno. Aplicado a la infancia, el organismo de un niño también acumula energía o tensión que no se gasta en ninguna ocupación física o creativa relevante, así que utiliza el juego para liberar dicha tensión. De esta forma, el placer que produce el juego tanto en el niño como en el adulto, permite descansar el cuerpo y el espíritu.

-Teoría de la relajación: postulada por el filósofo alemán Moritz Lazarus (1883, cit. en Ortí, 2004) sostiene que el juego no produce gasto de energía sino que es un sistema para recuperarla cuando la necesitamos. Debido a que el juego rompe con el trabajo y las actividades cotidianas, permite el descanso, la distracción y la liberación del estrés. Por lo tanto, es una compensación de la fatiga que produce realizar otras actividades menos atractivas.

-Teoría del preejercicio: conocida también como la teoría pragmática, fue sistematizada por el alemán Karl Gross (1896, cit. en Delval, 2008). Esta teoría plantea que el juego es una forma de practicar o ejercitar una serie de destrezas, conductas e instintos que serán útiles para la vida adulta. Por tanto, el juego parte de una predisposición innata que lleva a las personas a potenciar sus cualidades y sus funciones biológicas con el fin de adaptarse al medio. De esta forma, el juego es una forma primordial de aprendizaje que permite al niño desarrollarse y sobrevivir. Así, el niño realiza este entrenamiento sin la responsabilidad ni la exigencia que estas actividades requerirían en la vida real, permitiéndole experimentar mediante ensayo y error con total libertad.

-Teoría de la recapitulación: formulada por el psicólogo Stanley Hall (1904, cit. en García y Llull, 2009) con base en las ideas de Darwin sobre la evolución de las especies, explica el orden de aparición de los distintos tipos de juego en la vida del niño. Esta teoría sostiene que el niño imita actividades de la vida de sus antepasados, de tal forma que representa simbólicamente las diferentes etapas de la evolución del hombre: durante la etapa animal los niños trepan o se columpian como los primates; en la etapa salvaje, realizan actividades de rastreo, caza y escondite como los depredadores; en la etapa nómada se interesan por los animales; en la etapa neolítica juegan a las muñecas o a cavar en la arena, tal y como lo hicieron las primeras sociedades agrícolas; y finalmente, en la etapa tribal juegan organizados en equipo. De acuerdo con esto, el juego podría ser una etapa de recordar las tareas de las primeras sociedades, como un largo proceso de aprendizaje que conduce a las actividades superiores del hombre civilizado.

-Teorías modernas

-Teoría general del juego de Buytendijk: sostiene que el juego es consecuencia de las características propias de la infancia, que son completamente diferentes a las de la edad adulta. De acuerdo con Buytendijk (1935, cit. en Navarro, 2002), el juego es una forma de expresar la autonomía del niño y éste se encuentra

determinado por tres grandes impulsos: el primero, el impulso de libertad, en el que se expresa la necesidad de eliminar los obstáculos del medio y los elementos que coartan la autonomía; el segundo, el deseo de fusión o integración con lo que nos rodea y de parecernos a los demás; y el tercero, la tendencia a la reiteración, manifestada en jugar siempre a lo mismo. Estos impulsos han de darse en cuatro condiciones que lo hacen posible: la ambigüedad de los movimientos (ya que no se percibe una finalidad clara en ellos), la impulsividad (ya que el niño solo está quieto cuando duerme), la emotividad (facilidad para dejarse llevar por los estímulos externos) y la timidez (que no es producto del miedo). Esta teoría concede gran importancia al contexto ya que sostiene que el juego surge en la interacción del individuo con las cosas que le rodean. La relación con el objeto se establece a través de ensayos y de esta forma se crea la configuración del objeto.

-*Teoría de la ficción de Claparede*: sostiene que el juego es una actitud del niño ante el mundo. La clave del juego es la ficción, es decir, la forma en que el niño representa la realidad y reacciona ante ella. Las reacciones son distintas y dependen de la edad, la cultura, el género y el contexto social. Debido a que el juego es una actitud abierta a la ficción, que puede ser modificable a partir de colocarse en el como si, su característica esencial es la función simbólica. Claparede (1934, cit. en García y Llull, 2009) distingue dos realidades: la del mundo de los adultos y la del mundo lúdico. Cuando los mayores no le permiten al niño realizar algo, éste se refugia en el juego, consiguiendo desarrollar el protagonismo que la sociedad le niega. De acuerdo con esta teoría, lo importante es la ficción que crea el juego y la manera en que el jugador transforma la conducta real en una conducta de juego, a causa de esa ficción. Por eso en el juego se satisfacen tendencias profundas y deseos prohibidos que en la vida real serían difíciles de cumplir. El juego es el refugio en donde se cumplen los deseos de jugar con lo prohibido y de actuar como un adulto.

-*Teoría catártica de Carr*: formulada por el psicólogo Harvey Carr (1902, cit. en Ortí, 2004), sostiene que el juego estimula el crecimiento físico y neurológico actuando como una especie de "gimnasia para el cerebro". Además, el juego permite al niño descargar instintos violentos que tienen su origen en instintos primitivos heredados, de una forma inofensiva para uno mismo y para quienes le rodean y en un momento adecuado (Delgado, 2011). Esta teoría concibe el juego con una función catártica ya que sirve para canalizar de una forma pacífica y sin sobrepasar las normas de la sociedad aquellos comportamientos considerados como antisociales (Ortí, 2004).

-*Teorías culturalistas*: autores como Huizinga (1987) y Caillois (1939, cit. en Delgado 2011) remarcan la importancia del juego como transmisor de patrones sociales. El juego es una herramienta que permite la asimilación de tradiciones, costumbres, percepciones sociales, hábitos de conducta y representaciones del mundo. Los juegos expresan los valores dominantes de la cultura de cada

civilización, y cambian en función de la época histórica, la situación geográfica, las modas o las ideas.

-Teoría psicogenética de Wallon: considera al juego como la imitación de las experiencias que el niño observa en su medio. Dicha imitación propicia la entusiasmada exploración que le lleva a implicarse en actividades que requieren precisión y habilidad, desarrollo de la memoria y socialización. De acuerdo con Omeñaca y Ruiz (2005), Wallon (1941) distingue 4 tipos de juego durante el proceso evolutivo del niño:

- 1) Los juegos funcionales: se dan de los 0 a los 2 años y se caracterizan por tocar objetos y mover las extremidades del cuerpo.
- 2) Los juegos de adquisición: se manifiestan a partir de los 9 meses y representan el esfuerzo infantil por comprender imágenes, cuentos, canciones, etc. y por aprehender la realidad. Escuchar y observar son actividades básicas para esta comprensión y aprehensión.
- 3) Los juegos de ficción: aparecen a partir de los 2 años e implican acciones simbólicas. Jugar a las muñecas y montar un palo asemejando un caballo son ejemplos típicos de este tipo de juego.
- 4) Los juegos de fabricación: se dan a partir de los 4 años y representan la exploración de la capacidad creadora. Acoplar, reunir y combinar objetos son actividades que se realizan cotidianamente en este tipo de juego.

-Juego y psicoanálisis según Sigmund Freud: a pesar de no realizar una teoría del juego, Freud (1974, cit. en Delgado 2011) consideró al juego como un medio para expresar y satisfacer las necesidades psicológicas infantiles. Vinculado a la expresión de los instintos y en particular, al instinto del placer, el juego cumple la función de expresar los sentimientos reprimidos, las proyecciones del inconsciente y la realización de los deseos. Los niños no sólo juegan con aquello que les resulta agradable sino que rememoran a través del acto lúdico sus experiencias traumáticas, tratando de ejercer un dominio sobre ellas: un control psíquico a partir de la experiencia simbólica. Así, el niño se convierte en actor y representa los aspectos negativos de la realidad. Al reconstruir lo que le ha sucedido en el pasado puede canalizar la angustia que le provocó una experiencia traumática y de esta forma, dominar los acontecimientos desagradables y solucionar sus conflictos personales.

-El juego según Ana Freud: distinguiendo en el juego un valor principalmente emocional, Anna Freud (1929, cit. en Hugges 2006) sostiene que la función principal del juego es la reducción de la ansiedad que el mundo externo le produce al niño. El temor al abandono durante la primera infancia debido a la consciencia de indefensión que se tiene por la necesidad de un adulto para la supervivencia y el temor a expresar sentimientos rechazados por los adultos como el enojo, el miedo,

la curiosidad sexual y el deseo de ser desordenado y destructivo, provocan una reacción de ansiedad en el niño. El juego permite al niño dominar un mundo ordinariamente grande y abrumador y le da la ilusión de mayor poder y control, reduciendo así su ansiedad.

-El juego según Erikson: rechazando el concepto en torno a que la función principal del juego radica en reducir la ansiedad, Erikson (1963-1980, cit. en Hugges 2006) sugirió que el juego tiene la función del desarrollo del ego ya que da lugar al desarrollo de habilidades físicas y sociales que aumentan la autoestima del niño. De acuerdo con Erikson, durante el primer año de vida, el juego se centra en la autoexploración del cuerpo (juego autocósmico). Este tipo de juego permite al niño reconocer sus habilidades sensoriales y motoras y así, adquirir una visión acerca de sí mismo como diferente de otras personas. Durante el segundo año de vida los niños trascienden sus cuerpos y adquieren dominio sobre los objetos (juego de microesfera). Este dominio fomenta aún más el desarrollo del ego. Finalmente, en los años preescolares, los niños van más allá de sus cuerpos y de los objetos y descubren el mundo social. Jugar con compañeros, compartir con ellos tanto la fantasía como la realidad y demostrar habilidades sociales en un entorno social son elementos del juego de macroesfera, que nuevamente fortalece el ego de los niños en la medida que adquieren conciencia de que pueden tener éxito en un mundo social más amplio.

-El juego según Bruner: destacando el valor del juego como una herramienta para facilitar el crecimiento intelectual, Jerome Bruner (1972, cit. en López de Sosoaga, 2004) sostiene que, debido a que el juego proporciona una atmósfera cómoda y relajada, permite al niño aprender a resolver una diversidad de problemas. El juego favorecerá la inteligencia del niño y le permitirá resolver problemas complejos cuando se enfrente a la vida real. Ya que el juego no tiene consecuencias frustrantes en la medida en que es una gran fuente de placer, concede al niño la oportunidad de ubicarse con más facilidad en las actividades propias de la vida adulta. Además, el juego es un excelente medio para explorar, lo que propicia la investigación e invención en el niño.

-El juego según Vygotski: considerando al juego como un factor central del aprendizaje y generador de la adaptación social, Vygotski (1979) sostiene que el juego nace de la necesidad de dominar los objetos del entorno y responde a la necesidad humana de conocimiento. El juego es una acción espontánea de los niños que está orientada a la socialización, que permite la transmisión de los patrones culturales en los que el niño está inmerso. Como factor básico del desarrollo, el juego y la imaginación implícita en éste (especialmente a partir del desarrollo del pensamiento simbólico-abstracto), permiten la asimilación de las reglas del mundo en el que el niño vive. Vygotski (2001) vislumbra el juego como un proceso creativo que se refleja desde los primeros años de la infancia. El niño que convierte un palo de escoba en un caballo, o una caja de zapatos en una nave espacial, la niña que se transforma en princesa, los niños que se convierten en

animales a voluntad o aquellos que se convierten en guerreros mágicos, hacen uso de la imaginación en su acción lúdica. En sus juegos reproducen mucho de lo que han visto hacer a los adultos o aquello que han vivido, pero tales experiencias propias o ajenas son combinadas entre sí, edificando con ello nuevas realidades de acuerdo con sus intereses y necesidades.

Para Vygotski “El juego no es el rasgo predominante en la infancia, sino un factor básico en el desarrollo... El juego crea una Zona de Desarrollo Próximo en el niño. Durante el mismo, el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria” (Vygotski 1979, p. 143). Vygotski distingue dos niveles evolutivos: el primero, denominado nivel evolutivo real, es el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que es el resultado de ciclos evolutivos cumplidos a cabalidad. El segundo es el nivel de desarrollo potencial que se pone de manifiesto ante un problema que el niño no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de resolver con ayuda de un adulto o un compañero más capaz (Arancibia, Herrera y Strasser, 1999). La Zona de Desarrollo Próximo o ZDP está ubicada entre los dos niveles descritos y, es dentro de esta zona donde debe actuar la interacción social, mediante un proceso de enseñanza aprendizaje, para producir el desarrollo psicológico. La ZDP es una ampliación del nivel de desarrollo real, en donde se pretende desarrollar aquellas capacidades que están en proceso de maduración mediante la instrucción del otro (Vygotski 1979).

-El juego según Elkonin: esta teoría asume que el juego tiene un origen histórico-cultural y posee una naturaleza social porque obedece a la cultura. Según Elkonin (1978, cit. en Navarro 2002), los niños en sus juegos muestran comportamientos que tienen correspondencia con la sociedad en la que viven. Admite que el juego es una respuesta a las necesidades y deseos no satisfechos y produce logros cognitivos. El juego del niño está orientado a la actividad futura pero principalmente a la de carácter social. El niño ve la actividad de los adultos que lo rodean, la imita y la transforma en juego, y es el juego donde adquiere las relaciones sociales fundamentales (Elkonin 1978, cit. en Reyes-Navia 2003). Para este autor, en definitiva, es el papel del adulto el que actúa como articulador del desarrollo. Ya que la acción lúdica está determinada por el objeto y la acción representada, Elkonin (1978, cit. en Navarro 2002) considera que el uso de objetos con carácter lúdico está subordinado a la estructura simbólica de representación. Esta representación supone el camino al conocimiento y da acceso a la vida social. El proceso de aprendizaje parte de la relación acción-objeto generando un significante-significado que se traduce en la representación simbólica. Todo ello desemboca en el juego protagonizado de roles, donde el niño adquiere papeles de forma personal y no impuesta o sugerida.

-Teoría del juego de Winnicott: esta teoría concibe al juego como una cualidad del aparato psíquico sano, cualidad que se construye a partir de la relación del bebé con su madre. Winnicott (1979) sostiene que el juego es una experiencia creadora, que facilita el crecimiento y conduce a las relaciones de grupo, además

de ser una forma de comunicación con sí mismo y con los otros. El juego surge en una zona mental diferente a la realidad psíquica externa e interna, esta zona se da fuera del niño pero no es el mundo real, es un espacio potencial entre el niño y el ambiente, entre lo objetivo y lo subjetivo. Este autor describe una serie de etapas relacionadas con el desarrollo psíquico del niño, señalando dónde es que aparece el juego. En la primera etapa el niño y la madre se encuentran fusionados, no existe una diferenciación entre madre-hijo. El niño vive una experiencia de control sobre la madre, donde crea una ilusión de pertenencia y dominio absolutos. Después de poco tiempo, el niño también requiere separarse de la madre y explorar el mundo exterior constituido por el espacio, los objetos y las personas. La función de la madre se centra en cumplir períodos de presencia y ausencia, con la finalidad de que el niño descubra el mundo y, a la vez, ésta le brinde amor y seguridad. Esta relación creará en el niño un estado de confianza en la madre y en el entorno. En este periodo el juego se da en el espacio potencial que existe entre el niño y la madre. En la etapa siguiente, el niño juega creyendo que la persona a quien ama y en quien confía se encuentra cerca, y que sigue estándolo cuando la recuerda. Finalmente, en la última etapa, el niño es capaz de disfrutar de dos zonas de juego ya que ahora es la madre quien juega con el bebé, es ella quien se integra en sus actividades de juego y es el niño quien introduce su propia forma de jugar. En la zona de superposición entre el juego del niño y el de otra persona, ambos se enriquecen. Es entonces cuando el juego se convierte en una fuente de creatividad (Winnicott 1979, cit. en Aguilera y Damián, 2010).

-Teoría psicoevolutiva de Piaget: Esta teoría sostiene que el niño es un organismo activo que da sentido a la información derivada de sus experiencias directas con el mundo físico por lo que el juego es el medio por el que conoce el mundo que le rodea (Piaget, 1986). Desde los primeros meses de vida, todo es juego para el niño, salvo algunas excepciones como la nutrición y emociones como el miedo y el enojo. Piaget (1952 y 1969, cit. en Labinowicz, 1998) sostiene que el juego es una actividad necesaria en el desenvolvimiento intelectual del niño aunque ellos lo realicen sólo con el propósito de divertirse o pasar el tiempo. Para Piaget (1986) el desarrollo intelectual es de suma importancia por lo que describió los niveles de pensamiento infantil desde el nacimiento hasta el final de la adolescencia y realizó una clasificación de los tipos de juego en función del nivel evolutivo del niño. Debido a que el juego evoluciona conjuntamente con el niño, la dedicación a un tipo u otro de juego está en relación directa con el nivel de desarrollo del pensamiento en el niño. Las diversas manifestaciones del juego son reflejo de las estructuras intelectuales propias de cada momento del desarrollo cognoscitivo es decir, en la medida en que el niño crece y sus estructuras mentales se enriquecen, el juego se complejiza y se logra una mayor adaptación.

1.3. Definiciones de juego

Definir con precisión el juego resulta ser una tarea casi imposible ya que este concepto engloba una gran cantidad de conductas que resulta sumamente difícil

reunir; sin embargo, a lo largo del tiempo, diversos autores han ofrecido explicaciones de lo que para ellos representa el juego. En este apartado se consideran algunas de estas definiciones.

De acuerdo con García y Llull (2009), la palabra juego proviene del latín *iocus* que significa diversión o broma. En latín existe también *ludus*, que significa jugar y alude tanto al juego infantil como a la competición y al recreo. El acto de jugar, *lulusum* incluye también el gusto por la alegría y el jolgorio. Así, las palabras juego y jugar están asociadas a la diversión y al entretenimiento; sin embargo, aunque etimológicamente no tengan relación con el aprendizaje, en términos prácticos el juego es la forma principal en que un niño aprende y ejercita sus destrezas.

Por su parte, Aguilera y Damián (2010) mencionan que el juego es una actividad natural y espontánea que proporciona al niño experiencias trascendentales para su vida futura. Mientras el niño dedica todo el tiempo posible al juego, éste le permite desarrollar su personalidad, habilidades sociales, capacidades intelectuales y psicomotoras.

White (cit. en Torbert, 1982), describe el juego como una actividad estimulante y vital ya que a través de ésta, el niño desarrolla su capacidad para interactuar con el ambiente que le rodea mientras trabajan en conjunto mente y cuerpo.

Por otro lado, Ortí (2004) sostiene que el juego sigue a la vida del ser humano en sus diferentes etapas evolutivas y le ayuda a madurar, crecer, comprender, socializarse y aprender, proporcionándole además, alegría y satisfacción.

Karl Gross (1986, cit. en Delval, 2008) sugiere que el juego es un instinto y una preparación para las actividades adultas. Gross sostiene que la adaptación de todas las especies se consigue practicando determinadas conductas a través del juego durante la infancia, conductas que a pesar de ser guiadas por el instinto necesitan ser ejercitadas.

Liublinskaia (1971, cit. en Pérez, 1989) considera que el juego es una actividad cognoscitiva en la que a través de la acción, el lenguaje y los sentimientos, el niño refleja la realidad.

Puigmire-Stoy (1992, cit. en García y Llull, 2009) definió el juego como la participación en actividades físicas o mentales placenteras con el fin de conseguir una satisfacción emocional.

Rubinstein (cit. en Pérez, 1989) sugiere que el juego del ser humano es un producto de la actividad en la cual el hombre transforma la realidad y modifica el mundo. De esta forma, el carácter del juego humano reside en transformar la realidad reproduciéndola. El juego es la expresión del individuo ante la realidad circundante. En el juego se forma y manifiesta la necesidad del niño de actuar sobre el mundo y de influir sobre él.

Huizinga (1987) explica que el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro unos límites espaciales y temporales determinados, según reglas absolutamente obligatorias aunque libremente aceptadas. De acuerdo con este autor, el juego es una acción sentida como situada fuera de la vida corriente, que puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno.

Asimismo, Sully (1902, cit. en García y Llull, 2009) y Millar (1968, cit. en García y Llull, 2009) sostienen que el elemento específico del juego es la libertad de elección y la ausencia de coacción.

Por su parte, Freud (1934, cit. en Pérez, 1989) concibe al juego como un medio para la expresión de los sentimientos reprimidos, las proyecciones del inconsciente y la realización de los deseos que no han sido permitidos en la vida cotidiana. De esta forma, el juego es un medio para satisfacer las necesidades psicológicas durante la infancia.

Para Bruner (1972, cit. en Delval, 2008), el juego es una herramienta para facilitar el desarrollo intelectual del niño. El juego brinda al niño la posibilidad de ejercitar conductas cada vez más complicadas que darán como resultado su adaptación.

Vygotski (1979) considera al juego como un proceso creativo que el niño modifica en función de sus intereses y necesidades. El juego es el factor central del aprendizaje del niño y un generador de la adaptación social y es mediante éste que el niño logra el mayor autocontrol del que es capaz. Vygotski difiere con aquellos que encuentran en el juego una actividad placentera ya que sostiene que los juegos sólo producen placer en el niño en función del resultado que se obtenga de éste.

Por su parte, Jean Piaget (1986) concibe el juego como un medio para conocer el mundo e incorporar la realidad a las estructuras mentales existentes. El juego es el modo en que el niño conoce, acepta y construye su medio, permitiéndole adaptarse más fácilmente al mundo en el que vive.

1.4 Características del juego

Han sido muchos los estudiosos que, desde campos como la psicología, la antropología o la educación, han dado cuenta de los rasgos distintivos de la actividad lúdica. Las particularidades del juego son numerosas y muchas de éstas se engloban en las propias definiciones del juego; sin embargo, se pueden resumir entre sus características principales las siguientes:

- Es universal e innato ya que es una conducta típica de todas las culturas y épocas de la humanidad y surge de manera automática desde las primeras etapas de desarrollo del niño (Delgado, 2011 y García y Llull, 2009).

-El juego es el principal motor de desarrollo en los primeros años de vida del niño ya que mediante éste el niño obtiene desarrollo físico, emocional, cognoscitivo y social. (West 1994, cit. en Damián 2009).

-El juego es libre y voluntario, es una actividad espontánea y desinteresada que no se encuentra condicionada desde el exterior (Garvey, 1985, Huizinga, 1987 y Cagigal, 1996, cit. en Maureira y Maureira, 2011).

-Es un medio para descubrir el entorno y a sí mismo ya que, al interactuar con la realidad, el niño conoce el medio y se da cuenta de sus límites y deseos (Delgado, 2011).

-Es fuente de placer ya que es una experiencia agradable y produce bienestar en el niño (Hugges, 2006).

-Permite al niño ejercitar y fortalecer sus competencias (Piaget, 1986).

-Durante el juego se requiere la participación activa de los participantes y su desempeño requiere de un componente motor y/o psíquico. No todos los juegos conllevan ejercicio físico pero si requieren que el jugador este psíquicamente activo durante su desarrollo (Garvey, 1985 y García y LLull, 2009).

-Favorece la interacción social ya que impulsa las relaciones entre iguales y entre adultos. Además, el juego enseña a respetar normas y a relacionarse con los demás. Mediante la comunicación, la competencia y la cooperación, se facilitan los procesos de inserción social. Debido a que los juegos pueden ser adaptables, permiten la participación de niños de diferentes edades, géneros y culturas (Delgado, 2011).

-Desarrolla la creatividad al permitir la exploración de la realidad de diferentes maneras (Garvey, 1985 y Hugges, 2006).

-Estimula el desarrollo del lenguaje expresivo y receptivo ya que el juego demanda al niño relacionarse y comunicarse con los demás (Delgado, 2011).

-El juego es una vía de autoafirmación ya que ayuda a los niños a desarrollar estrategias para resolver sus problemas, aumentando así su autoestima. Puesto que reflexiona críticamente sobre la realidad, puede ignorar o resolver sus conflictos de forma imaginativa y con ello desarrollar un mejor autoconcepto (García y Llull, 2009).

Las definiciones expuestas hacen evidente los numerosos puntos de vista con respecto al juego. Si bien se observa un amplio abanico de definiciones, características y teorías que intentan explicar el juego desde diversas corrientes ideológicas, todas éstas, en conjunto, ayudan a delimitar con mayor claridad lo que es la actividad lúdica. En resumen, si bien es cierto que el juego es tan antiguo como la humanidad misma, el concepto y la forma en que éste se practica varía según la

etapa histórica y la cultura en el que se desarrolla. El juego envuelve toda la vida del niño, es un medio de aprendizaje espontáneo que acompaña al niño en los diferentes estados evolutivos y evoluciona con él. Representa el vehículo ideal para el desarrollo de las competencias cognitivas y motrices, de las habilidades sociales, de la consolidación de la personalidad y de su bienestar emocional. El juego es la manera en la que el niño conoce y construye su medio. Mediante la exploración y la transformación de la realidad, el niño se adapta, crece y se desarrolla física y psicológicamente.

CAPÍTULO 2. LA IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL DESARROLLO INFANTIL

Sin duda alguna, hablar de desarrollo infantil necesariamente implica aludir a cuestiones lúdicas. Aunque para el niño el juego no tiene un fin determinado, diversas investigaciones han demostrado que el juego le es un medio para conocer el mundo circundante y, a la vez, le permite desarrollar nuevas habilidades físicas y mentales. El juego se encuentra estrechamente vinculado con el desarrollo psicológico debido a que contribuye en gran medida al perfeccionamiento de las habilidades motrices, impulsa la actividad cognitiva, facilita el desarrollo afectivo, promueve la consolidación de la personalidad y es el vehículo fundamental para la socialización de niños y niñas (Aguilera y Damián, 2010).

La noción de desarrollo supone un proceso de cambio hacia formas de conducta que se valoran como superiores. Implica algo más que crecimiento, no es un puro aumento cuantitativo sino que además, supone avances cualitativos. Mussen (1995, cit. en Consuelo, Neves, Graciela y Benguigui, 2006) define el desarrollo como “los cambios en las estructuras físicas y neurológicas, cognitivas y del comportamiento, que emergen de manera ordenada y son relativamente permanentes” (p.11). Dichos cambios son posibles gracias a la interacción entre factores innatos, es decir, capacidades y predisposiciones dadas por la herencia y determinadas por la naturaleza biológica de nuestra especie y factores ambientales, es decir, las variables del entorno que inciden en nosotros y todo aquello que aprendemos en la interacción con el medio (Calvo, 1992).

Si bien es cierto que desde el momento en que se nace se dispone de una serie de capacidades básicas para enfrentar al mundo (como el reflejo de succión para alimentarnos) también lo es que sólo en la interacción con el medio, éstas se vuelven más complejas y se desarrollan nuevas, con la finalidad de alcanzar formas más efectivas de tratar con lo que rodea y lograr la adaptación (Beltrán y Bueno, 1997).

De acuerdo con Piaget (cit. en Labinowicz, 1998), es a través de la adaptación que los niños desarrollan esquemas mentales que son unidades de conocimiento que se encuentran en continua modificación en tanto se interactúa con el ambiente. Los esquemas están formados por un conjunto de operaciones (o acciones mentales) coordinadas entre sí que se organizan en estructuras para hacer posible la construcción de nuevos conocimientos. Conforme el niño crece y acumula más experiencia, los esquemas se hacen más complejos y diversificados. De esta manera, el sujeto logra su adaptación en la medida en que va construyendo una representación de la realidad (Delval, 2008).

En el proceso de adquisición de nuevos conocimientos (que se da a través de las experiencias con el mundo físico), el niño es un organismo activo que selecciona la información que le llega del mundo exterior, la filtra y le da sentido. Las experiencias obtenidas se organizan, estructuran y reestructuran de acuerdo con esquemas

previos de pensamiento, dando como resultado el desarrollo cognoscitivo (Piaget, 1986).

2.1 El papel del juego en el desarrollo cognoscitivo según Piaget

Una de las principales teorías de cognición infantil es la de Jean Piaget. Partiendo de la idea de que la inteligencia se desarrolla a lo largo del tiempo a través de las experiencias directas con el mundo físico, Piaget (cit. en Labinowicz, 1998) investigó el pensamiento y el aprendizaje infantil. Basado en los patrones de pensamiento infantil que encontró durante sus investigaciones, Piaget desplegó una de las teorías más importantes que se consideran como sustento teórico en este trabajo y donde se exponen sus principales premisas.

Piaget (1986) sostiene que es a partir de la interacción con el medio ambiente que aquellas estructuras mentales básicas que poseen los individuos al nacer (como las que sustentan los reflejos y los sentidos), se vuelven más complejas y posibilitan el surgimiento de otras nuevas. Sin embargo, la construcción y consolidación de las nuevas estructuras sobre las cuales se configurará el desarrollo intelectual, sólo será posible con la ayuda de tres factores: la maduración, la experiencia física y la interacción social (Piaget, cit. en Labinowicz, 1998).

a) La maduración hace referencia al número de estructuras mentales que tiene un niño en función de su edad. Entre más años tenga un niño, mayor será el número de estructuras mentales que actúen de forma organizada. El sistema nervioso controla las capacidades disponibles en un momento dado y no alcanza su madurez total hasta que el niño cumple 15 o 16 años.

b) La experiencia física se refiere a las posibilidades de obtener conocimiento físico a partir de la percepción de los objetos. Entre más experiencia tenga un niño con objetos físicos de su medio ambiente, es más probable que desarrolle un conocimiento apropiado de ellos.

c) La interacción social corresponde a las experiencias del niño donde se ven involucradas otras personas. En la medida en que los niños tengan mayores oportunidades de interactuar con compañeros, padres o maestros, más puntos de vista escucharán. La interacción social los estimulará a pensar utilizando diversas opiniones y les enseñará a aproximarse a la objetividad. Un tipo de interacción así es una fuente importante de información acerca de costumbres, nombres, etcétera, que constituyen el conocimiento social.

Como resultado de la maduración, el niño empieza a comprender poco a poco lo que ve, oye, huele, gusta y siente y es mediante la experiencia física y la interacción social que el medio ambiente empieza a tener sentido y se configura su desarrollo cognoscitivo. La actividad que el niño ejerce sobre la realidad le permite construir sus primeros esquemas sensoriomotores, la causalidad, la simbolización y las nociones de tiempo y espacio (Mir, Corominas y Gómez, 1997).

Elementos esenciales en la teoría de Piaget son la asimilación y la acomodación, mecanismos que operan simultáneamente para lograr la adaptación del individuo al medio. La asimilación es el mecanismo por el cual el sujeto incorpora los datos sensoriales derivados de sus experiencias a los esquemas y estructuras mentales ya existentes. La acomodación implica el ajuste de tales esquemas y estructuras, es el proceso mediante el cual se reorganiza la vieja información y se incluye la nueva, permitiendo con ello que los individuos cambien su manera de pensar, comportarse y crear para adecuarse a la realidad. Estas funciones son interdependientes y se ajustan mediante la equilibración (Vasta, Haith y Miller, 2008).

La equilibración constituye el sistema que regula los intercambios del sujeto con la realidad y es quien determina los modos de interacción entre la asimilación y la acomodación (Reyes-Navia, 2003). De esta forma, la experiencia del individuo se organiza y estructura y es a través de ésta experiencia que el niño se apropia del mundo.

La postura de Piaget (cit. en Labinowicz, 1998) con respecto a la elaboración interna del conocimiento infantil a través de las interacciones entre un marco de referencia mental y el medio ambiente, hace evidente que el desarrollo intelectual no depende únicamente de los determinantes biológicos (o capacidades heredadas) ni tampoco de las influencias ambientales, sino que éste tiene lugar por medio de la actividad constructiva del sujeto.

- Etapas del pensamiento infantil

Piaget (cit. en Labinowicz, 1998) describió el desarrollo intelectual del sujeto desde el nacimiento hasta el final de la adolescencia y clasificó los niveles de pensamiento en cuatro estadios o periodos principales:

Periodos preparatorios, pensamiento prelógico

a) *Periodo sensoriomotriz*: abarca desde el nacimiento hasta los 2 años. El niño llega al mundo equipado con todos sus sentidos y unos cuantos reflejos para sobrevivir, tales como llorar y succionar. Inicialmente el reflejo de succión para el niño se acciona automáticamente cuando se coloca algo en la boca, conforme crece, ejercita este reflejo, aprende a adaptarse a esta actividad y comienza a discriminar los objetos percibiendo las diferencias de tamaño, forma y posición de las cosas.

Durante el periodo sensoriomotriz el niño no inventa intencionalmente nuevas acciones sino que reproduce aquellas que en un inicio hizo por casualidad y que, después de considerables ensayos, comienza a dominar, es decir que, al empezar a coordinar sus movimientos accidentales, produce un patrón de conducta que le es susceptible de repetir voluntariamente.

Al ejercitar su reflejo para agarrar las cosas y manipular los objetos que encuentra a su alrededor, desarrolla su coordinación viso-manual. La habilidad de gatear, amplía el horizonte del niño, permitiéndole incluir más de su mundo externo. Aproximadamente a partir de los 8 meses, el niño es capaz de coordinar dos patrones usuales de conducta: golpear y agarrar un objeto. A partir de los 12 meses, el niño inicia un nuevo tipo de experimentación: en lugar de repetir el mismo patrón de conducta para producir el mismo resultado, varía su conducta con el fin de producir diferentes resultados. El niño comprueba activamente las propiedades de los objetos arrojándolos y cambiándolos. La habilidad de caminar aumenta aún más su conocimiento del mundo de los objetos. La experimentación le facilita al niño el descubrimiento de nuevas formas de alcanzar sus objetivos. A través de su interacción, el niño modifica o aumenta sus capacidades iniciales incrementando con ello su potencial para interactuar con un mundo en permanente expansión (Labinowicz, 1998).

b) Periodo preoperacional (representativo): comprende de los 2 a los 7 años. Este periodo se caracteriza por la descomposición del pensamiento en función de imágenes, símbolos y conceptos. Los niños comienzan a usar símbolos que les permiten representar objetos y a utilizar palabras para representar a los objetos, personas o eventos. El niño ya no necesita actuar en todas las situaciones de manera externa, las acciones se hacen internas en la medida que puede representar cada vez mejor un objeto o evento por medio de una imagen mental y una palabra (Piaget, 1986).

El pensamiento representacional (que tiene que ver con la capacidad para representar objetos y eventos mentalmente) permite al niño la reconstrucción del pasado y la anticipación del futuro y hace posible la imitación diferida. Esta función tiene que ver con la capacidad de reproducir la acción de un modelo que no está presente. En el periodo sensoriomotriz el niño imita las acciones únicamente con el modelo presente y durante el periodo preoperacional, el niño se vuelve capaz de reproducir un acto complicado aunque carezca de modelo gracias a la representación mental. Si bien este tipo de pensamiento permite al niño mayor complejidad en el uso de símbolos, su pensamiento todavía está controlado por la percepción, por ello, los niños que se encuentran en este periodo, únicamente son capaces de entender los conceptos en función de lo que están viendo y de los hechos concretos (Piaget, 1936 y 1952, cit. en Frost, Wortham y Reifel, 2001).

El periodo preoperacional también se caracteriza por el rápido desarrollo de la habilidad del lenguaje. Mientras la acción está limitada, el lenguaje permite al niño extenderse en el tiempo y en el espacio, posibilitándole la representación de una larga cadena de acciones y permitiéndole hablar sobre objetos ausentes y sucesos pasados (Labinowicz, 1998). Los progresos en el habla permiten al niño involucrarse en intercambios de información cada vez más complejos, ya sea con niños mayores o con adultos (Sadurní, Rostán y Serrat, 2008).

Los niños preoperacionales son egocéntricos. El egocentrismo manifiesta la incapacidad del niño para comprender las cosas desde un punto de vista distinto al propio. Piaget (1972 y 1975, cit. en Calvo, 1992) resalta que el egocentrismo limita las oportunidades del niño para aprender cosas de otras personas, conduciendo frecuentemente a peleas con otros niños y adultos; sin embargo, el egocentrismo en conjunto con el pensamiento representacional, permite el desarrollo de dos nuevos sub-estadios en el pensamiento preoperacional: la función simbólica y el pensamiento intuitivo (Piaget, 1936 y 1952, cit. en Frost, Wortham y Reifel, 2001).

La etapa de la función simbólica ocurre entre los 2 y los 4 años y permite al niño representaciones mentales de objetos y personas que no están presentes. Los niños pequeños entre 2 y 4 años que logran la función simbólica la utilizan principalmente en experiencias de arte, especialmente en garabatos que representan cosas de su entorno como lo son árboles, flores, casas y personas.

Entre los 4 y los 7 años de edad, los niños entran en el sub-estadio del pensamiento intuitivo, cuando comienza el razonamiento primitivo. Los niños cambian su pensamiento simbólico por el pensamiento intuitivo que les permite representar cosas y acciones mediante signos y símbolos, aunque aún, estas acciones y cosas interiorizadas son aisladas y, como se mencionó anteriormente, dependen de la percepción. Los niños pueden organizar objetos en primitivas colecciones pero les es imposible agrupar objetos de maneras más complejas, por ejemplo, los niños son capaces de organizar los objetos de acuerdo a su color pero no pueden hacerlo de acuerdo a la función de éstos (Frost, Wortham y Reifel, 2001). Este primitivo sistema de organización es causado por la centración, característica que se describe a continuación.

Castro, Moreno y Conde (2006) exponen dos de las características del pensamiento intuitivo que determinan la forma de ver el mundo y la relación con los demás: la centración y la irreversibilidad.

La centración es la tendencia a fijarse en un aspecto que, perceptivamente, es más sobresaliente e induce a ignorar todos los demás. El niño preoperacional centra su atención en un solo rasgo que resulte especialmente destacado para él, dejando de lado otros aspectos de la totalidad del estímulo. Por ejemplo, los niños pequeños pueden insistir en que los leones y los tigres no son gatos porque no viven dentro de una casa, es decir, no pueden integrar en la categoría de "gatos" al tigre y al león porque se centran en el aspecto doméstico de los gatos que conocen.

La irreversibilidad es la imposibilidad de considerar las acciones a la inversa, es decir, devolver la transformación efectuada a su estado original. El niño preoperatorio es incapaz de invertir mentalmente lo que acaba de ver. Por ejemplo, si se le pide al niño que cuente del 1 al 5 lo hará, pero si se le pide que cuente del 5 al 1 dirá que no es posible, o si la madre de un niño de 3 años pone lechuga en su hamburguesa y a éste no le gusta, no se le ocurrirá decirle que la quite y se pondrá a llorar porque creerá que lo está hecho no puede cambiarse.

Por otra parte, Berger (2006) asegura que, además de las anteriores, una característica más del pensamiento preoperacional es que está enfocado en la atención a la apariencia, es decir, excluye o ignora todos los atributos de un objeto que no son visibles. Ejemplo de ello es un niño que, estando en medio de dos compañeros, uno de cuatro años más alto y uno de cinco años más bajo, tiene la certeza de que el niño más alto es el mayor. Esto es porque en el pensamiento preoperacional las cosas son lo que aparentan ser.

Según Berger (2006), los niños preoperacionales utilizan el razonamiento estático, por lo que creen que el mundo no cambia y permanece siempre en el estado en el que ellos lo experimentan. Por ejemplo, un niño puede sorprenderse por encontrarse a su maestra de preescolar haciendo compras para sus hijos en el supermercado pues él cree que ella es una maestra todo el tiempo y nada más. Sin embargo, el pensamiento preoperacional admite cambios en el entorno siempre y cuando éstos sean repentinos y totales, como cuando un niño se despierta el día de su cumpleaños y sonríe al afirmar que ya tiene cinco años.

Además, de la centración, la atención a la apariencia, el razonamiento estático y la irreversibilidad, Piaget (1936 y 1952, cit. en Frost, Wortham y Reifel, 2001) resaltó una característica más del pensamiento preoperacional: el animismo, que se refiere a la creencia que tienen los niños de que los objetos inanimados tienen vida y que ellos tienen el poder de activar su movimiento. Por ejemplo, una niña preoperacional puede creer que su muñeca tiene hambre o sueño por lo que necesita alimentarla y arrullarla, o que las nubes tienen vida y que ella es capaz de erigir sus formas y dirigir su trayectoria.

Periodos avanzados, pensamiento lógico

c) *Periodo de las operaciones concretas*: abarca desde los 7 hasta los 11 años. En esta etapa, el pensamiento se vuelve más ordenado y más lógico, se orienta hacia una visión más objetiva de las cosas. El niño se hace capaz de mostrar un pensamiento lógico ante los objetos físicos. También se vuelve capaz de retener mentalmente dos o más variables cuando estudia los objetos y puede mediar y entender aquellos datos que aparentemente son contradictorios. Estas nuevas capacidades mentales se demuestran por un rápido incremento en su habilidad para conservar ciertas propiedades de los objetos (número y cantidad) a través de los cambios de otras propiedades y para realizar un ordenamiento y clasificación de los objetos.

El niño se convierte en un ser cada vez más capaz de pensar en objetos físicamente ausentes apoyándose en imágenes de sus experiencias pasadas; sin embargo, el pensamiento infantil aún se encuentra limitado a las cosas concretas, a los objetos directamente percibidos (Labinowicz, 1998). De acuerdo con Piaget (1986), durante este periodo el niño puede efectuar operaciones (o acciones mentales) sobre imágenes de objetos tangibles y hechos reales. La habilidad mental adquirida se evidencia con la reversibilidad y la descentración. La reversibilidad permite al niño

deshacer una acción mentalmente y la descentración le posibilita concentrarse en más de un atributo del problema a la vez. La capacidad de coordinar varios aspectos de un problema le hace entender que hay varias formas de ver las cosas y a la vez disminuye el egocentrismo.

Durante el periodo de las operaciones concretas los niños alcanzan una creciente capacidad de abstracción. Así, comienzan a atribuir semejanzas y diferencias, ordenan, estructuran y organizan la realidad mediante explicaciones más objetivas de los fenómenos (Padilla, 2009). Las operaciones matemáticas también surgen en este periodo. Los niños pueden aprender a restar y dividir porque entienden que la resta es el proceso inverso de la suma y la división lo es de la multiplicación (Frost, Wortham y Reifel, 2001). La categorización como el proceso de organizar objetos de acuerdo a alguna propiedad en común, permite a los niños utilizar categorías y subcategorías por ello es común que se vuelvan coleccionistas durante este periodo. Esto no sólo se debe a la nueva capacidad de ver el mundo en términos de clases sino también a que su pensamiento es más organizado.

Otras características del pensamiento infantil en el periodo de las operaciones concretas son los procesos de seriación, conservación y razonamiento espacial. La seriación es la habilidad para ordenar objetos de acuerdo a una dimensión como la longitud o el diámetro; la conservación tiene que ver con la capacidad de saber que las propiedades físicas de los objetos no cambian, independientemente de los procedimientos que se realicen para cambiar su forma y sin importar si son líquido, masa, volumen, área o longitud; y el razonamiento espacial es un entendimiento del espacio que permite a los niños orientarse, dar direcciones y saber de qué manera se llega a un punto y no a otro (Woolfolk, 2006).

El niño operacional poco a poco se vuelve sociocéntrico, es decir, cada vez es más consciente de la opinión de otros. Los progresos en el área cognoscitiva y social dan lugar a la coordinación de los puntos de vista propios y de los demás. Esto se refleja en el desarrollo del juicio moral, en el cual se pasa de la heteronomía a la autonomía moral, cuyas manifestaciones se pueden observar a partir de los 7 u 8 años. De acuerdo con Piaget (1932, cit. en Craig, 2001), el desarrollo moral se caracteriza por una fase inicial en la que el niño cree en la palabra del adulto, en donde el ideal del bien y del mal del adulto es interiorizado por el niño, de esta forma la moral a la que se somete el niño es el primer tipo de control lógico al que se sujeta y su pensamiento egocéntrico se adapta a la opinión del ambiente. Posteriormente, Piaget distingue una fase intermedia en la que el niño no sólo obedece al adulto sino a la regla misma, generalizándola y aplicándola de manera particular pero sin llegar a la autonomía ya que esta regla sigue siendo exterior al niño y no es producto de su propia conciencia. El continuo desarrollo cognoscitivo durante esta etapa da lugar a una interiorización de las normas, llegando así, a la autonomía moral. El respeto al adulto y a la norma externa se somete a un ideal interior, dando paso al dominio del criterio personal característico de la autonomía moral.

d) *Periodo de las operaciones formales*: comienza desde los 11 años y abarca toda la vida adulta. Este periodo se caracteriza por la habilidad para pensar más allá de la realidad concreta. La realidad es ahora solo un subconjunto de las posibilidades para pensar. En la etapa anterior el niño desarrolló un número de relaciones en la interacción con materiales concretos; ahora puede pensar ideas abstractas como proporciones y conceptos de segundo orden. El niño con pensamiento formal tiene la capacidad de manejar a nivel lógico, enunciados verbales y proposiciones en vez de objetos concretos únicamente. Es capaz ahora de entender plenamente y apreciar las abstracciones simbólicas del álgebra y la crítica literaria, así como el uso de metáforas en la literatura. A menudo se ve involucrado en discusiones espontáneas sobre conceptos abstractos como lo son la justicia y la libertad (Labinowicz, 1998).

- Tipos de juego

Para Piaget (1986) el juego es el reflejo de las estructuras mentales existentes y contribuye a la adquisición de nuevos conocimientos y al establecimiento, desarrollo y consolidación de nuevas estructuras mentales. De acuerdo con Piaget ((1969 y 1972, cit. en Labinowicz, 1998) el nivel de pensamiento infantil determinará el tipo de juego que el niño practique, por ello, el autor realizó una clasificación de los juegos en función de su aparición, de acuerdo al desarrollo evolutivo del niño, distinguiendo tres categorías fundamentales: el juego ejercicio, el juego simbólico y el juego de reglas.

a) El juego ejercicio

Esta forma de juego aparece durante los primeros meses de vida del niño y consiste fundamentalmente en movimientos del propio cuerpo o de objetos que tiene a su alrededor. De acuerdo con Piaget (1986), estos primeros juegos (manifestaciones de actividad sensorio-motora) se caracterizan por el placer que producen en el niño al realizarlos sin buscar un objetivo. Los niños desarrollan esquemas motores utilizando objetos y el propio cuerpo durante el juego; al ejercitarlos, el niño va reconociendo la realidad al mismo tiempo que interioriza el mundo y lo interpreta. La función de este juego reside en consolidar los esquemas motores y su coordinación, en la medida en que los va adquiriendo.

El juego ejercicio consiste en realizar actividades que el niño ha logrado en otros contextos con fines adaptativos, para conseguir un objetivo, pero realizándolas únicamente por el puro placer. Al realizar dichas actividades, el niño está utilizando un esquema, pero una vez alcanzado el objetivo, la actividad continúa realizándose por el puro placer de ejecutarla, consolidándose así, lo ya adquirido. Acciones como mover las piernas para quitarse una sábana de encima, constituyen una actividad que tiene una finalidad, pero en ocasiones, después de haber conseguido el objetivo, el niño continúa moviendo las piernas por puro placer. Conforme crece, el niño va siendo capaz de complicar sus acciones, demostrando con sonrisas y risa, la satisfacción que le produce realizarlas (Delval, 2008).

La exploración de un objeto puede dar lugar al juego cuando el niño pierde interés por el objeto y se ocupa más de su actividad. Así, una multitud de esquemas se convierten en actividades lúdicas por ese desplazamiento del interés. Unas veces esas actividades hacen intervenir sólo el cuerpo y otras consisten en acciones sobre los objetos, pero con interés en la acción más que en el resultado (Piaget, 1986). Golpear, empujar y lanzar objetos, son actividades que constituyen un juego para los niños (Delval, 2008).

El interés de los bebés por otros niños es todavía reducido durante el periodo sensorio-motor pero en los juegos con los adultos, generalmente con sus padres, experimentan un gran placer (Delval, 2008).

El juego ejercicio no desaparece al final del periodo sensorio-motor, cuando empieza a aparecer la capacidad simbólica, sino que continua durante el resto de la vida.

b) El juego simbólico

Aproximadamente a los 2 años de edad se inicia el tipo de juego que hace posible la ficción mediante juguetes, objetos y representaciones que actúan a manera de símbolos: el juego simbólico. En esta etapa el juego se convierte en una experiencia creativa: el niño cambia la realidad según sus deseos, agregando sus experiencias sociales, reviviendo sus gozos y resolviendo sus conflictos (Piaget, 1986).

En este tipo de juego los objetos ocupan un papel importante ya que es mediante éstos que el niño representa algo más, es decir, el niño modifica la realidad en función de lo que desea que un objeto sea. Una cosa puede pasar por otra: una botella o un pedazo de madera pueden representar un muñeco si el niño lo desea (Delval, 2008).

Según Piaget (cit. en November, 1983), los juegos simbólicos provienen de la representación que el niño hace de un acontecimiento diario y tienen la función de ayudar al niño a asimilar la realidad. A través del juego, el niño manifiesta sus sentimientos, sus deseos y su relación con la realidad (Labinowicz, 1998).

Piaget (cit. en Ruiz de Velasco y Molina, 2011) señala el origen del juego simbólico en el desarrollo y la evolución de la función simbólica, consistente en representar algo por medio de un significante diferente. El momento en el que surge el juego simbólico es al final del desarrollo sensoriomotor y el principio del periodo preoperatorio. Gracias a la recién adquirida capacidad de manejar símbolos y sus significados de manera consciente e intencionada, el niño puede crear situaciones ficticias.

Muchos de los contenidos de los juegos se toman del mundo circundante, de actividades que realizan los adultos, o de programas de televisión. El contenido del juego simbólico se hace más complejo en la medida en que el niño crece y se vuelve

capaz de representar acciones y papeles más complicados en un transcurso de tiempo cada vez mayor (Delval, 2008).

De acuerdo con Pecci, Herrero, López y Mozos (2010) los primeros rasgos de juego simbólico, denominado juego presimbólico, se pueden observar antes de llegar a los 2 años de edad. Aproximadamente entre los 12 y 17 meses, el niño empieza a identificar el uso funcional de los objetos de la vida diaria, de forma que el juego presimbólico consiste en realizar acciones o gestos asociados con esos objetos fuera del contexto real en el que son utilizados. Entre los 16 y 18 meses, el niño realiza acciones simbólicas de forma exagerada y utiliza adecuadamente los objetos más comunes de la vida diaria.

El juego presimbólico evoluciona entre los 18 y 19 meses, cuando el niño comienza a reproducir lo vivido cotidianamente y aplica estas acciones a un agente pasivo (muñecos u otras personas) y comienza a simular acciones de otras personas sobre sí mismo (como hablar por teléfono, por ejemplo), comenzando con ello el juego simbólico.

Entre los 20 y 22 meses de edad, los niños realizan simulaciones sobre más de una persona u objeto (da de comer a su madre y luego a su muñeca) y empiezan a utilizar más de dos juguetes en un juego simulado (por ejemplo, pone una cuchara en una cacerola y sienta a su muñeca en una silla). Alrededor de los 22 y 24 meses se observan los inicios de secuenciación de acciones mediante la representación de roles (como jugar a la mamá). Las secuencias de 2 o 3 acciones que los niños de esta edad son capaces de representar, a menudo son ilógicas (peina a una muñeca, luego la duerme y después la vuelve a peinar) y los objetos utilizados aún son realistas y de tamaño grande. El niño comienza a atribuir sentimientos a los muñecos y a sustituir objetos, aunque los objetos reemplazados todavía deben tener formas parecidas a los reales.

Aproximadamente entre los 30 y 36 meses, el juego simbólico referido a acciones cotidianas realizadas en la casa disminuye y se incrementan las representaciones de los oficios que el niño cotidianamente ve fuera del hogar. Al inicio, los acontecimientos representados son breves y aislados, necesita objetos reales y los papeles cambian rápidamente. Las secuencias de acciones son más coherentes y aún no son planificadas (el médico va en la ambulancia, revisa al paciente, le pone una inyección y lo limpia con el algodón).

Después de los 3 años, el juego simbólico se vuelve más complejo y las secuencias representadas son más amplias y detalladas en sus acciones, los objetos son sustituidos (una caja puede ser una cama o un palo puede representar una cuchara). Los adelantos en el lenguaje y la comunicación se ven plasmados en el juego con los iguales. Ahora, los niños pueden colaborar y negociar con sus compañeros y entienden mejor las intenciones del otro dentro del juego simbólico.

A partir de los 4 años se produce un aumento progresivo en la complejidad de los temas jugados y la relación con los iguales. Al principio únicamente se emplean gestos y el lenguaje para jugar pero conforme los niños crecen, incluyen objetos en su juego. Los niños ya son capaces de planificar sus acciones e improvisar soluciones. La interacción con los iguales propicia el juego cooperativo y permite la realización de un juego simbólico complejo y largo en el que los niños entienden que cualquiera puede representar varios papeles y que cada rol precisa de actitudes y lenguaje diferentes. Los niños muestran una variedad de acciones que cada personaje puede realizar y en los sentimientos y pensamientos que éstos pueden tener (Pecci, Herrero, López y Mozos, 2010).

El juego simbólico es una actividad en la que participan niños de todas las edades; sin embargo, más o menos al comienzo de los 5 años, disminuye en forma considerable. Piaget (1962, cit. en Hugges, 2006) planteó tres explicaciones para describir esta pérdida de interés. La primera es que los niños ya no requieren de éste tipo de juego para satisfacer las necesidades de su ego; conforme se sientan más poderosos y menos indefensos en el mundo real, usarán menos el juego para compensar carencias percibidas. En segundo lugar, el juego simbólico evoluciona de manera natural en juegos que tienen reglas y, por último, a medida que los niños se desarrollan, se esfuerzan cada vez más por adaptarse a la realidad, en lugar de distorsionarla, como sucede en el juego simbólico.

Uno de los juegos simbólicos más practicado entre los niños es el juego dramático, que es la forma colectiva de juego simbólico y consiste en representar roles o imitar modelos, exige mucha fantasía y formas originales de interacción y permite al niño aprender relaciones y reglas sociales, así como otros aspectos de cultura, además de facilitarle el conocimiento de la gente y una definición más clara del Yo (Hugges, 2006). Esta forma de juego favorece el dominio de la función simbólica debido a la imitación, la simulación y la representación de roles que conlleva. La representación de roles permite al niño ensayar conductas y experimentar sus consecuencias. Además posibilita que los niños se proyecten en otras personalidades, que adquieran un mayor entendimiento de las situaciones, que ensayen conductas que les permiten resolver con mayor facilidad los conflictos, que vivencien diversos roles y que experimenten una amplia gama de emociones y pensamientos (Frost, Wortham y Reifel, 2001).

En la medida en que el niño crece, los juegos simbólicos son mucho más coherentes y se observan representaciones más exactas de la realidad. El dominio de lo simbólico hace que el juego evolucione desde lo individual a lo colectivo donde se comparten los símbolos y se hace posible la aparición de otro tipo de juego, el de reglas (Piaget, 1986).

c) *El juego de reglas*

En la medida en que los juegos se complican son necesarias normas y estructuras para su realización. El juego reglado permite a los niños regular la actividad dentro de éste, es decir, establecer cuáles son las acciones admitidas dentro del juego y establecer quién es el ganador. La edad de los que juegan determinará la complejidad de las reglas que regulan el juego (Piaget, 1986).

El juego de reglas es considerado por Piaget (1936, cit. en Reyes-Navia, 2003) “como la actividad lúdica del ser socializado” (p.70) y el único que subsiste en el adulto.

En el juego reglado es la propia estructura de las reglas y su seguimiento la que determina el juego aunque el juego tenga un significado (por ejemplo, policías y ladrones). Lo característico de este tipo de juego es que los jugadores deben respetar las reglas y éstas son las que determinan quién es el ganador (característica ausente en el juego simbólico), quién empieza el juego, cómo se termina, así como la resolución de las situaciones en las cuales se puede producir un conflicto entre los jugadores. Desde el punto de vista del desarrollo social, esto tiene un papel muy importante ya que los niños tienen que cooperar entre ellos para llevar a cabo el juego y todos tienen que adaptarse a las reglas pero al mismo tiempo, compiten tratando de evitar que el otro gane. El impedir que los otros ganen implica ponerse en el punto de vista del otro al tratar de anticipar sus acciones (Delval, 2008).

Al respecto, Hugges (2006) asevera que en la medida en que el niño crece, su juego se torna más realista, menos dominado por el mundo de la fantasía y más similar al de los adultos. También se vuelve mucho más intenso a nivel social y más orientado hacia el grupo. Mediante el juego los niños demuestran sus habilidades intelectuales, físicas y sociales más recientes y reciben la aprobación de sus iguales por ello.

Los juegos de reglas se han extendido a los deportes, combinándose aspectos motores con reglas claramente codificadas. La riqueza de los juegos de reglas es enorme y forman parte de una cultura propia de los niños que se transmite de unos a otros, con escasa participación de los adultos (Delval, 2008).

Así es como el juego adopta diversas formas que cambian y se hacen más elaboradas en la medida en que el niño madura. El niño pasa del juego sensoriomotor, al juego simbólico y de éste al juego reglado, como expresión de las estructuras de conocimiento basadas primero en la acción, luego en la representación y finalmente en la capacidad de descentración (Bofarull y Fernández, 2012).

d) Los juegos de construcción

Existe una categoría más que Piaget (1986) afirma que constituye la transición entre los tres tipos de juego anteriores y las conductas adaptadas. Este autor asegura que los juegos de construcción son muy útiles para el desarrollo de diferentes capacidades sin importar el nivel de pensamiento en el que el niño se encuentre. Son juegos de habilidad y de creación en los que el niño reconstruye el mundo con unos pocos elementos, en donde la única regla es, precisamente, representar el mundo: hacer coches, aviones, grúas, barcos, edificios, casas, castillos, personas, etcétera. Este juego puede realizarse individual o colectivamente valiéndose de piezas de plástico o madera (Delval, 2008).

El juego de construcción aparece alrededor del primer año de edad y se realiza paralelamente a los demás tipos de juego. El juego de construcción evoluciona a lo largo de los años y está en relación directa con el juego predominante de cada etapa: cuando los niños son pequeños, el juego consiste en apilar objetos (actividad que únicamente perfecciona la acción); posteriormente, el niño construye formas simbólicas intentando reproducir la realidad (un avión, un coche, animales, etc.); después de los 6 años, los niños construyen para ejercitar otras capacidades cognitivas (Pecci, Herrero, López y Mozos, 2010).

La capacidad de construcción de los niños depende de su desarrollo motor, de su nivel de habilidad y su desarrollo intelectual; sin embargo, después de los 4 años, este juego refleja mayor organización y aproximación a la realidad. El juego de construcción requiere el manejo de un modelo mental y una capacidad de representación avanzada, incluso cuando se está copiando un modelo (Piaget 1969 y 1972, cit. en Labinowicz, 1998). Entre los beneficios del juego de construcción se encuentran un aumento en la precisión en la motricidad fina, el desarrollo de la coordinación óculo-manual, el aumento del control corporal durante las acciones, el aumento de la capacidad de atención y concentración, mayor razonamiento espacial (arriba, abajo, dentro, fuera, a un lado, encima, debajo, etc.) y la potenciación de la creatividad, entre muchos otros (Pecci, Herrero, López y Mozos, 2010).

2.2 Otra perspectiva del juego y la cognición

Hasta aquí, se han revisado de manera general la teoría de Jean Piaget. Muchas de sus ideas relacionadas con el pensamiento infantil fueron aceptadas y compartidas por otros autores y muchas otras fueron rechazadas y rebatidas. Muestra de ello son los planteamientos de Vygotski (1978, cit. en Berger, 2006) quien, al igual que Piaget, estudió la cognición en la niñez. Este psicólogo encontró que, a pesar de que el pensamiento de los niños a menudo es mágico y autocentrado, no siempre es egocéntrico ya que en muchas ocasiones los niños responden a los deseos y las emociones de los otros y en todo momento aprenden de la cultura y de sus mayores. Este autor considera que todos los aspectos del desarrollo cognoscitivo de los niños están inmersos en un contexto social. Los niños

son curiosos y observadores y formulan preguntas acerca de cómo funcionan las cosas, suponiendo que los demás saben las respuestas. Vygotski asegura que el niño es un “aprendiz del pensamiento”, alguien cuyo crecimiento intelectual es estimulado por miembros de la sociedad con más edad y conocimientos. Los niños aprenden porque sus mayores (ya sean padres, hermanos, maestros u otros pares más capaces), guían activamente su crecimiento cognoscitivo al presentarles desafíos, ofrecerles ayuda y proporcionarles instrucción.

Para Vygotski (1979), la emergencia del juego se vincula a la actividad mediata a la que el niño accede lentamente durante el proceso de desarrollo y que implica posponer deseos y aceptar tendencias que no pueden ser realizadas. Al respecto menciona “... estoy convencido de que si las necesidades que no pudieron realizarse inmediatamente en su tiempo no surgieran durante los años escolares, no existiría el juego, ya que éste parece emerger en el momento en que el niño comienza a experimentar tendencias irrealizables... el niño en edad preescolar entra en un mundo ilusorio e imaginario, en el que aquellos deseos irrealizables encuentran cabida: este mundo es lo que llamamos juego” (p.142).

El juego es potencialmente creador de la ZDP (Zona de Desarrollo Próximo, concepto descrito en el capítulo anterior) en la medida en que implica al niño en grados mayores de conciencia de las reglas de conducta y comportamientos previsibles dentro de los escenarios construidos: “el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria; en el juego es como si fuera una cabeza más alto de lo que en realidad es” (Vygotski, 1979, p. 156).

El juego permite al niño ensayar comportamientos y situaciones para los que no está preparado en la vida real, pero que poseen cierto carácter anticipatorio y/o preparatorio (Vygotski, cit. en Penchansky, 2000). Vygotski especifica que el juego es el escenario donde los niños reproducen y recrean los conocimientos del mundo que los rodea y no siempre implica situaciones placenteras. Para Vygotski el juego no es la actividad cotidiana del niño ni su forma predominante de acción. El juego ocupa momentos limitados, pues todo niño se ve permanentemente confrontado por la realidad y apremiado por sus exigencias. La importancia del juego radica en el dinamismo que genera en los procesos de desarrollo. El juego permite al niño avanzar en su desarrollo cognoscitivo por lo que es la actividad determinante de la evolución del niño.

2.3 La importancia del juego en el desarrollo motor y perceptual

Durante el primer año de vida del niño, los actos motores constituyen el vehículo a través del cual la cognición y la percepción se desarrollan y se expresan. Al nacer, el bebé únicamente posee algunas capacidades indispensables para su supervivencia como llanto, reflejo de succión, de deglución y de búsqueda pero al cabo de un año ya ha desarrollado un sin fin de habilidades que tienen como base el movimiento: rodarse, sentarse, gatear, pararse, caminar, tomar objetos, alimentarse por sí mismo y hablar. Para el niño, el movimiento es el elemento

principal por el cual se nutren sus estructuras nerviosas. El movimiento implica para él el conocimiento de sí mismo y de su medio, permite su independencia, le provee de seguridad y es el lazo de unión con sus padres y con los objetos (Torbert, 1982).

En la medida en la que el niño interactúa con su medio, sus habilidades motoras se desarrollan. De acuerdo con Damián (2007) los niños tienen una necesidad permanente de moverse por lo que el juego desempeña un papel fundamental en su desarrollo esquelético y muscular permitiendo el perfeccionamiento de la coordinación, el equilibrio y la flexibilidad, elementos que le permitirán el dominio de su cuerpo.

A los tres años de edad, la mayoría de los sistemas, especialmente el óseo, el muscular y el nervioso están ya funcionando prácticamente en forma madura. El tamaño y el número de huesos aumenta, éstos se endurecen cada vez más y se acelera el desarrollo de los músculos grandes lo que permite al niño demostrar más habilidades en el campo motor grueso. También se observa un aumento en la capacidad de reacción, mayor fuerza física, mayor destreza y menor esfuerzo para lanzar objetos. Por lo general, los niños de esta edad ya son capaces de saltar de determinada altura, pueden pasar sobre una cuerda y suben y bajan escaleras alternando los pies. En esta etapa al niño le gusta mucho empujar objetos, especialmente aquellos que tienen ruedas (León, 1984).

Aproximadamente a los 4 años de edad, el Sistema Nervioso Central del niño ha adquirido el desarrollo necesario para permitir que los movimientos de los miembros superiores e inferiores se afinen, trayendo consigo una mejora en el equilibrio, el dominio de los movimientos y la adquisición de automatismos que le permitirán una mayor rapidez en las ejecuciones. Además, el desarrollo sensoriomotriz permitirá al niño la distinción de su cuerpo en relación con el medio ambiente, descubriendo así su esquema corporal y reconociéndose como agente causante de cambios en su entorno (Damián, 2007).

De los cinco a los seis años, los niños son capaces de lanzar objetos, saltar obstáculos y patear una pelota con dirección debido al mejor manejo de sus actividades motoras. Esto les permite utilizar sus habilidades como medios para alcanzar fines y no como un fin en sí, como sucede en la fase anterior de desarrollo. La práctica de estas destrezas le traerá como resultado movimientos más armónicos y veloces (León, 1984).

El desarrollo de las habilidades motoras sigue los principios teóricos del desarrollo humano. El desarrollo siempre se manifiesta de la cabeza hacia las extremidades (céfalo-caudal) y del centro del cuerpo hacia la periferia (próximo-distal), por ello, el niño mueve primero sus brazos y sus piernas coordinadamente, luego va incrementando su control de las manos y dedos hasta que sea capaz de dibujar y después escribir (León, 1984).

El desarrollo motor de los niños de entre 3 y 7 años se centra en afinar, perfeccionar, controlar y especializar los movimientos del cuerpo más que en desarrollar nuevas destrezas (Sadurní, Rostán y Serrat, 2008).

En lo referente al desarrollo de la motricidad gruesa, se perfeccionan aquellas habilidades relacionadas con los movimientos que requieren balance y desplazamiento y se afinan aquellas que tienen relación con la parte superior del cuerpo como lo son los brazos. Las habilidades locomotoras posibilitan al niño moverse en muchas maneras: saltar, correr, dar pequeños saltos, trepar.

El desarrollo de las habilidades motoras finas se ve reflejado en el autocuidado, el niño en esta etapa va siendo capaz de realizar por sí solo tareas más complejas como quitarse y ponerse la ropa, abotonarse y subir cierres. En el área de la alimentación también se observan progresos importantes. A los tres años muchos niños ya son capaces de utilizar el tenedor, la cuchara y hasta el cuchillo; sin embargo, el desarrollo motor fino que involucra las manos y los dedos, se torna con mayor precisión entre los 4 y los 5 años (León, 1984). A esta edad, los niños adquieren mayor control en el movimiento de los dedos, lo que les permite ser capaces de utilizar materiales más pequeños que requieren mayor agarre y control.

De acuerdo con Damián (2007) el desarrollo motor del niño se favorece mediante juegos que estimulan la musculatura gruesa (actividades relacionadas con el desplazamiento como correr, brincar, trepar, arrastrarse, galopar, etcétera.); la coordinación fina (actividades relacionadas con las manos y dedos como dibujar, golpear, atornillar, encajar, martillar, aserruchar, apilar, encajar y manipular manivelas); la coordinación ojo-pie y el equilibrio (actividades que permitan el balanceo como cuerdas para saltar y pelotas, objetos para jalar, empujar y rodar) y la coordinación ojo-mano (actividades manuales como amasar, modelar, rasgar, estrujar, despedazar y pegar papel, cortar con tijeras, coser y ensartar objetos).

Además, las actividades de la vida diaria como abotonar ropa, utilizar cierres, anudar zapatos y transportar un objeto frágil de un lado a otro, son actividades que desempeñan un papel primordial en el desarrollo de habilidades motrices ya que mediante éstos, los niños y niñas afinan sus destrezas (Frost, Wortham y Reifel, 2001).

Las capacidades motoras relacionadas con la coordinación de ambos lados del cuerpo y la ejecución de tareas complejas se favorecen con la mayor rapidez de las conexiones del encéfalo lograda entre los 7 y los 11 años. La coordinación visomotora, el equilibrio y el juicio de movimiento (tiempo, distancia y trayectoria) continúan desarrollándose durante toda la infancia. Por ello, entre más edad se tenga, mejores serán las destrezas en los deportes y en las actividades que involucren movimiento (Berger, 2006).

A medida que se despliegan los patrones de crecimiento y maduración, los niños se vuelven capaces de ejecutar movimientos más finos y más precisos. Con el progreso de la maduración y la práctica, se adquiere un mayor control de los grupos musculares, de modo que el niño mayor de 6 años puede trepar mejor, arrojar objetos con mayor precisión y escribir, entre otros logros (Frost, Wortham y Reifel, 2001).

De acuerdo con Padilla (2009), al inicio del periodo preoperacional (a partir de los 2 hasta los 7 años) los niños adquieren el conocimiento de su esquema corporal, de sus posibilidades de acción y movimiento. Además, desarrollan el control postural y respiratorio gracias al ajuste del tono muscular y el control de la tensión muscular. La coordinación se consolida y se logra el dominio de los movimientos no deseados. El cuerpo se convierte en el punto de apoyo de las relaciones espaciales con los objetos y las personas. Los niños integran las nociones de duración, sucesión y simultaneidad a su propia actividad y adquieren una mayor coordinación y precisión óculo-manual que hacen posible la lectoescritura. Alrededor de los 9 años, se adquiere la maduración nerviosa y se alcanzan significativos progresos en el control motor grueso y fino por lo que los movimientos se vuelven más armónicos, precisos y seguros.

Por su parte Lefrancois (2001) menciona que la fuerza muscular de los niños entre 7 y 12 años aumenta considerablemente y que, al inicio de este periodo, el control de los músculos largos es bastante mayor que de los músculos pequeños pero conforme aumenta la edad, se adquiere un mayor control de los músculos pequeños por lo que la escritura mejora notablemente en los últimos años de la educación primaria.

El desarrollo perceptual del niño entre 2 y 7 años tiene un importante papel en el progreso de las capacidades motoras. Los niños poseen una mayor capacidad para diferenciar los estímulos, lo que les permite adquirir progresivamente la habilidad para percibir semejanzas y diferencias con mayor precisión que en años anteriores. Una mayor discriminación les permite brindar respuestas diferenciadas que enriquecen su repertorio y adaptan más su conducta (León, 1984).

En lo que se refiere a las habilidades perceptivo-motoras, Frost, Wortham y Reifel (2001) exponen que son las capacidades para interactuar con el ambiente, combinando el uso de las sensaciones y las acciones motoras. El desarrollo de tales capacidades es un proceso combinado que resulta de la interacción entre la percepción sensorial (la vista, la audición y el tacto) y las acciones motoras, volviéndose cada vez más complejo entre más comportamientos adquiera el niño (Jambor, 1990 y Mullen, 1984, cit. en Frost, Wortham y Reifel, 2001).

El desarrollo de estas habilidades son fruto de la maduración y adaptación del niño. Los primeros progresos en el área motora en conjunto con la maduración de áreas particulares del encéfalo, el desarrollo de la cognición y las experiencias con el

ambiente, son fundamentales para hacer posible la aparición del lenguaje y la capacidad para comunicarnos.

2.4 El juego y el desarrollo del lenguaje

Sin duda alguna, el lenguaje es uno de los principales logros durante la infancia. El habla se origina cuando el lactante comienza a balbucear entre los 3 y 6 meses de vida (aunque no tiene fines de comunicación) y va progresando y perfeccionándose hasta la edad adulta. Entre los 11 y 12 meses de edad, los pequeños son capaces de pronunciar algunas palabras en forma aislada (Castañeda, 1999); a los 24 meses, pueden expresar oraciones cortas; a los 4 años, la mayoría de los niños expresan y comprenden una amplia variedad de oraciones; y, a los 6 años, tienen la capacidad para comprender y hablar casi sobre cualquier cosa (Berger, 2006).

De acuerdo con Damián (2002) el lenguaje es la herramienta básica que nos permite expresarnos y establecer comunicación con el mundo que nos rodea. El lenguaje es un ejemplo de la capacidad de simbolización que la especie humana ha desarrollado a lo largo del tiempo ya que, a partir de un reducido número de sonidos carentes de significado, producimos una infinidad de mensajes y logramos así comunicarnos (Shaffer, 2000).

El lenguaje es una capacidad determinada genéticamente y también es el subproducto de nuestras habilidades cognitivas y motrices (ya que sin un previo desarrollo cognoscitivo y un determinado desarrollo motor, es imposible el desarrollo lingüístico) (Bower, 1983 y Farreny y Román, 1997). Sin embargo, una vez que las estructuras encefálicas se encuentran desarrolladas y el desarrollo cognoscitivo y motor ha progresado, la interacción social y la cultura son mediadores importantes en el desarrollo del lenguaje Vigotsky (1979).

De acuerdo con Piaget (cit. en Labinowicz, 1998) es a través de la exposición al lenguaje que el niño desarrolla una noción intuitiva de las reglas en un sistema invisible de lenguaje. En la adquisición gradual de su lenguaje hablado, el niño muestra evidencia de una construcción activa. El hecho de hacer intentos para construir frases, la libre experimentación con palabras en plural (pie, pises, pieseses, por ejemplo) y la invención de nuevas palabras, muestran cómo el niño va más allá de la simple imitación e intenta crear reglas relacionadas con los modelos gramaticales de los adultos.

Piaget (1986) reconoce la idea de la primacía de lo cognitivo y de la subordinación del lenguaje al pensamiento. Para Piaget, el lenguaje es un sistema de signos convencionales que implica coordinaciones que el niño pequeño aún no ha adquirido. Las palabras son aprendidas por el niño mediante la imitación pero a su vez, el niño construye activamente un complejo sistema lingüístico mediante la experimentación con las palabras. La adquisición del lenguaje no sólo trae consigo capacidades lingüísticas, también aporta el soporte de la función simbólica. El uso de las significantes que se encuentran tras las palabras sólo puede llevarse a cabo

tras llegar al pensamiento representativo. Así, el lenguaje requiere de un previo desarrollo cognitivo pero una vez adquirido, sirve para el progreso de éste.

La capacidad de enlazar el habla con el contexto no inmediato es uno de los logros fundamentales del lenguaje durante el periodo preoperacional. La producción de un lenguaje descontextualizado se basa en un mayor desarrollo cognoscitivo y dominio del lenguaje (Sadurní, Rostán y Serrat, 2008). La maduración y la mielinización de áreas específicas del encéfalo aunado al hecho de que el lenguaje es necesario para toda interacción social, convierten a los años preoperacionales en el periodo principal para aprender el lenguaje (Berger, 2006).

Según Lafrancesco (2003), es durante los 2 y 6 años cuando los niños adquieren la habilidad para discriminar y usar todos los sonidos de las vocales y de la mayoría de los consonantes (desarrollo fonético); manejan el vocabulario y el significado de las palabras (desarrollo semántico); y son capaces de formar oraciones, de distinguir y utilizar inflexiones, de reordenar frases y crear oraciones simples y compuestas con ideas múltiples (desarrollo sintáctico).

Entre los 2 y 6 años de edad, los niños aprenden alrededor de 10,000 palabras. La alfabetización (que es definida como la habilidad para leer y escribir), sin duda incrementa las posibilidades de los niños para recibir y transmitir información (Frost, Wortham y Reifel, 2001).

Sin duda, el lenguaje requiere habilidad para manipular los símbolos y el juego con el lenguaje ayuda al niño a dominar este complejo sistema de signos y sonidos. El hecho de que el lenguaje sea utilizado como material de juego entre los niños, contribuye a la práctica y con ello al perfeccionamiento del sistema lingüístico (Frost, Wortham y Reifel, 2001).

Los juegos con el lenguaje comienzan a temprana edad y continúan durante muchos años. Pellegrini (1984, cit. en Frost, Wortham y Reifel, 2001) considera que los juegos con el lenguaje son el modo en que los niños pequeños exploran y manipulan los diferentes aspectos del sistema lingüístico. Dicho proceso de exploración incluye juegos con los aspectos fonológicos, semánticos y pragmáticos del lenguaje.

En los comienzos de la adquisición del lenguaje el niño realizará juegos con ruidos y sonidos, juegos que tienen un claro componente motor sin aspectos simbólicos (Delval, 2008).

Cazden (1974, cit. en Frost, Wortham y Reifel, 2001) expone que los niños exploran los elementos del lenguaje y desarrollan el entendimiento del sistema de reglas mediante los juegos con el lenguaje. Los juegos fonológicos (del proceso de formar sonidos) son los que ocurren primero y se dan durante el balbuceo, entre los 3 y 10 meses de edad. Dichos juegos son seguidos por los juegos sintácticos que surgen cuando los pequeños son capaces de utilizar expresiones verbales compuestas por dos o tres palabras en un habla sin nexos (habla telegráfica) y éstos se dan entre

los 18 y 24 meses. Los juegos semánticos involucran significados de palabras y comienzan cuando el niño es capaz de realizar rimas, narraciones y otras formas de discurso, alrededor de los 3 y 6 años de edad. Cazden explica que estas categorías de juego con el lenguaje no se desarrollan de manera independiente, sino que cada una precede a la otra.

Por su parte, Garvey (1985) supone que para el niño casi todos los niveles de organización del lenguaje (fonética, gramática y significado) constituyen recursos potenciales para el juego. Los ruidos expresivos, las variaciones en el ritmo y en la intensidad, la distribución de lo que se dice entre los participantes, entre otros ejemplos, componen una larga cadena de juegos comunes entre los niños. Garvey afirma que el periodo de mayor creatividad verbal se da entre los 2 y los 6 años ya que los sonidos y los símbolos que integran el lenguaje proporcionan una fuente de placer para el niño. El uso espontáneo y la diversión que conlleva el descubrimiento lingüístico hacen que este periodo sea ideal para llevar a cabo un sin fin de juegos que resultan en mejoras para las capacidades del habla, cognoscitivas, motrices y sociales. Garvey encuentra la aparición de los juegos con el lenguaje casi desde el nacimiento. Estos primeros juegos, en donde el sentido de las palabras es irrelevante y el niño disfruta sólo con el sonido y el ritmo, evolucionan conforme el niño crece hasta integrar todos los niveles de la estructura del lenguaje. A continuación describiremos los tipos de juego que esta autora distingue:

-Juego con ruidos y sonidos: el nivel más primitivo de juego verbal es el de la articulación o la fonación (proceso de formar sonidos). Entre los 10 meses y 1 año de edad, cuando el niño comienza a hablar y aprende a producir y controlar el hacer ruidos vocales y hablar, se encuentran los primeros episodios de juego verbal con sonidos. Los primeros modelos de juego verbal que encuentra el lactante son los sonidos emitidos por los padres cuando bromean con él. Las vocalizaciones van evolucionando hasta convertirse en series repetitivas de sílabas, frecuentemente melódicas. Entre los 2 y 3 años de edad se da un importante avance. Se aprenden ruidos convencionalizados que se utilizan para identificar ciertas acciones o acontecimientos como por ejemplo yam-yam, que se utiliza cuando los niños quieren indicar que se está comiendo, guau-guau cuando quieren imitar el sonido de un perro o pip-pip cuando reproducen el claxon de un coche. La transición entre el juego con ruidos y sonidos y el juego con rasgos del sistema lingüístico parece ser el juego en donde la distorsión de la articulación normal (o hablar gracioso) constituye una diversión.

-Juego con el sistema lingüístico: el periodo de los 2 y 3 años corresponde a una rápida evolución lingüística. La exploración lúdica del lenguaje cuando los niños se encuentran solos constituye la oportunidad para ejercitarlo por lo que se le ha denominado juego de practicar. Los intercambios conversacionales preguntando y contestando preguntas, felicitándose o advirtiéndose a sí mismo, componen una parte de los monólogos solitarios muy comunes en niños de esta edad. Durante estos ensayos lingüísticos el niño se da cuenta de las propiedades estructurales de

su lenguaje y va adquiriendo una creciente capacidad en cuanto a la producción fluida del lenguaje normal. La experimentación con la estructura de los componentes de las frases, apartando y uniendo piezas de frases que no será capaz de aislar conscientemente hasta varios años más tarde, son juegos que el niño realiza individualmente; sin embargo, después de los 3 años comienzan a surgir juegos sociales con el lenguaje durante las interacciones con otros niños.

-Juego social: A partir de los 3 años, casi todos los niveles de la estructura del lenguaje se utilizan como base para el juego social. A esta edad comienza a ser común compartir con un compañero el juego con el lenguaje. Garvey (1985) distingue tres tipos de juego social comunes entre los niños:

- a) Los juegos de rimas espontáneas y juego con palabras en donde se forman diminutivos y se hacen derivaciones de palabras.
- b) Los juegos con fantasía y absurdos en donde se inventan palabras nuevas utilizando sílabas sin sentido y usando palabras malsonantes o insultantes.
- c) Los juegos con la conversación en donde los niños experimentan con las convenciones que utilizan los adultos en sus pláticas.

Durante el periodo preoperacional y de operaciones concretas, se produce un importante despliegue del lenguaje, no solo el lenguaje verbal sino también la iniciación en otros lenguajes (matemático, artístico, expresión corporal) que contribuyen a desarrollar nuevas posibilidades de expresión y comunicación y a su vez, permiten al niño una mayor adaptación al medio social en el que crece (Padilla, 2009).

En resumen, es mediante el juego que niños y niñas conocen el mundo y adquieren un sin fin de habilidades físicas y psicológicas trascendentales para su crecimiento. El concepto de desarrollo alude a los progresos ordenados y relativamente permanentes a nivel físico y cognitivo y es posible gracias a la interacción entre factores innatos y ambientales. La interacción con el medio ambiente no solo permite el perfeccionamiento de los actos motores sino que también hace posible que las estructurales cognitivas básicas se vuelvan más complejas y surjan nuevas. La maduración, la experiencia física, la interacción social y la cultura son factores determinantes en la construcción y consolidación de las habilidades físicas y cognitivas, en el desarrollo del lenguaje y en la adaptación del niño.

CAPÍTULO 3. EL PAPEL DEL JUEGO EN EL DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL DE NIÑOS Y NIÑAS

El juego desempeña un papel fundamental no solo en el desarrollo cognoscitivo, motor y del lenguaje, también lo hace en el desarrollo social y afectivo. Como ser social, el niño necesita vincularse e interactuar con otros. El juego representa el medio por el cual niños y niñas logran su desarrollo y adaptación social pues éste les facilita la comprensión de la organización social y el aprendizaje de los roles sociales; el juego les enseña a resolver problemas, a tomar decisiones en grupo y a ser cooperativos; les permite conocer la realidad social y ensayar roles y comportamientos sociales, entre muchas otras cosas. En el área afectiva, el juego permite al niño la descarga de energía y la reducción de tensiones acumuladas, promueve la práctica de estar bajo control, le brinda oportunidades para el aprendizaje de técnicas de solución de conflictos, la experimentación de cambios de niveles emocionales dentro de una actividad promueven la dirección y la regulación emocional, permite la exteriorización de sus deseos, sentimientos y emociones y, debido a que representa un fuente inagotable de alegría, le brinda bienestar emocional. En este capítulo se consideran los múltiples beneficios que el juego brinda en el área social y emocional del desarrollo infantil.

3.1 Los aspectos sociales del juego

De acuerdo con Requena (2003), el desarrollo social es “el proceso por el que el niño adquiere el conocimiento social y aprende a comportarse según las conductas sociales establecidas de acuerdo con determinados valores y normas” (p. 19). El desarrollo social requiere la adquisición de los valores, normas, costumbres, roles, conocimientos y conductas que la sociedad transmite y exige que cada uno de sus miembros cumpla. Por ello, los niños necesitan oportunidades para integrarse al medio social y aprender a interactuar eficazmente con su entorno. El juego es su principal recurso para iniciar las primeras relaciones con otros niños.

En la medida en que el niño se relaciona con los demás aprende a asimilar conductas como saludar, compartir y respetar turnos. El juego le permite el conocimiento de su entorno y de las personas a su alrededor, ayudándole a construir una forma de relacionarse con los demás (Damián, 2007).

De acuerdo con Vigotsky (1979, cit. en Damián y Tron, 2011), el juego es una actividad básicamente social que tiene su origen en la acción espontánea del niño, pero que está orientada y dirigida culturalmente. Gracias a la cooperación con los otros, se adquieren papeles complementarios del propio y se logra la adaptación social.

García y Llull (2009) especifican que el juego facilita el conocimiento y la relación con los demás y proporciona situaciones para el aprendizaje de las reglas de convivencia pero también permite el conocimiento de sí mismo. La participación en situaciones imaginarias creadas y mantenidas colectivamente permite aceptar roles

y funciones sociales; ayuda a construir límites en las relaciones; practica la cooperación como instrumento de trabajo de equipo mientras se actúa de acuerdo con otros para corresponsabilizarse de las tareas y también permite al niño tomar conciencia de lo que es capaz de hacer y de sus limitaciones.

Durante el juego, gran parte de las relaciones sociales que el niño establece son relaciones entre iguales. Dichas relaciones resultan esenciales ya que durante éstas no hay diferencias de autoridad, conocimientos o capacidad cognitiva que impongan una estructura diferente en las interacciones de juego, como sucede cuando los adultos se adentran en situaciones lúdicas (Cava, 1998).

Las relaciones que se establecen con los compañeros y amigos durante la infancia influyen decisivamente en el desarrollo de los niños y en la adaptación al medio social en el que se desenvuelven. Es mediante el juego con los iguales que los niños aprenden actitudes, valores e informaciones respecto del mundo que los rodea y además, apoyados en la información que reciben de sus iguales y en la comparación directa con ellos, los niños construyen su identidad personal (Cava, 1998).

Hugges (2006) considera que el juego proporciona múltiples beneficios en el área social, tales como el desarrollo del autocontrol, la empatía y la comunicación; el incremento en la cooperación; mayor integración al grupo de iguales; mejor identificación de los estados de ánimo de las otras personas y codificación de los propios estados emocionales; motivación para crear las reglas que regirán sus propias interacciones y el aprendizaje de las reglas bajo las que funciona toda interacción social humana.

Los juegos sociales simbólicos, de reglas y cooperativos tienen cualidades intrínsecas que los hacen especialmente relevantes en el proceso de socialización infantil. Creasey (1998, cit. en Garaigordobil y Fagoaga, 2005) advierte que el juego social proporciona los elementos necesarios para la construcción de competencias sociales como lo es la empatía, la regulación de emociones, el manejo de conflictos, la toma de perspectiva, la comunicación y las habilidades de interacción social ya que para realizarlos es necesario que los niños distribuyan los papeles, establezcan las reglas, coordinen sus acciones para llegar a un fin común y discutan determinadas cuestiones que surgen durante el juego.

Sawyer (1997, cit. en Garaigordobil y Fagoaga, 2005) afirma que el juego simbólico ayuda a los niños a formar su personalidad y es esencial para el normal desarrollo de un amplio rango de habilidades sociales, cognitivas y de lenguaje. Innumerables estudios han comprobado que este juego, ya sea individual o colectivo, es una actividad de inestimable valor para el desarrollo y la adaptación social del niño. El juego simbólico estimula la comunicación y la cooperación con los iguales, amplía el conocimiento relacionado con el mundo social y consigo mismo y fomenta el desarrollo moral del niño (García y Llull, 2009).

Autores como Berger (2006) y Hugges (2006) aseguran que el juego sociodramático (clase de juego simbólico) es la forma de juego que mayor impacto tiene sobre el desarrollo de la conciencia social entre los niños. Este tipo de juego, en el cual los niños adoptan diferentes papeles, roles e identidades y crean tramas mientras participan en diferentes secuencias de actividad, mejora la capacidad de los niños para cooperar en ámbitos de grupo, para participar en actividades sociales y para comprender las relaciones humanas.

Ya que el juego sociodramático “es una actividad simulada organizada dentro de un entorno social, con un conjunto de reglas” (Hugges 2006, p. 342), concede a los niños una participación cooperativa y además les permite generalizar esta actitud cooperativa hacia otras áreas de interacción social. Al experimentar con diversos papeles, les permite aprender la forma en que las otras personas ven el mundo y así desarrollar una mayor comprensión de los papeles que desempeñan los otros y de sus diferentes perspectivas. Además, les permite probar su capacidad para explicar y convencer al otro respecto de sus ideas y practicar la regulación de sus emociones simulando estar atemorizados, enojados, ser valientes, etcétera (Berger, 2006).

Durante los juegos de roles, cuando el niño representa al conductor, al maestro o al médico, descubre el mundo social del adulto, las relaciones entre éstos, los derechos y deberes de cada rol. Ello le enseña a observar las reglas por las que se rige el comportamiento de los adultos, a conocer su vida social, a comprender mejor la variedad de funciones sociales y las normas de comportamiento que rigen estas relaciones. En este tipo de juego, los niños reflejan la realidad que les rodea mediante la reproducción de escenas de la vida familiar y social. El juego de rol amplía el conocimiento del niño de las situaciones y realidades sociales (Garaigordobil y Fagoaga, 2005).

De la misma forma, los juegos cooperativos (aquellos en los que los jugadores dan y reciben ayuda para contribuir a fines comunes) promueven la comunicación, la confianza, la cohesión y tienen como base la aceptación, la cooperación y el compartir. En esta categoría de juegos se pueden incluir los juegos de representación, algunos juegos motores y los juegos de reglas (Garaigordobil y Fagoaga, 2005).

De acuerdo con Garaigordobil y Fagoaga (2005), los espacios relacionales creados durante el juego permiten al niño vivir situaciones que le desenvuelven sentimientos, actitudes y comportamientos diferentes. En estas situaciones lúdicas el niño experimenta la cooperación, la participación, la competencia, la aceptación y el rechazo de los otros y de sí mismo y toma conciencia de la imagen que los otros tienen de él.

Conforme los niños y niñas avanzan en su desarrollo físico, motor, cognoscitivo y lingüístico, adquieren más instrumentos que le permiten una adaptación mayor al medio social en el que crece. Entre los 3 y los 6 años de edad, el desarrollo social del niño progresa significativamente y adquiere los hábitos propios de la cultura donde crece, desarrolla percepciones más complejas y establece relaciones más variadas que las que tuvo en sus dos primeros años de vida (León, 1984).

De acuerdo con Maccoby (1980, cit. en Molina, 2001), las habilidades adquiridas en el área social durante los años preoperacionales son las que les permitirán funcionar y adaptarse satisfactoriamente a la sociedad. Los hábitos, los valores y los conocimientos obtenidos por medio de la familia y la escuela son fundamentales para el desarrollo social posterior.

Durante el periodo preoperacional los niños aprenden cuáles son las manifestaciones de conducta aceptadas de acuerdo a su edad y su cultura (León, 1984). La inclinación principal de los niños, aun cuando permanecen mucho tiempo en la escuela, es en torno al hogar. La familia es la unidad alrededor de la cual se concentran la mayoría de las actividades sociales por lo que representa una mayor influencia para el niño (Hughes, 2006).

El vínculo madre-hijo continúa teniendo mucha importancia; sin embargo, el mundo social del niño se empieza a expandir hacia otras direcciones, orientándose poco a poco hacia sus compañeros (León, 1984). Además, los medios de comunicación, en especial la televisión, se convierten en importantes elementos socializadores que se incorporan en los discursos cotidianos de los niños (Duek, 2007).

En esta etapa es común que las interacciones con otros niños lleven consigo agresiones físicas como respuesta ante al enojo y la hostilidad. La agresión física aumenta en los años preescolares y disminuye conforme la reemplaza la agresión verbal. Esta reducción se debe a la creciente capacidad para resolver los conflictos con formas como la negociación por ejemplo, y a una mayor experiencia de cómo jugar (Shantz, 1987, cit. en Craig, 2001).

Además, entre los 6 y 7 años los niños son menos egocéntricos y comprenden mejor el punto de vista del otro, lo que les permite interpretar la conducta ajena de forma distinta a una agresión que exige represalia y les permite sentir empatía hacia otros niños cuando los lastiman (Craig, 2001).

Craig (2001) define como conducta prosocial aquellas acciones como consolar, compadecer, ayudar, compartir, cooperar, rescatar, proteger y defender y asegura que éstas aparecen durante la etapa preescolar, continúan desarrollándose hasta después de la adolescencia y algunos componentes de ésta cambian conforme se crece. Un ejemplo de ello es la cooperación, que se vuelve competición con el paso de los años.

Parten (1932, cit. en Craig, 2001) realizó uno de los primeros estudios dedicados a las relaciones entre compañeros e identificó cinco niveles en el desarrollo de la interacción social de los niños que son: juego solitario, juego de espectador (en el cual los niños se limitan a observar a otros), juego paralelo (en el que juegan con otros pero sin interactuar en forma directa), juego asociativo (en donde comparten materiales e interactúan pero no coordinan sus actividades en un solo juego) y juego cooperativo (en el que realizan juntos una actividad). En los niños entre 4 y 5 años predomina el juego asociativo y cooperativo. Los niños de 5, 6 y 7 años interactúan por periodos más o menos prolongados, comparten materiales, establecen reglas, resuelven conflictos, se ayudan unos a otros e intercambian roles. Al comienzo de los 4 años de edad, el niño a menudo realiza juegos de simulación social, en los que intervienen la imaginación y el compartir las fantasías conforme a ciertas reglas aceptadas con anterioridad. De acuerdo con Vigotsky (cit. en Craig, 2001), mediante este tipo de juego el niño aprende la cooperación y otras habilidades sociales, junto con la capacidad para reflexionar y controlar su conducta. Además, les ofrece muchas oportunidades de discutir y resolver problemas en conjunto.

Por otra parte, el niño que se encuentra en el periodo de las operaciones concretas se involucra más con compañeros de su misma edad, y el grupo de iguales le proporciona apoyo y seguridad, a diferencia de los niños preoperacionales, quienes encuentran apoyo y protección en la familia. La aceptación por parte de los compañeros es de gran importancia para los niños de esta edad y, en muchas ocasiones, su juego refleja una abrumadora necesidad de pertenecer (Hugges, 2006).

Durante el periodo de las operaciones concretas, el niño acepta las normas, adopta comportamientos cooperativos, desarrolla actitudes y comportamientos de participación, tolerancia y respeto recíproco y consigue su integración social y a la vez, su diferenciación como individuo autónomo (Padilla, 2009).

Las nuevas capacidades de lenguaje y pensamiento facilitan la comunicación y la interacción social. La relación con los pares se vuelve una importante fuente de desarrollo y aprendizaje (Padilla, 2009).

Al respecto, Damián y Tron (2011) especifican que el juego con los pares en niños de entre 6 y 12 años les proporciona el apoyo que antes sólo encontraban en el núcleo familiar. El grupo de compañeros es un importante agente de socialización ya que es de sus compañeros, y no de sus padres o maestros, que los niños aprenden acerca de la cultura de la infancia. Los compañeros enseñan a otros niños las reglas sociales y la importancia de obedecerlas. Los compañeros establecen un orden moral que puede ser diferente del establecido por los adultos. Por ejemplo, los padres pueden enseñar a sus hijos que deben reportar a un niño que se comporta mal, pero en la cultura de compañeros, “delatar” puede ser un crimen importante que puede provocar que el niño sea excluido del grupo (Hartup, 1993, cit. en Hugges, 2006).

Los compañeros les enseñan a los niños una diversidad de habilidades físicas e intelectuales que son necesarias para su aceptación en el grupo. Dicha educación es proporcionada por los niños más experimentados dentro del grupo de compañeros. Del mismo modo, muchos de los chistes, historias, acertijos y expresiones coloquiales escuchadas entre los niños más “populares” de la escuela primaria nunca les han sido enseñados por adultos, sino que les han sido transmitidas directamente por el grupo de compañeros (Williams y Smith, 1980, cit. en Hugges, 2006).

Es así como la interacción y el juego con otros niños promueven el desarrollo social y, a su vez, estimula el desarrollo cultural del niño. Al respecto, Huizinga (1987) considera que el juego es una herramienta social que permite la transmisión y apropiación de tradiciones y valores culturales. Es a través del juego que el niño se apropia del mundo adulto y con ello de sus prácticas y costumbres. Brunner (1983, cit. en Reyes-Navia, 2003) afirma que el juego es un medio para socializar a las colectividades e instruir a los niños en los valores de la cultura y Grellet (2000, cit. en Aguilera y Damián, 2010) advierte que el juego es el medio por el cual el niño establece el puente entre sí mismo y la sociedad que lo rodea, entre el propio mundo interno y la cultura que está a su alrededor.

El juego se encuentra tan íntimamente ligado a la cultura que Elkonin (1978, cit. en Martínez, 2005) asegura que es a través del juego que los niños y niñas entran en ella. Debido a que el juego permite al niño imitar modelos de referencia tomados del contexto social de la vida cotidiana, constituye el medio por el cual los niños se adentran, aprenden y se adaptan al mundo adulto.

Winnicott (1979) posiciona al juego como una experiencia cultural, como una tradición heredada que se sitúa en el acervo común de la humanidad. El juego como experiencia cultural es un espacio para la posibilidad, para la libertad, para la creación y para el sin sentido. La experiencia cultural comienza con el vivir creador y su primera manifestación es el juego. El juego conduce de manera natural a la experiencia cultural en donde, a pesar de que el bebé no puede participar directamente en la cultura, puede potenciarse con ella, puede transformarla y darle sentido a su práctica cotidiana. Así, el juego se vuelve también un camino para la construcción del sentido de la vida.

El desarrollo social y cultural se encuentra estrechamente relacionado con el desarrollo afectivo. La vida afectiva del niño se expresa en todo momento en el comportamiento que permitirá o no, la adaptación a las exigencias del mundo que le rodea. Por ello, el desarrollo emocional adecuado es un elemento muy importante para el desenvolvimiento del niño en la sociedad y el juego representa el medio idóneo para la adquisición de las pautas que le permitirán relacionarse adecuadamente con los demás, consigo mismo y con su entorno (Mir, Corominas y Gómez, 1997).

3.2 Las emociones y el juego

El afecto es imprescindible para el desarrollo equilibrado en cualquier persona y es especialmente importante durante los primeros años de vida. El juego favorece el desarrollo afectivo o emocional del niño, dado que es una actividad que le proporciona entretenimiento y alegría de vivir, le permite expresarse libremente, encauzar energías positivamente y resolver problemas de índole social o emocional (Aguilera y Damián, 2010).

Además, de ser una actividad que en sí misma provoca placer, satisfacción y motivación, el juego permite al niño aprender a controlar la ansiedad que le producen ciertas situaciones en la vida cotidiana y le concede la oportunidad de descargar sus tensiones, de exteriorizar sus emociones, su agresividad y su sexualidad (Delgado, 2011).

Garaigordobil (2005) expone cinco razones por las que el juego es vital para el desarrollo afectivo-emocional del niño:

1) El juego es una actividad placentera que genera satisfacción emocional: la actividad lúdica proporciona al niño satisfacción emocional, confianza y seguridad debido a que involucra placer sensoriomotor, placer de hacer lo prohibido, placer de crear, placer de destruir sin culpa y placer de ser poderoso (entre otros). Por ello el juego es un importante elemento para el adecuado desarrollo afectivo de todo niño. Frecuentemente durante el juego, el niño representa experiencias positivas como la llegada de los reyes magos o un viaje con sus padres por ejemplo, lo que le permite recrear y revivir la satisfacción emocional que experimentó en el pasado. De la misma manera, aunque el niño represente experiencias desagradables durante la actividad lúdica, también experimenta satisfacción emocional al mostrarse capaz de dominar las situaciones que le provocaron sufrimiento y/o ansiedad. Así, el juego no solo ayuda al niño a disfrutar su infancia sino que también mejora su capacidad de autorregulación, de crear su felicidad y placer a lo largo de toda la vida, posibilita la expansión del “yo” y el desarrollo personal.

2) El juego permite controlar la ansiedad asociada a experiencias externas e internas: tanto la experiencia del niño con el mundo exterior como los deseos no satisfechos de su mundo interno pueden provocarle ansiedad. El juego es una vía de expresión y liberación que le proporciona tranquilidad al tener la función de controlar la ansiedad. Así, el niño elabora su propia experiencia durante el juego, las experiencias que han sido agradables para él y aquellas que han sido excesivas para su aparato psíquico son asimiladas a través de la repetición simbólica que le ayuda a liberarse de la ansiedad. La actividad lúdica es reflejo del estado emocional del niño y le ayuda a controlar no sólo la ansiedad normal de la infancia, sino también las emociones asociadas a los diferentes periodos de desarrollo.

3) El juego posibilita la expresión simbólica de la agresividad y la sexualidad infantil: el juego es también un mecanismo para controlar la ansiedad proveniente de los impulsos sexuales y agresivos del niño. Por un lado, permite la expresión simbólica de la agresividad (siendo esta una función positiva para el desarrollo ya que la retención de ésta genera displacer y dificulta la evolución del niño), y por otro lado el juego canaliza la expresión de la sexualidad infantil. El juego permite la expresión y satisfacción indirecta de la agresividad sin sentimientos de culpa, liberándolo de la tensión que dichos sentimientos provocan. Además el intercambio de refuerzos positivos durante la actividad lúdica promueven el control y la disminución de la agresividad. Así mismo, los deseos relacionados con la sexualidad (que adquieren mayor importancia alrededor de los 3 años) pueden expresarse en juegos que satisfacen sus necesidades de tocar y ser tocados, de ver y de ser vistos. Las fantasías que se expresan y elaboran en los juegos infantiles comúnmente tienen que ver con las diferencias sexuales que son fuente de preocupación para el niño y con la curiosidad que le provoca la procreación, la maternidad y el placer sexual. La representación durante la actividad lúdica de padres y madres, de médicos y de novios, proporciona al niño las satisfacciones que en la vida real el adulto y la sociedad le censura.

4) El juego facilita la identificación psicosexual: debido a que el juego ayuda al niño a comprender el comportamiento y las relaciones con los adultos que él toma como modelos de conducta, estimula el proceso de identificación con éstos. Los niños reproducen las relaciones del mundo adulto en los diversos contextos: familiar, escolar y social, lo que les permite identificarse con el modelo adulto. Además, los juegos sexuales contribuyen al desarrollo de su identidad sexual. El juego con muñecos le permite aprender las partes del cuerpo y el aprendizaje de papeles sexuales adecuados. El aprendizaje de los rasgos de comportamientos femeninos y masculinos es posible mediante la actividad lúdica ya que la identificación con estas figuras se logra mediante la imitación de éstas.

5) El juego es un medio para el aprendizaje de técnicas de solución de conflictos: la actividad lúdica resulta útil para llevar a otros ámbitos de la vida cotidiana técnicas de solución de conflictos ya que durante éste, se toman decisiones, se abordan situaciones problemáticas y se elaboran estrategias de acción frente a las mismas. El ensayo de abordar una situación bajo diferentes posibilidades, desarrolla la capacidad del niño para solucionar conflictos.

De acuerdo con Delgado (2011), el juego también incide en el desarrollo del autoestima ya que favorece la autoconfianza gracias a secuencias repetidas de éxito y de dominio del entorno en las diversas actividades que se desarrollan durante éste. Por su parte, García y Llull (2009) sostienen que el juego promueve la autoafirmación por medio de la asimilación de las situaciones vividas, al permitir expresar verbalmente las experiencias y superar frustraciones ante hechos que, repetidos en el mundo simbólico y en el imaginario, pierden su carácter traumático.

Por otra parte, la mielinización y la maduración de distintas áreas del encéfalo durante el periodo preoperacional, hacen posible el control de los impulsos. La disminución de la impulsividad y la perseveración (tendencia natural del niño a repetir un pensamiento o acción por largo tiempo) favorece enormemente el control emocional, permitiendo al niño pensar antes de actuar y posibilitando que la coordinación, la inhibición y la activación mental y corporal sean voluntarias y más rápidas. Aprender cómo y cuándo expresar las emociones se logra cuando las funciones emocionales del encéfalo se vinculan con otras funciones ejecutivas (como con la activación, coordinación y/o inhibición mental y corporal voluntarias) y en la medida en que los padres enseñan al niño cuáles son las expresiones permitidas y cuáles no (no golpear a la maestra y acariciar al perro suavemente, por ejemplo) (Berger, 2006).

3.3 La relación entre el juego y el desarrollo de la personalidad

De acuerdo con varios teóricos, los primeros años son determinantes en el desarrollo de la personalidad. Las primeras experiencias dentro del entorno familiar adquieren gran importancia debido a que las actitudes básicas ante las relaciones humanas se desarrollan dentro de éste, lo que marca la dirección de la adaptación social y personal durante toda la vida (Mir, Corominas y Gómez, 1997). Sin embargo, el juego también desempeña un papel fundamental en el desarrollo e integración de la personalidad del niño. Durante la actividad lúdica, el niño comienza a conocer sus capacidades y sus límites y adquiere confianza y seguridad o miedo e incertidumbre. Ya sea de manera individual o grupal, el juego permite la construcción de su personalidad al fortalecer la creatividad, la imaginación, la independencia, la empatía, la cooperación, la responsabilidad y el autocontrol (Aguilera y Damián, 2010).

Garaigordobil y Fagoaga (2005) mencionan que el juego contribuye a la integración de la personalidad debido a que durante las actividades lúdicas los niños activan todos sus recursos y capacidades, mediante sus aciertos mejoran su autoestima y a su vez autoafirman su personalidad.

Orzali (2008), afirma que "...El niño que no juega genera una falla grave en el desarrollo de su personalidad" (p. 219). En este sentido, el autor sostiene que el niño, en tanto es una persona en formación, necesita ser proveído de elementos que le permitan desarrollar su personalidad apropiadamente. La familia constituye el ambiente natural de ésta formación ya que es ésta quien influye decisivamente en el desarrollo armónico o inarmónico de su personalidad. Las primeras experiencias de juego en el seno familiar permiten al niño fortalecer sus vínculos y crear lazos afectivos profundos entre padres e hijos. Los padres que juegan con sus hijos entrarán más fácilmente en comunicación con ellos y estimularán el compromiso y la participación como parte de su conducta posterior. Mediante el juego con sus padres, los niños aprenden a trabajar en equipo sin perder su singularidad, a pensar en el otro, a manejar sus puntos de vista e inhibir impulsos

egoístas y además, el juego les permite distinguir lo que está bien de lo que está mal y por imitación de sus mayores, adquieren la moral.

Aguilera y Damián (2010) afirman que el niño que juega será un niño psíquicamente sano ya que desarrollará su inteligencia, su capacidad creadora y su socialización y que, aquel que no juega posiblemente será un niño con un alto grado de perturbación psíquica. Debido a que el juego establece una conexión entre la realidad personal interna y la realidad externa del niño, cuando existe una fragmentación entre estas realidades, el niño no puede jugar o, al menos, no lo hace en formas reconocibles para los otros.

La reciprocidad que existe entre la personalidad y la práctica lúdica permite que cada niño participe de un modo unipersonal y particular (que le distingue de cualquier otro jugador) y que desarrolle preferencias por determinados juegos y, en el caso en donde participen varios jugadores en un mismo juego, éste se comporte bajo patrones de conducta subjetivos e irrepetibles. Los rasgos de las situaciones lúdicas pueden modelar una personalidad singular, por ejemplo, en el fútbol el hecho de jugar siempre de portero puede perfilar una personalidad distinta al adoptar siempre el rol de delantero. De hecho, jugar fútbol puede generar una personalidad distinta a jugar judo o alguna otra actividad de naturaleza distinta (Vázquez, 2011).

Además, el juego y la atmósfera de libertad que éste brinda al niño, permite el desarrollo de la autonomía y las estrategias de acción necesarias para el desarrollo de su personalidad. El juego posibilita el descubrimiento y conocimiento personal, acciones que permitirán la consolidación de la personalidad del niño (Borja y Martín, 2007).

De acuerdo con Vázquez (2011), el juego y el empleo de juguetes promueve cinco aspectos fundamentales para el adecuado desarrollo de la personalidad:

1) Equilibrio afectivo: debido a que el juego favorece el desarrollo afectivo o emocional, en tanto es una actividad que proporciona placer, entretenimiento y alegría de vivir, le permite expresarse libremente y descargar todas sus tensiones. El niño y la niña tienen necesidad de apoyarse sobre lo real, de recrear situaciones, de imitar personajes para poder afirmarse, de situarse afectivamente en el mundo de los adultos y entenderlo. Durante los años de juego (como llaman algunos autores al periodo de edad comprendido entre los 3 y los 6 años debido a que es cuando los niños dedican la mayor parte de su tiempo al juego) tanto los juguetes típicamente afectivos (como peluches, muñecos y animales) como los que favorecen la imitación de situaciones adultas (como bañarse, vestirse, peinarse), promueven el desarrollo de una buena afectividad.

2) Progreso de la actividad motriz: la actividad motora proporciona al niño situaciones corporales agradables y placenteras, además de contribuir al proceso de maduración, separación e independencia motriz. Es a través de estas actividades que el niño conoce su esquema corporal, perfecciona e integra aspectos

neuromusculares, desarrolla sus capacidades sensoriales y adquiere destreza y agilidad, permitiéndole un desarrollo armónico en los movimientos de su cuerpo y brindándole confianza y seguridad para realizar cualquier actividad.

3) Desarrollo de la cognición: la adquisición de estas capacidades depende tanto de las potencialidades genéticas, como de los recursos y medios que el entorno le ofrezca. Es a través del juego que el niño manipula los materiales, los juguetes o la ficción de los juegos simbólicos y así descubre su capacidad de modificar el curso de los acontecimientos. Cuando el niño desarma un juguete, aprende a analizar los objetos, a pensar con respecto a ellos, está dirigiéndose hacia el razonamiento y a las actividades de análisis y síntesis. Juguetes como rompecabezas, dominós, encajes y piezas de estrategia estimulan en gran medida su inteligencia. Las capacidades intelectuales determinarán las competencias y habilidades que cada niño mostrará a sus pares y esto reforzará o disminuirá su autoestima en la medida en que sean aceptados o rechazados por el grupo.

4) Creatividad: los niños tienen la necesidad de expresarse, de jugar en un mundo de fantasía y poner en práctica sus dotes creativos. El juego conduce de forma natural a la creatividad ya que, en todos los niveles lúdicos, los niños ponen en práctica destrezas y procesos que les proporcionan oportunidades para ser creativos en la expresión, la producción y la invención. Debido a que la creatividad se puede desarrollar como cualquier otro talento, el juego es el medio principal por el cual el niño potenciará su creatividad y la integrará como parte de su personalidad.

5) La sociabilidad: para la adquisición de conceptos y reglas sociales es esencial el proceso de interiorización, en el cual el niño incorpora a su autoconcepto, los valores y las normas morales de la sociedad en la que vive y solo puede apropiarse de ellos medio de la interacción con los otros. La formación de su identidad se adquiere mediante los modelos que el niño ve en su contexto social y se reafirma mediante los diferentes tipos de juego que realiza.

Vázquez (2011) sugiere que los aspectos anteriores promueven en conjunto (nunca de manera aislada) el desarrollo adecuado de la personalidad y es precisamente esta interacción la que potencia el desarrollo integral del niño.

Por otra parte, los cambios físicos logrados durante las diferentes etapas de desarrollo del niño no solo tienen efectos en el área motora, también repercuten en la personalidad. Todo lo que un niño muestre a sus pares (habilidades motoras, temperamento, estrategias, aspecto físico, etcétera) repercutirá en cómo son tratados por sus compañeros y ello tendrá un efecto considerable en su autoconcepto y en el status social del niño entre sus compañeros (Ruble y Frey, 1991, cit. en Sadurní, Rostán y Serrat, 2008).

El aspecto físico interviene directamente en el desarrollo del yo. Debido a que es hasta el periodo de las operaciones concretas que se desarrolla la capacidad para realizar comparaciones sociales y utilizar a los otros (principalmente a los compañeros) como medida de los atributos del yo, el niño interioriza una imagen de las características y habilidades personales que se ordenan de acuerdo a la percepción que tienen de sí mismos en comparación con el grupo y se organizan como rasgos estables. En la medida en que la capacidad de autoevaluarse se desarrolla, los niños van siendo cada vez más conscientes de los patrones de belleza que su sociedad valora por lo que, si su percepción de ellos mismos no encaja en éstos, desarrollarán conceptos negativos de sí mismos (Sadurní, Rostán y Serrat, 2008).

En la personalidad, los años escolares implicarán un gran desafío para los niños ya que no sólo tienen que demostrarse a sí mismos que son competentes, sino que tienen que mostrarles a los demás aquellos talentos, habilidades y aptitudes de las cuales están orgullosos. Estas habilidades son exhibidas durante el juego. Las colecciones de cualquier tipo pueden tener una gran importancia para el desarrollo social, intelectual y de personalidad en el niño ya que pueden promover la popularidad del niño dentro de su grupo de compañeros (si la colección es considerada por éstos como algo interesante), reforzándose así su autoestima (Hugges, 2006).

En resumen, el juego incide de manera determinante en el desarrollo social y emocional del niño ya que es mediante la actividad lúdica que el niño desarrolla los recursos y las capacidades que permitirán su adaptación al mundo como ser social. El juego favorece el desarrollo afectivo en tanto es una actividad que proporciona al niño placer, alegría, entretenimiento y permite la expresión libre de emociones y descarga de tensiones. El desarrollo social se encuentra estrechamente ligado al desarrollo afectivo ya que éste último es el resultado de las relaciones que éste tiene con su medio social. El desarrollo social tiene que ver con adquisición de aquellos comportamientos que la sociedad valora como adecuados y que exige cumplir a sus miembros. Los valores, las costumbres, las normas, los roles y las conductas que la sociedad transmite, son adquiridos durante la infancia en gran medida mediante la actividad lúdica. Siendo uno de los principales agentes de socialización durante la infancia, el juego propicia el encuentro con los otros y con el entorno y facilita la comprensión de la organización social y la interiorización de las normas de comportamiento.

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES

El juego representa la forma natural en que los niños y niñas se relacionan con su entorno y es una actividad que ha estado presente a lo largo de la historia de toda la humanidad. Existen evidencias antiquísimas de juegos practicados en diferentes culturas y en distintos periodos de la humanidad que evidencian al juego como una actividad que surge de manera innata y es practicada desde los primeros años de vida de los niños.

Las ideas en relación a la infancia y a la importancia del juego han sido distintas a lo largo de la historia y están estrechamente relacionadas con la época y el contexto social del momento. Ubicar al juego como una actividad de vital importancia en el desarrollo del niño requirió en gran medida del surgimiento formal del estudio del desarrollo infantil en la Psicología y de la publicación de trabajos vinculados con el desarrollo del niño bajo el lente de diversas ciencias y distintas perspectivas psicológicas.

El juego es una actividad de capital importancia para el desarrollo infantil y aunque es difícil definirlo debido a su complejidad y a la multiplicidad de conductas que conjuga, se considera como una actividad natural, espontánea y libre que permite a los niños y niñas desarrollar su personalidad, sus habilidades sociales y emocionales, sus capacidades cognitivas y motoras y les proporciona alegría, satisfacción y aprendizajes trascendentes para toda la vida.

La realidad que cada niño vive es diferente y depende de la cultura y el contexto en el que éste se encuentra pero las experiencias de aprendizaje nutridas mediante el juego, le permitirán la construcción de infinitas habilidades para interactuar en su entorno y enfrentarse a los retos que la vida adulta requiere.

En la actualidad, el juego tradicional ha perdido fuerza debido al contexto económico en el que vivimos. La exigencia de consumo del capitalismo ha hecho que niños y niñas adquieran juguetes al por mayor y que predominen aquellos juguetes que demandan pasividad del cuerpo. Las nuevas generaciones han nacido en una sociedad en donde el uso de la tecnología es algo cotidiano y donde tienen todo tipo de dispositivos digitales a su alcance. Los juegos tradicionales han sido desplazados por los juegos pasivos, aquellos juegos frente al televisor, el celular o la computadora que dejan de lado el movimiento y las actividades físicas. Influenciados por la publicidad, los niños buscan adquirir los juguetes y videojuegos más novedosos y acumular muñecos o muñecas coleccionables para completar series de decenas de figurillas. Observar en You Tube a otras personas abriendo un sinfín de juguetes, les resulta más divertido que jugar. La aparición de plataformas televisivas como Netflix permite que los niños tengan a su alcance miles de caricaturas y películas a cualquier hora del día. Cada vez es más común ver a los niños pasar horas frente a los televisores que jugando con otros niños en espacios públicos.

Las condiciones de las grandes ciudades, en donde existen pocos espacios para jugar y resultan inseguros, en combinación con la mercadotecnia que incita a la compra y a la competencia, favorece que en la actualidad el juego cambie de forma; sin embargo, sigue brindando la oportunidad de desarrollar habilidades y, al seguir siendo la actividad predilecta de niños y niñas, les proporciona gran alegría y es una fuente de placer.

Si bien el juego mediante dispositivos electrónicos plantea algunas desventajas como el casi nulo movimiento del cuerpo y la falta de socialización, también es cierto que éstos potencian enormemente el desarrollo de habilidades cognitivas al exigir el uso del pensamiento lógico para entender el juego, el pensamiento crítico para la resolución de acertijos, la toma de decisiones para el logro de objetivos, el desarrollo de la creatividad al buscar alternativas de acción, además de demandar concentración total y atención por largos periodos de tiempo.

Desde el nacimiento, el ser humano viene equipado con una serie de capacidades básicas que le permiten sobrevivir; sin embargo, solo en la interacción con el medio, éstas irán complejizándose y se generarán nuevas con la finalidad de lograr la adaptación al medio.

Las experiencias de juego contribuyen a la adquisición de nuevos conocimientos y al establecimiento, desarrollo y consolidación de nuevas estructuras mentales. Las estructuras mentales están compuestas por esquemas mentales que son unidades de conocimiento que se modifican en función de la interacción con el ambiente, y que en conjunto permiten la construcción de nuevos conocimientos. El juego y la experiencia de exploración y descubrimiento que brinda a los niños, les permite construir a nivel cognitivo, una red de esquemas complejos y diversificados y, a su vez, el desarrollo evolutivo del niño sentará las bases para la práctica del juego, es decir, el nivel de pensamiento infantil será el que determine el tipo de juego que los niños y niñas practicarán.

Los niveles de pensamiento infantil descritos por Piaget son 4: Periodo sensoriomotriz que va desde el nacimiento hasta los 2 años, el periodo preoperacional que abarca desde los 2 hasta los 7 años, el periodo de operaciones concretas que va desde los 7 hasta los 11 años y el periodo de operaciones formales que va desde los 11 años y abarca toda la vida adulta. Cada uno de los niveles de pensamiento representan la transición a una forma más compleja y abstracta de conocimiento.

Cualquier tipo de juego (el juego ejercicio, el juego simbólico, el juego de reglas y el juego de construcción) brinda a niños y niñas experiencias que no sólo impactan en su desarrollo cognoscitivo, sino que también lo harán en las demás áreas de desarrollo infantil debido a que están interconectadas.

Para Vygotsky el juego es el escenario donde el niño reproduce y recrea los conocimientos del mundo que le rodea, por lo que éste está determinado por la

cultura y el contexto social. La actividad lúdica es una actividad determinante en la evolución del niño en función de que permite su desarrollo cognoscitivo y es potencialmente creador de la ZDP. Los niños y niñas son “aprendices del pensamiento” y son estimulados por los miembros de la sociedad con mayor edad y mayores conocimientos, quienes los guían activamente al presentarles desafíos, ofrecerles ayuda y proporcionarles instrucción.

La cognición se desarrolla y se expresa a través del movimiento, principalmente en el primer año de vida del niño. Con la maduración y la práctica, los niños se vuelven capaces de ejecutar movimientos cada vez más finos y precisos. Las acciones motoras practicadas durante el juego permiten al niño descubrir su esquema corporal, reconocerse como un agente causante de cambios en el entorno y a su vez, permiten el perfeccionamiento de un sinnúmero de habilidades que no solo están relacionadas con la coordinación, el equilibrio y la flexibilidad, sino que también con su independencia, su seguridad y su capacidad para comunicarse.

La capacidad de comunicación y la aparición del lenguaje solicitan un previo desarrollo cognoscitivo y motor. Además, las experiencias con el ambiente, la interacción social y la cultura son mediadores importantes en el desarrollo de éste. En los comienzos de la adquisición del lenguaje, los juegos que el niño realiza con los ruidos y sonidos que produce, tienen un claro componente motor y carecen del aspecto simbólico. Pero los juegos con el lenguaje continúan durante muchos años y su práctica va ayudando al niño a conocer los símbolos, sus signos y sonidos, y con el tiempo, a dominar el complejo sistema lingüístico.

Las experiencias con el ambiente, la interacción social y la cultura marcan la pauta en el progreso de habilidades de cualquier área de desarrollo infantil. El área social y emocional no son la excepción. El niño es un ser social que necesita vincularse e interactuar con otros. El juego le ayuda a construir una forma de relacionarse con los demás ya que es mediante éste que se entablan las primeras relaciones con otros niños y se gestan oportunidades de aprendizaje para interactuar eficazmente con el entorno. El desarrollo social implica la adquisición de valores, normas, costumbres, roles, conocimientos y conductas que la sociedad demanda que cada uno de sus miembros cumpla y es a través del juego que el niño se apropia del mundo adulto y con ello de sus prácticas y costumbres.

El juego es el puente que permite al niño establecer una conexión entre su mundo interno y la cultura que está a su alrededor. Es lo que le posibilita la adaptación a lo que el entorno le solicita y a su vez, la comprensión de la organización social.

El juego es una actividad que tiene origen en la acción espontánea del niño pero que está orientada y dirigida culturalmente. El juego proporciona situaciones de aprendizaje y ensayo de roles y comportamientos sociales, toma de decisiones en grupo, resolución de problemas y cooperación pero también permite al niño el conocimiento de sí mismo y la resolución de sus problemas emocionales.

El juego impacta de manera positiva en el desarrollo emocional del niño de muchas maneras: favorece su autoconfianza, permite el control de sus impulsos, le permite representar en el mundo simbólico aquellas experiencias que le generaron frustración pero que repitiéndolas en el imaginario, pierden su carácter traumático; aprende técnicas de solución de conflictos, toma de decisiones, ensayo de diferentes posibilidades de acción ante un mismo hecho, facilita su identificación psicosexual, permite la expresión de su agresividad y la disminución de ésta, la liberación de la ansiedad al mostrarse capaz de dominar las situaciones que le provocaron sufrimiento y/o ansiedad y le permite la libre expresión de sus emociones, además de proporcionarle alegría de vivir, placer, satisfacción y motivación.

El juego también desempeña un papel fundamental en el desarrollo e integración de la personalidad ya que, mediante éste, niños y niñas, fortalecen su creatividad, imaginación, independencia, conocen sus capacidades y límites, adquieren confianza y seguridad, y desarrollan empatía y autocontrol.

El juego promueve de manera integral todas las áreas del desarrollo desde el nacimiento. La complejidad de las habilidades irá aumentando y la naturaleza de las actividades de juego de un niño dependerán de su edad, contexto y cultura. Por ello es importante que éstas experiencias se apoyen y refuercen a través del juego de calidad.

Es de vital importancia considerar el juego como un medio importantísimo en el desarrollo infantil y en el progreso de las habilidades y destrezas de todos los niños y niñas y con ello, abrirles paso a experiencias de juego que les permitan estar preparados para los retos de la infancia y de la vida adulta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arancibia, V., Herrera, P. y Strasser, K. (1999). *Psicología de la educación*. México: Alfa-Omega.

Aguilera y Damián, M. (2010). La importancia del jugar en el desarrollo de la personalidad del niño. *Revista electrónica de Psicología Iztacala: UNAM*. Vol. 13. No. 4.

Beltrán, J. y Bueno, J.A. (1997). *Psicología de la educación*. México: Alfaomega.

Berger, C. (2006). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. España: Editorial Médica Panamericana.

Bofarull, N. y Fernández, M. (2012). Diferencias en la comunicación y juego simbólico en niñas sordas y oyentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Zaragoza, España. Octubre/ Vol. 15. No. 3.

Borja, M. y Martín, M. (2007). *Intervención educativa a partir del juego: participación y resolución de conflictos*. Universitat de Barcelona: España.

Bower, T. (1983). *Psicología del desarrollo*. España: Siglo XXI.

Calvo, S. (1992). *Educación para la salud en la escuela*. Madrid: Díaz de Santos.

Castañeda, P. (1999). *El lenguaje verbal del niño*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Castro, A., Moreno, M. y Conde, J. (2006). *La evolución del pensamiento en el niño: del pensamiento pre-operatorio a las operaciones concretas*. España: Universitat de Barcelona.

Cava, M. *La potenciación de la autoestima: elaboración y evaluación de un programa de intervención*. Tesis doctoral. Valencia 2008.

Consuelo, A., Neves, C., Graciela, V. y Benguigui, Y. (2006). *Manual para la vigilancia del desarrollo infantil en el contexto de AIEPI*. Washington: Organización Panamericana de la Salud.

Contreras, J. Las nuevas tecnologías, ¿riesgo o incentivo para los niños? *Boletín UNAM-DGCS-761*, Ciudad Universitaria. 28 de octubre 2019.

Craig, G. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall.

Damián, M. (2002). *Estimulación temprana para niños con síndrome de Down 3. Manual de desarrollo del lenguaje*. México: Trillas.

- Damián, M. (2007). La importancia del juego en el desarrollo psicológico infantil. *Revista Psicología Educativa*. Colegio de Psicólogos de Madrid. España, Vol. 13 No. 2 p.133-149.
- Damián, M. (2009). La importancia del juego en la salud de los niños escolares. *Revista electrónica de Psicología Iztacala: UNAM*. Vol. 12. No. 3.
- Damián, M. y Tron, R. Los tipos de juego que eligen los niños de primaria superior. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*. Diciembre, 2011/ Vol. 14. Número 4.
- Delgado, I. (2011). *El juego infantil y su metodología*. España: Paraninfo.
- Delval, J. Sobre la historia del estudio del niño. *Journal for the Study of Education and Development: España*, 1988. No. 44. P. 59-108.
- Delval, J. (2008). *El desarrollo humano*. España: Siglo veintiuno.
- Duek, C. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Escuela, juego y televisión: la sistematización de una intersección problemática. Universidad de Manizales, Colombia. Enero-junio, 2007/ Vol. 5. Número 001.
- Farreny, T. y Roman, G. (1997). *El descubrimiento de sí mismo: actividades y juegos de motricidad en la escuela infantil (2° ciclo)*. Barcelona: GRAO.
- Frost, J., Wortham, S. y Reifel, S. (2001). *Play and child development*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Garaigordobil, M. (2005). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Garaigordobil, M. y Fagoaga, J.M. (2005). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- García, A. y Llull, J. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Editex.
- Garvey, C. (1985). *El juego infantil*. Madrid: Morata.
- Hugges, F. (2006). *El juego: su importancia en el desarrollo psicológico del niño y el adolescente*. México: Trillas.
- Huizinga, J. (1987). *Homo Ludens*. España: Alianza/Emecé.
- Labinowicz, E. (1998). *Introducción a Piaget: pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. México: Pearson.
- Lafrancesco, G. (2003). *La educación integral en el preescolar: propuesta pedagógica*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Lefrancois, G. (2001). *El ciclo de la vida*. México: Thomson.
- León, A. (1984). *Desarrollo y atención del niño de 0 a 6 años*. Costa Rica: UNED.

López de Sosoaga, A. (2004). El juego: análisis y revisión bibliográfica. Universidad del país Vasco.

Martínez, M. (2005). Cómo favorecer el desarrollo emocional y social de la infancia. Hacia un mundo sin violencia. Madrid: Catarata.

Maureira, F. y Maureira, Y. (2011). Biología y etapas del juego infantil. Revista electrónica de Psicología Iztacala: UNAM. Vol. 14. No. 4.

Megías, A. y Lozano, L. (2019). El juego infantil y su metodología. Editex.

Mir, V., Corominas, D. y Gómez, M. (1997). Juegos de fantasía en los parques infantiles: para niños y niñas a partir de 2 años. Madrid: Narcea.

Molina, A. (2001). Niños y niñas que exploran y construyen: currículo para el desarrollo integral en los años preescolares. Editorial Universidad de Puerto Rico: Estados Unidos de América.

Navarro, V. (2002). El afán de jugar: Teoría y práctica de los juegos motores. España: INDE publicaciones.

November, J. (1983). Experiencias de juego con preescolares. Morata: Madrid, España.

Omeñaca, R. y Ruiz, J. (2005). Juegos cooperativos y educación física. España: Paidotribo.

Ortí, J. (2004). La animación deportiva, el juego y los deportes alternativos. España: INDE publicaciones.

Orzali, C. (2008). La nueva Edad. Libros en red (www.librosenred.com)

Padilla, R. Desarrollo psicoevolutivo en niños de 6 a 12 años. Revista digital Innovación y Experiencias Educativas. Enero 2009/ Número 14.

Pecci, M., Herrero, T., López, M., Mozos, A. (2010). El juego infantil y su metodología. Mc Graw-Hill: Madrid, España.

Penchansky, L. (2000). El juego: Debates y aportes desde la didáctica. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

Pérez, A. J. (1989). El desarrollo y el juego: su importancia en el psiquismo infantil. Tesis para Licenciatura en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México: FESI. México.

Piaget, J. (1986). La formación del símbolo en el niño. México: Fondo de Cultura Económica.

Requena, M. (2003). Metodología del juego. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Reyes-Navia, R. (2003). El juego. Procesos de desarrollo y socialización: contribución de la Psicología. Colombia: Delfín Ltda.

Ruiz de Velazco, A. y Molina, J. (2011). El juego simbólico. GRAÓ: Barcelona, España.

Sadurní, M., Rostán, C. y Serrat, E. (2008). El desarrollo de los niños paso a paso. Barcelona: Editorial UOC.

Shaffer, R. (2000). Desarrollo social. México: Siglo veintiuno.

Torbert, M. (1982). Juegos para el desarrollo motor. Colombia: Editorial Pax México.

The Lego Foundation y UNICEF (2018). Aprendizaje a través del juego. Nueva York: UNICEF.

<https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

Vasta, R., Haith, M. y Miller, S. (2008). Psicología infantil. Barcelona: Ariel Psicología.

Vázquez, R. (2011). El juego en la educación escolar. Colombia.

Vygotski, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

Vygotski, L. S. (2001). La imaginación y el arte en la infancia. México: Ediciones Coyoacán.

Winnicott, D. (1979). Realidad y juego. Barcelona: Gedisa.

Woolfolk, A. (2006). Psicología educativa. México: Pearson.

Zosh, J., Hopkins, E., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., Solis, L. y Whitebread, D. (2017). Learning through play: a review of the evidence. Lego Foundation.

https://www.researchgate.net/publication/325171106_Learning_through_play_a_review_of_the_evidence