



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
IZTACALA

“EL JUEGO UN VINCULO HACIA LA  
IMAGINACION”

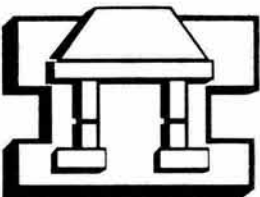
PO 1444/97  
Ej. 2

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA  
P R E S E N T A N :  
ALICIA CARRANZA SOTELO  
AMADO RAUL RODRIGUEZ TOVAR

SINODALES:

LIC. MA. LUISA TAVERA RODRIGUEZ  
LIC. BLANCA HUITRON VAZQUEZ  
MTRO. MIGUEL MONROY FARIAS



IZTACALA

1997



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.

**“El camino que va del niño al objeto y del objeto al niño pasa a través de otra persona. Esta compleja estructura Humana es el producto de un proceso evolutivo profundamente enraizado en los vínculos existentes entre la Historia individual y la Historia Social”**

**(L.S.Vigotsky. 1896-1934)**

**“La formación de una personalidad creadora proyectada hacia el mañana, se prepara por la imaginación creadora encarnada en el presente”**

**(L.S. Vigotsky, 1896-1934)**

## AGRADECIMIENTOS

Con nuestro más sincero agradecimiento:

A nuestra Asesora. Lic. María Luisa Tavera Rodríguez, por su **Paciencia,**  
**Consejos y Amistad**

A nuestros Sinodales:

Lic. Blanca Huitrón Vázquez

Mtro. Miguel Monroy Farias

por todo el apoyo brindado.

A Talia Yael y Alma Sarai  
con todo nuestro amor.

A todos aquellos que contribuyeron a forjar nuestro camino Profesional.

**GRACIAS.**

ALICIA Y RAUL.



# INDICE

Agradecimientos.

Resumen.....	I
Introducción.....	I

## PRIMERA PARTE

### CAPITULO I

ANTECEDENTES TEORICOS.

A) El Concepto de Reflejo.....	8
B) Los Fenómenos Psíquicos y su importancia para la Psicología.....	13
C) La Conciencia como Objeto de Estudio de la Psicología.....	16

### CAPITULO II

La Conformación de la Escuela Histórico-Cultural de L.S. Vigotsky.....	22
A) Objeto de Estudio de la Escuela Histórico-Cultural.....	23
B) Categorías que aborda la Escuela Histórico-Cultural.....	30
C) El Pensamiento y El Lenguaje.....	38
D) Métodos de Trabajo de la Escuela Histórico-Cultural.....	42
E) Implicaciones entre Desarrollo y Aprendizaje para la Escuela Histórico-Cultural.....	47

### CAPITULO III

Explicaciones Idealistas y Naturalistas del Juego.....	52
--	----

### CAPITULO IV

Aportaciones de la Psicología al Estudio del Juego.....	60
A) Aportaciones de la Teoría de Piaget al Juego.....	62
B) Aportaciones de la Escuela Histórico-Cultural a la Teoría del Juego.....	71

### CAPITULO V

El Origen del juego en la Ontogenia.....	82
--	----

<b>CAPITULO VI</b>	
El Juego u su Vinculación con la Imaginación.....	86

<b>CAPITULO VII</b>	
El Juego y su Importancia en el Desarrollo Psíquico.....	98

## **SEGUNDA PARTE**

Método.....	106
Procedimiento.....	109
<b>RESULTADOS</b>	
Rs.Cuantitativos.....	113
Rs.Cualitativos.....	119
Discusión.....	126
Conclusiones.....	133
Bibliografía.....	137
Anexos	

## RESUMEN

En el presente trabajo se expone de manera breve los antecedentes y principios que aborda la Escuela-Histórico-Cultural, la cuál en las últimas dos décadas ha sido motivo de revisión tanto por Psicólogos Europeos como Americanos debido a que la teoría establecida por L.S. Vigotsky concidera como principio básico la interacción Socio-Cultural del individuo sin dejar de lado la influencia biológico que en conjunto es la piedra angular en la explicación de la génesis de los procesos psicológicos superiores

Uno de los puntos que es analizado en esta investigación es el origen y desarrollo de la actividad lúdica en el infante así como su vinculación con los procesos de la imaginación;estableciendoc como objetivo primordial la trancisión entre los juegos con reglas implícitas(juego simbólico) y la sujeción a las reglas explícitas(juegos de cooperación y/o competencia) así como el papel que desempeña el elemento imaginativo dentro de dichas actividades lúdicas, como factores que intervienen en la construcción de la personalidad del infante.

Desde este marco teórico se percibe el juego no como un elemento innato del infante, sino como un elemento cultural que es transmitido y mediado por los adultos y sus congeneres.

## INTRODUCCIÓN

Dentro del campo de la psicología se han generado diversos estudios que han abordado la conformación de las estructuras de los procesos psíquicos superiores, así como sus implicaciones en la actividad cotidiana que conforman las diversas manifestaciones de la conducta humana. Es así que el psicólogo se ha abocado a estudiar desde diversas perspectivas teóricas (Psicogenética, Gestaltica, Psicoanalista, Histórico-Cultural, etc.) dichos comportamientos, algunas veces dentro del campo clínico, educativo, social, etc.; abarcando con ello las distintas etapas del desarrollo del ser humano.

\* En éste trabajo el interés se centra en la revisión y análisis de un tema que es por demás complejo y vasto , y del cuál se puede seguir hablando por mucho tiempo; éste es el juego y su vinculación con la imaginación del niño. No es solamente el teorizar sobre los aspectos relevantes de este tema lo que puede dar luz a su explicación; sino observar las implicaciones prácticas que posibiliten y generen cambios cualitativos en el desarrollo de la actividad infantil, y como es que a partir de la interacción con el adulto dicha actividad en el niño se vera fortalecida creándole posibilidades de mayor interacción y transformación de su medio ambiente.

Una de las perspectivas teóricas que han llamado la atención y que fundamentan la base de éste trabajo es la Escuela Histórica-Cultural ya que esta ha abordado principalmente el estudio del proceso de la actividad de las funciones psíquicas superiores (lenguaje, imaginación, pensamiento, memoria, etc.), es por ello que en este trabajo se retoman los planteamientos realizados por L.S.Vigotsky (1896-1934) quien es el pionero en los cambios que sufrió la psicología Soviética, dándole una personalidad propia acorde a los contextos culturales de su momento histórico.

El retomar como marco teórico a la Escuela Histórico-Cultural, no es meramente una revisión histórica de una teoría, sino el darnos cuenta de la vigencia que tiene esta escuela y del redescubrimiento de sus fundamentos por parte de los psicólogos occidentales ya que ésta teoría integra los factores biológicos, psicológicos y sociales del desarrollo del individuo aportando el concepto de “mediatización” como el vínculo primordial entre estos factores.

Dentro de ésta corriente psicológica se generaron dos autores más, que adentrándose a los preceptos de dicho enfoque fueron pilares de la estructura teórica de ésta; ellos son A. Luria (1902-1972) y A. Leontiev (1903-1979), que

junto con sus discípulos dieron a conocer los principios y trabajos realizados por L.S.Vigotsky, los cuales después de haber desaparecido por algunas décadas en su propio país vuelven a ver la luz e interesar en nuestra actualidad.

El abordar el juego y la imaginación del niño puede tener complicaciones tanto teóricas como metodológicas, ya que no es sólo el describir sus diversas manifestaciones, en el niño, por el contrario es reconocer y entender el proceso que posibilita su desarrollo y evolución.. El juego es una de las principales actividades que permiten al niño desarrollar cambios cualitativos en su psiquismo, permitiendole incorporarlo a las primeras funciones semióticas conformando paulatinamente las relaciones del mundo adulto y toda una gama de recombinaciones (imaginación) de elementos reales que le ayuden a transformar y adecuar su realidad.

Por la importancia que tiene ésta actividad lúdica dentro del desarrollo del niño, la pretensión de éste trabajo es sólo llevar a la reflexión, como es que algunos niños ponen más en juego sus experiencias creativas para la resolución de tareas, y otros sólo se supeditan a la actividad reglamentada limitando su proceso creativo, si se encuentran en dos condiciones diferentes.

Partiendo de la importancia que tiene el ubicar al lector sobre el desarrollo y los principios que fundamentan éste trabajo se considera necesario realizar un señalamiento sobre el orden de aparición de los capítulos que estructuran ésta tesis.

Esta investigación consistió básicamente en dos aspectos fundamentales, que son: En la primera parte de esta investigación, se abordan algunos elementos teóricos que permiten dar cuenta de algunos planteamientos sobre la concepción del desarrollo y evolución del psiquismo humano y en la segunda parte se presentaran los datos encontrados en la investigación realizada.

### Primera Parte

En el primer capítulo se aborda los antecedentes teóricos e históricos que conforman la Escuela Histórico-Cultural, iniciando desde el concepto de reflejo, así como la importancia que tiene para la psicología el desarrollo de los procesos psíquicos superiores y la conciencia como objeto de estudio de la psicología.

En el segundo capítulo se describe la conformación de la Escuela Histórico-Cultural, partiendo de lo que considera su objeto de estudio (conciencia), sus categorías (actividad, acción y operación), así como su concepto de desarrollo

psíquico del individuo, su interacción con el aprendizaje y la metodología utilizada por Vigotsky para su implementación práctica.

En el tercer capítulo se presentan las explicaciones Idealistas y Naturalistas sobre el juego, así como el concepto que se tenía del infante y su actividad.

En cuarto capítulo desarrollara cuales han sido las aportaciones de la psicología al estudio del juego, principalmente los estudios realizados por Piaget y por Vigotsky (Escuela Historico Cultural) ya que ambas dan gran importancia a la aparición del juego en la vida del infante, pero difieren en el nivel de influencia que tiene en el desarrollo, ya que mientras para Piaget el juego tiene su mayor reelevancia en la construcción del intelecto, no lo es así para Vigotsky (corriente Histórico-Cultural), la que considera la actividad lúdica como proceso social, para la construcción del psiquismo infantil.

El capítulo quinto se centra en el origen del juego y su ontogenia en el niño, tomando en cuenta la aparición del juego libre, los juegos de roles y los juegos reglamentados, los cuales le darán una definición muy específica al juego en la actividad del infante, abriéndole nuevas posibilidades en su entorno cotidiano.



En el capítulo sexto se presenta el vínculo existente entre el juego y la imaginación, observándose los elementos que entrelazan estos procesos en la actividad del infante.

El séptimo capítulo trata la importancia que tiene el juego en el desarrollo psíquico del niño y sus implicaciones Psico-Pedagógicas.

La segunda parte aborda el estudio (investigación) realizado con niños de primero y segundo año de educación primaria, los cuales estuvieron bajo dos condiciones de juegos, con reglas explícitas y con reglas implícitas, donde se observara los aspectos socio-culturales que permean su actividad, así como la mediatización que ejerce el adulto y como el lenguaje acompaña a la actividad lúdica del infante.

Por último queremos mencionar que éste trabajo fue un reto como estudiantes de la carrera de Psicología, ya que el realizar una tesis sobre éste tema implicó integrar el tipo de habilidades que se adquirieron tanto en las áreas teóricas como prácticas impartidas en la E.N.E.P. Iztacala, siendo que en algunas ocasiones se ha cuestionado al curriculum impartido como un elemento insuficiente para solucionar y enfrentarse al proceso de la realidad en el cuál se encuentra inmersa

tal disciplina. Se cree en la importancia de la conformación del curriculum de una escuela, pero éste por sí mismo no generará el cambio ya que es la interrelación de la diada maestro-alumno lo que podrá posibilitar los cambios necesarios para fortalecer la habilidades necesarias que puedan estar acorde con los contextos de la realidad.

# **PRIMERA PARTE**

## CAPITULO I

### ANTECEDENTES TEORICOS

#### A) El Concepto de Reflejo

En un ambiente de cambios a niveles políticos, sociales, culturales a fines de la primera mitad del siglo XIX, donde el pensamiento sobre la concepción del mundo iba a cambiar radicalmente, aparece publicado (1863) **“Los Reflejos Cerebrales”** por I.M. Séchenov; únicamente a cuatro años de diferencia de la publicación del **“Origen de las Especies”** (1859) de Carlos Darwin, la cuál desplazo la antigua concepción del hombre como creación divina; con esto se vuelve a poner en discusión el origen del hombre, estableciendo pugnas entre los conceptos dualistas (alma-curpo) y materialista.

Para la Rusia zarista la aparición del libro de Séchenov, significo una amenaza por su concepción materialista, ya que reduce al hombre más educado a la fatalidad y repudia la noción del bien y del mal destruyendo un dogma religioso, por lo que se solicitó que esté fuera destruido.

En su concepción Séchenov fundamenta la actividad del cerebro en un proceso analítico-sintético del medio externo, sin cuyo cambio adecuado, (sin estimulación) el cerebro no produce ideas, ni en general acciones. (Séchenov, 1978)

De su obra Séchenov eliminó la idea de innatismo y de espontaneidad del comportamiento, argumentando que: **“La causa primera de toda acción se halla fuera del individuo”** (Séchenov, 1978, pp.9). Para él, la actividad cerebral requiere de estimulaciones externas para que se de la actividad mental (emociones, pensamientos, ideas, etc.).

Séchenov (1978) establece que la actividad del organismo es refleja y que el psiquismo no es una excepción, con lo que dio la primera forma al esfuerzo de elaborar una psicología monista donde materializó los fenómenos psíquicos, dándoles un sustrato objetivo en el cerebro. Así los actos de la conciencia (fenómenos psíquicos) no son propios del alma como esencia incorpórea, sino que son un proceso por su génesis (por su estructura y por el tipo de su realización) semejantes al reflejo.

Séchenov descubrió con mucha precisión los procesos que con el tiempo servirían de base al conductismo (Condicionamiento respondiente y operante). De igual forma su conceptualización dio gran impulso a las ciencias naturales, ya que se aportaron conocimientos valiosos a la incipiente fisiología de aquella época, pero se volvió a caer en un dualismo píquico-fisiológico (Séchenov, 1978).

Para el autor de los “Reflejos Cerebrales”, estos se encuentran en las fibras nerviosas sensitivas que van de la piel a la médula, siendo de suma importancia su integración de todos los mecanismos para que se observe el movimiento. El autor clasifica los reflejos en dos grandes grupos: a) involuntarios b) voluntarios. Los reflejos se llaman involuntarios cuando hay una excitación del nervio sensitivo que se refleja al nervio motor, donde se origina movimientos cuya particularidad es el de ser movimientos automáticos. Los rasgos esenciales de los movimientos involuntarios son: El movimiento sigue rápidamente a la estimulación sensitiva; ésta y el movimiento resultante son correlacionados en duración; los movimientos involuntarios son siempre operativos. Una de las características del movimiento involuntario es su independencia del intelecto por lo que se dice que es de naturaleza instintiva, involuntaria y refleja. (Séchenov, 1978).

En los movimientos voluntarios se da inicio a los actos psíquicos a diferencia de los movimientos involuntarios donde no participa grandemente el cerebro. El movimiento voluntario se caracteriza por tener una estimulación a nivel consciente habiendo un aprendizaje a través de la acción. Hay una participación activa del cerebro (con esto, no se espera sólo una respuesta motora, sino procesos más complejos) permitiendo que la calidad de la estimulación llegue a tres niveles (médula espinal, cerebro y cerebelo). El origen del reflejo se forma por los nervios sensitivos y motores nacidos en los centros cerebrales en células cuyas prolongaciones proyectan dentro del cerebro las influencias que intensifican o debilitan el movimiento reflejo. (Pavlov, 1979).

La representación en los humanos, el acto volitivo depende de la apropiación que hace el hombre de su condición social a través de la simbolización. En el acto involuntario, aunque hay acción, ésta no es de tipo social y dichas acciones se guían sólo por la representación perceptiva (en el hombre no sólo es la percepción lo que guía su acción sino su proceso social). En los movimientos involuntarios es importante la calidad de la respuesta y de la estimulación, existiendo un control en la calidad del reflejo que trabaja conjuntamente con otros reflejos que determinan la acción. (Luria, 1984).

El inicio de la actividad volitiva no es sólo un conjunto de inervaciones de músculos, sino, de comportamientos ( memoria, percepción, cognición, etc.) que definen la acción humana proyectada como “**representación simbólica**”. En comparación con los animales dicha actividad es sólo a nivel de memoria, no estableciéndose prefiguración y delimitándose sólo su campo perceptivo; por lo tanto la acción humana se traduce en representación que el individuo se hace antes de llegar a la acción final. (Séchenov, 1978)

Séchenov (1978) planteó la idea de la reflexión de la psiquis y de la regulación psíquica de la actividad. Estos planteamientos teóricos sumamente importantes los rectificó y concretó experimentalmente I. Pavlov (1849-1936), quien creó toda una teoría sobre la actividad nerviosa superior de los animales y del hombre y sobre el trabajo de la corteza de los grandes hemisferios cerebrales, descubriendo las condiciones de su formación de la inhibición de los reflejos condicionados, además conformó la teoría del segundo sistema de señales. Bajo éstos fundamentos se conforma la base de la psicología contemporánea.



## **B) Los Fenómenos Psíquicos y su importancia para la Psicología.**

Con las aportaciones de Séchenov y Pavlov a la psicología ésta da un giro hacia el objetivismo tratando de terminar con el dualismo “**alma-cuerpo**” y dar explicación de los fenómenos psíquicos que habían sido abordados desde una perspectiva idealista, es así que dichos procesos dejan de ser propios del alma como esencia incorpórea para convertirse en algo material y explicable por vía observable.

El fenómeno psíquico igual que el propio reflejo, incluye en su composición el influjo de una irritación externa en su respuesta motora. Es así que lo psíquico es un regulador de la actividad de respuesta no por si sólo sino como propiedad de los sectores cerebrales correspondientes a donde va, se conserva y elabora la información sobre el mundo externo; de ésta manera se establece toda una conexión entre lo externo con lo interno, permitiendo que actúen en determinados momentos (sensaciones y percepciones) o el establecimiento con la experiencia pasada (memoria). (Petrovsky, 1980).

Kornilov (1925) manifiesta que los procesos psíquicos no son otra cosa que una forma particular de manifestación de la energía física por lo que la psicología

es una parte de la física que estudia las manifestaciones de la energía física (reactología). Con esto él afirma que la psique no se contrapone a la materia como se creía, sino que es solamente una propiedad de la materia más organizada. Explica que mediante el materialismo dialéctico la psicología puede entenderse de manera objetiva y dejar de ser especulativa; que reconozcan el valor de la psique como parte de la materia organizada (Narezo, 1985).

El materialismo histórico dialéctico establece su premisa: **“El ser determina la Conciencia”**. El ser es material, ya que es la única propiedad de la materia reconocida por el materialismo, es construir una realidad objetiva, es por esto que para la filosofía marxista significa que la conciencia es producto de la materia, y surge como el desarrollo de la conciencia vinculado al desarrollo de la materia.

Una de las características principales de la materia es que se refleja en diversas formas la base y condición indispensable para la autoconservación de la vida, es el cambio de materia y energía entre el organismo vivo y el medio exterior.

Para que la vida siga en su forma más elemental, tuvo que adquirir la capacidad de reflejar las condiciones de existencia de un modo determinado

escogiendo lo útil y resistiendo lo nocivo, creando rasgos cualitativamente nuevos.(Prensa Novosti, 1986)

Cuanto más complejas son las características del metabolismo (la vida evoluciona) tanto más complejas se ponen las formas del reflejo del medio. Apareciendo así las formas psíquicas. Los animales poseen sensibilidad que les ayuda a ser más selectivos pero inferiores cualitativamente con el hombre, ya que los primeros siguen ligados a situaciones instintivas a nivel primario (hambre, sueño, etc.). Los procesos psíquicos reflejan las características de los objetos exteriores ( forma,tamaño,color,etc.) y no de los procesos fisiológicos interiores, por medio de los cuales y se manifiesta esta reflexibilidad.

Se comprende que la forma superior del reflejo es propia del ser humano ya que solamente él es capaz de reflejar la realidad conscientemente. El no sólo se adapta al medio exterior, sino que influye en éste, surgiendo el factor social que va a determinar su conciencia. (Petrovsky, 1980)

### C) La Conciencia como Objeto de Estudio de la Psicología

Hablar del objeto de estudio de la psicología, es hablar de las escuelas psicológicas las cuales han confrontado una cruda discusión sobre el objeto de ésta. La palabra psicología etimológicamente significa estudio del alma y por muchos años el estudio de ésta desde el punto de vista filosófico era el alma, la cual creaba un dualismo entre cuerpo-alma, dicha alma servía para diferenciar lo vivo de lo muerto, de lo que se desprendía un planteamiento de tipo biológico que incluía tanto animales, vegetales y al hombre mismo.

La psicología también se convirtió en una ciencia metafísica donde el alma se consideraba como un don divino, sagrado y único en el hombre. Esta postura pronto fue criticada debido al florecimiento de las ciencias empíricas, cambiando su objeto de estudio a los fenómenos mentales (psicología del alma), pero aún muy ambigua por no poder objetivar todos los fenómenos psíquicos. Con ésta concepción se crearon un sin número de clasificaciones y términos valorativos creando confusión entre los investigadores. Es por esto que surgen y se desarrollan nuevas posturas como el conductismo, la reflexología y la psicología objetiva. Estas corrientes definen a la psicología como la ciencia del comportamiento transformándola así en una rama de las ciencias naturales y toman como objeto de

estudio a la conducta y sin embargo puede ser ambiguo por poderse aplicar de diversas formas. Blonsky(1990) señala que la vida debe tratar de la vida integral de los organismos, de igual forma define que la psicología es la ciencia de la vida del estado del sueño y vigilia de los animales y del hombre. Con esta concepción surgen conceptos como el de Conciencia y Psiquismo que son fundamentales desde el punto de vista materialista que trata de establecer substratos objetivos y materializables del estudio psicológicos.

Lenin establece una teoría del reflejo en la cuál menciona **“...lo psíquico la conciencia, etc.; es el producto supremo de la materia (es decir de lo físico), es una función de ese fragmento particularmente complejo de materia que se llama cerebro humano “(Lenin, 1983,pp.239).**

La teoría leninista del reflejo es la base gnoseológica de la psicología científica y da una comprensión filosófica correcta de la ciencia de la psiquis como actividad refleja que constituye una propiedad del cerebro. Esta teoría se contrapone a todo criterio idealista ya que el idealismo aísla la psiquis de la materia y la convierte en un mundo interior cerrado que no depende de la realidad que nos rodea.

La psiquis como conjunto de procesos de reflejo de la realidad en el cerebro del hombre se caracteriza por tener distintos niveles. El nivel más alto de la psiquis corresponde al hombre y da origen a la conciencia que es la forma superior del psiquismo humano que se ha formado como resultado de las condiciones histórico-social a partir de la actividad laboral y en la constante comunicación oral con los demás sujetos con los cuales se relaciona. Es así como la conciencia para los clásicos del marxismo, es **“un producto social”** (Marx, 1980.pp.26).

La conciencia se caracteriza por incluir la totalidad de los conocimientos que la rodean. Marx escribe **“el conocimiento es el medio por el cuál existe la conciencia y con el cuál existe algo para ella “** (Marx y Engels.cit.Petrovsky, 1980.pp.43).

Dentro de la conciencia quedan comprendidos procesos como las sensaciones, percepciones, memoria, imaginación, pensamiento y lenguaje que ayudan a reflejar el mundo inmediato de la realidad que se forma en la conciencia.

Una segunda característica de la conciencia es la consolidación de la distinción precisa entre el sujeto y el objeto es así como el hombre es el único

capaz de interiorizar el mundo externo y revertir el proceso a través de su acción sobre éste creando una autoconciencia.

Una tercera característica de la conciencia es la de garantizar las actividades del hombre que van dirigidas hacia un fin determinado. Marx señala que **“el hombre no se limita a cambiar de forma la materia que le brinda la naturaleza sino que al mismo tiempo, realiza en ella su fin, fin que él sabe que rige como una ley las modalidades de su actuación y al que tiene necesariamente que supeditar su voluntad “** (Marx, 1980.pp.189).

La última característica es la inclusión en su estructura de una determinada relación del hombre con la realidad que lo rodea y consigo mismo. **“ mi relación con mi medio es mi conciencia”** (Marx, 1980.pp.26). En la conciencia están representadas las emociones de las relaciones interpersonales, y aquí, como en muchos otros casos la patología puede ayudar a comprender la esencia de la conciencia normal. Cualquier tipo de alteración debida a una enfermedad o a otra causa de llevar una actividad dirigida o a un fin determinado son analizadas como alteraciones de la conciencia.

Una condición indispensable para la formación de la conciencia es la aparición del lenguaje ya que en el proceso de la actividad articuladora se acumulan los conocimientos tanto presentes como pasados. (Luria, 1980).

El lenguaje es un sistema particular en el que se reproduce la experiencia histórica-social del hombre. **“...el lenguaje es la conciencia práctica, la conciencia real, que existe también para los otros hombres y que por tanto, comienza a existir también para sí mismo...”** (Marx, 1980, pp.26). La conciencia es un producto social que continuará mientras existan hombres, siendo ésta ajena a los animales.

El nivel más bajo de la psiquis lo forma lo inconsciente. La noción de psiquis es más amplia que la noción de conciencia; lo inconsciente es esa forma del reflejo de la realidad en el que no se toman en cuenta las acciones y se pierde la orientación plena sobre el tiempo y el lugar de la acción alterándose la regulación articuladora de la conducta. En la esfera de lo inconsciente se encuentran los fenómenos psíquicos que surgen en el sueño, de igual forma algunos fenómenos patológicos que aparecen en la psiquis de las personas en formas de alucinaciones, delirios, etc. No sería correcto decir que lo inconsciente es lo opuesto a la conciencia y equipararlo a la psiquis animal. Lo inconsciente es un carácter tan



específico de la manifestación psíquica humana como la conciencia y ésta determinada por las condiciones sociales de existencia del hombre que es como un reflejo insuficientemente adecuado y parcial del mundo en el cerebro del hombre. (Petrovsky,1980).

## CAPITULO II

### LA CONFORMACION DE LA ESCUELA HISTORICO-CULTURAL DE L.S.VIGOTSKY

La ciencia psicológica soviética se desarrollo en la lucha por la comprensión marxista, dialéctica-materialista de su objeto. En éste recorrido le ha tocado superar serios errores y desviaciones debido a las luchas ideológicas y teóricas resultado de las pugnas de los psicólogos marxistas que poco a poco fueron centrándose en la concepción psicológica a partir del materialismo dialéctico, formándose una comprensión científica del objeto de la psicología y de sus métodos; estableciendo los principios fundamentales para la problemática de la investigación psicológica. Los psicólogos que más ayudaron a establecer la escuela soviética fueron: Ananiev, Blonsky, Kornilov, Vigotsky, Luria, Zaporozhets, Leontiev, Rubinstein y otros; estos investigadores formularon los principios fundamentales de la ciencia psicológica soviética: El principio del determinismo, el principio de la unidad entre la conciencia y la actividad y el principio del desarrollo de la psiquis en la actividad (Petrovsky, 1980).

Los trabajos desarrollados por Vigotsky señalan una nueva etapa en el problema del determinismo socio-histórico del psiquismo humano, ya que es el primero en ocuparse de la trayectoria socio.histórica como principio regidor de la psicología del hombre, con lo cuál critica las teorías biológicas-naturalistas del hombre. Introduce en la investigación psicológica la idea de historicidad de la naturaleza del psiquismo humano y la de readaptación de los mecanismos naturales de los procesos psíquicos en el transcurso de la evolución socio-histórica y ontogénica, esto es, cómo el hombre apropia los productos de la cultura humana en el curso de sus relaciones con los demás hombres. Es así como surge la Escuela Histórica.Cultural que viene a dar una nueva aportación al estudio del hombre y de su entorno. (Leontiev, 1983).

#### **A) Objeto de estudio de la Escuela Histórico-Cultural.**

Vigotsky abre un camino para la construcción de una psicología científica. Esta se ve inspirada en los conceptos de la filosofía materialista-dialéctica construyendo una imagen nueva en la actividad psicológica del hombre, esta actividad no puede ser entendida como algo ya dado por siempre, sino como producto de una evolución filo y ontogenética, con la cuál se entrelaza. determinando el desarrollo histórico-cultural del hombre.

Vigotsky entendía que el desarrollo del hombre no podía basarse solamente en la conformación de un cerebro o de unas manos cualitativamente diferentes a la de los animales sin que existieran instrumentos que son de origen social. “ **La vida material del hombre ésta “mediatizada” por los instrumentos y de la misma manera, también su actividad psicológica está mediatizada por eslabones producto de la vida social de los cuales el más importante es el lenguaje**” (Vigotsky, 1980,pp.8).

Es claro ver como Vigotsky mediante la existencia de la mediatización, descubre un abismo entre el desarrollo de la actividad psicológica de los animales superiores puramente biológicos y el del ser humano, que las leyes biológicas ceden su paso a las leyes histórico sociales creando en éste punto su función más crítica y el estudio del objeto psicológico del hombre, ya que es en la interacción social donde el individuo alcanza su máxima expresión (Vigotsky, 1979).

Las bases en las que se fundamentan sus investigaciones erigen dos hipótesis fundamentales: La primera señala que las funciones psíquicas del hombre son de carácter mediatizado; esto es, que los procesos internos de carácter intelectual se originan a partir de una actividad externa “**interpsicológica**”, ésta particularidad es exclusiva y especialmente humana, nacen en la transformación de procesos

anteriormente directos, en procesos mediatizados gracias a la introducción en el comportamiento de un eslabón intermedio, creando con ello una agrupación de elementos en una nueva unidad. La segunda hipótesis establece que la estructura mediatizada del proceso psíquico se inicia en las condiciones en que el eslabón mediatiza a la forma de estímulo exterior (Leontiev, 1983).

Es así como en la formación de los procesos psíquicos superiores surge un mediatizador que tiene forma externa y que las nuevas estructuras psíquicas surgen en el plano de las relaciones intersujetos en el proceso de comunicación entre los hombres. La importancia que su teoría tiene el estudio de la conducta autodirigida queda patente en el siguiente párrafo:” **Para poder comprender las formas superiores del comportamiento humano, debemos descubrir los medios por los cuales el hombre aprende a organizar y dirigir su comportamiento** “ (Vigotsky, 1980,pp.87). El empleo de signos mediatizadores (fundamentalmente el lenguaje) constituye el instrumento básico para lograrlo.

El mecanismo central del desarrollo psíquico del hombre es el de la asimilación, el de las diferentes formas de actividad humana, de las variables medios e instrumentos materiales creados por la cultura. Es por ello que Vigotsky

establece como objeto de estudio la transformación de los procesos psíquicos superiores (conciencia) en la actividad mediatizada culturalmente (Díaz,1980).

Para Vigotsky es fundamental que no se ignore el concepto de conciencia en el campo de la psicología; por esto es necesario establecer estudios objetivos para darle un estado material que reditúe en un lenguaje objetivo. Debe señalarse que la conciencia no debe verse como un fenómeno de segundo orden ni establecerse un reduccionismo bio-psicológico, ya que en el fenómeno de la conciencia debe encontrarse una integración con todas las otras respuestas del organismo por lo que menciona que **“La conciencia es un problema de la estructura de la conducta”** (Vigotsky, 1979.pp.11).

Vigotsky hace una crítica a los sistemas psicológicos cuya aplicación o negación de la conciencia no es visto como un proceso evolutivo de desarrollo, tanto filogenética, como ontogenéticamente y tomado en cuenta también el proceso histórico-social del organismo. De igual forma establece una diferenciación fundamental entre la conducta animal y humana, ésta radica en que , en la conducta animal se puede establecer dos grupos de respuesta: a) a nivel reflejo, innato; b) conductas adquiridas. La primera constituye un extracto biológico heredado en

toda la especie; la segunda se forma en base de la experiencia hereda a través de la formación de nuevas conexiones provistas por la experiencia individual.

En los seres humanos se marca una diferencia esencial ya que la experiencia heredada es más amplia que la de los animales, el hombre no hereda comportamientos, su trabajo y su conducta son transmitidos por generaciones anteriores, a partir de la experiencia social.

Otro factor importante que diferencia la conducta humana es la forma en como se adapta y transforma su entorno; en tanto que los animales tienen una adaptación pasiva al ambiente; el hombre toma de la naturaleza y de su ambiente lo que necesita, transformándolo y adaptándolo a sus necesidades bio-sociales. Por esta razón se dice que su adaptación es activa ya que es capaz de construir y planear anticipadamente una idea a su ejecución, creando de ésta forma su conciencia, la cuál es inherente a él.

La conducta del hombre no puede ser definida solamente por las respuestas reflejas sino que deben de analizarse las diferentes posibilidades de transmisión de un sistema a otro éste mecanismo es también esencialmente el de la conciencia en su sentido objetivo ya que en la capacidad del organismo de servir como estímulo

(a través de sus acciones) para sí mismo se halla la base de la conciencia (Siguan,1987).

Vigotsky menciona que **“la psicología debiera definir y tratar a la conciencia como una interacción, reflexión y excitación mutua de diferentes sistemas reflejos. Lo que es consciente es lo que se transmite como un estímulo a otro sistema en los cuales tiene una repercusión. La conciencia siempre es un eco un aparato de respuesta”** (Vigotsky, 1979.pp.19).

Es importante señalar que la combinación de dos o más reflejos no son en sí reacciones circulares sino que se dan composiciones en la cuál una reacción es controlada y regulada por otra. Es aquí donde la conciencia trabajara como un regulador de la conducta y no como un simple encadenamiento de reflejos a nivel biológico, sino que vinculará tanto los procesos exteroceptivo con los interoceptivos (Vigotsky, 1979).

La conciencia tiene que ser estudiada desde el momento de su nacimiento, su origen en la experiencia, su naturaleza secundaria derivativa y consecuentemente su determinación psíquica por parte del medio ambiente. Con esto se puede decir que **“ El ser determina la conciencia no sólo en el proceso de su desarrollo**



como ser natural sino también y de modo decisivo con relación a su surgimiento y desarrollo como ser social” (Prensa Nóvosti, 1986.pp.26). En síntesis, la conciencia es cualidad del hombre que determina su facultad de reflejar. Y el hombre como tal se formo y existe solamente en la sociedad. Es por ello que la conciencia se a formado y desarrollada en la unidad inquebrantable con el lenguaje. El tipo de interacción esencial entre los sujetos y su acercamiento asemejan su acción con la de los demás sujetos a partir del lenguaje, por lo que se podría decir que es éste la fuente de la conducta social y de la conciencia. (Wetsch,1994).

En resumen se considera que el psiquismo o conciencia humana es una forma cualitativamente distinta de psiquismo, a la del psiquismo animal. Leontiev menciona que: **“El paso a la conciencia humana fundado en el paso a formas humanas de vida y en la actividad del trabajo social por naturaleza, no sólo va unido a la transformación de la estructura fundamental de la actividad y a la aparición de una nueva forma de reflejo de la realidad; el psiquismo humano no se limita a liberarse de los rasgos comunes con los diversos estadios del psiquismo animal... en el mundo animal las leyes generales que gobiernan las leyes del desarrollo psíquico son las de la evolución biológica;**

cuando llegamos al hombre el psiquismo se ve sometido a las leyes del desarrollo socio-histórico (Leontiev, 1983,pp.52).

### **B) Categorías que aborda la Escuela Histórico-Cultural.**

La actividad es fundamental para cualquier organismo vivo, ya que es por ésta que cubre sus necesidades orientándola a satisfacerlas. El hombre no es una excepción en la satisfacción de sus necesidades conscientes, culturales o naturales, personales y sociales las cuales engendran distintas formas de actividad que garantizan su formación, existencia y desarrollo como organismo individual dentro del sistema social y de producción laboral.

Es importante contemplar que la conducta del individuo sobre sus necesidades no son iguales a la de los animales, por lo que su actividad se ve también modificada. El animal orienta su actividad a la satisfacción de sus necesidades biológicas, lo que le impulsa a actuar en correlación con estas. En el hombre su actividad no se ve subordinada a aquellas, sino se ve regulada por su relación social. No es la necesidad como tal, sino los modos socialmente adaptados para satisfacerla los que empiezan a dictar las formas del comportamiento (Leontiev, 1983).

Vigotsky observó que la actividad del hombre desde los primeros años, es regulada por la experiencia de la humanidad y las exigencias de la sociedad. Señala también que la actividad presenta ciertos rasgos cualitativos que la distinguen, los cuales son: el contenido de la actividad no está determinado por completo por la necesidad que lo origina esto es, que el motivo impulsa la actividad, pero las condiciones sociales y las experiencias individuales son las que estimulan y le dan forma. Es así como la actividad siendo generada por la necesidad como fuente de actividad, es dirigida con un fin consciente como regulador de ella. Marx en la celebre cita de El Capital ejemplifica éste rasgo fundamental de la actividad señalando: **“Una araña ejecuta operaciones semejantes a la del tejedor, y una abeja avergüenza por la construcción de sus celdillas a más de un arquitecto humano. Pero hay algo en que el peor arquitecto aventaja desde luego a la mejor abeja y es que antes de construir cualquier cosa, lo proyecta en su cerebro...”** (Marx, 1980.p.30).

En este ejemplo Marx nos señala otro rasgo necesario en la regulación psíquica de la actividad, esto es, que para hacer exitosa la psiquis, debe reflejar las propiedades objetivas de los objetos y determinar con ellas (y no con las necesidades del organismo) las formas de alcanzar los fines propuestos. Es claro notar que la actividad está indisolublemente ligada con la conciencia y la voluntad,

y no puede ser posible sin éstas, por lo que la actividad es actuación interna (psíquica) y externa (física) regulada por el individuo mediante un fin (Petrovsky,1980).

La actividad es en sí una dinámica con la realidad, en la cuál se establecen lazos reales entre las personas y el mundo circundante. Por medio de la actividad el individuo interacciona sobre la naturaleza y sobre otras personas. Es importante reconocer y diferenciar los diversos elementos que aparecen en el establecimiento de la actividad.

Todo proceso no es una actividad, sino que sólo se indica con este término los procesos que realiza tal o cuál relación del hombre con su medio y responde a una necesidad particular que le es propia, es por esto que el término actividad se caracteriza psicológicamente por el hecho de aquello hacia lo cuál tiende en su conjunto (su Objeto) y que coincide con el elemento objetivo que incita en el sujeto a una determinada actividad, es decir, el motivo: Por consecuencia, el concepto de actividad está unido indispensablemente con el concepto de motivo. **“No existe la actividad sin un motivo: una actividad “no motivada” no es una actividad privada de motivo, sino con un motivo subjetiva y objetivamente oculto”** (Leontiev,1987.p.271).

Es importante hacer la división entre lo que es actividad y la acción: una acción es un proceso cuyo motivo no coincide con su objeto, pero pertenece a la actividad en la que entra la acción considerada. Esto es que la acción se subordina a la representación del resultado que debe lograrse. De igual manera que el concepto de motivo se correlaciona con el de actividad, el concepto de finalidad se correlaciona con el de acción. Un ejemplo de esto sería: cuando un estudiante lee algún texto para un examen, pero se le informa que el texto que lee no es necesario para el examen, y deja de leerlo, el estudiante realizará una acción ya que aquello hacia lo cuál tiende (conocer el contenido del libro) no es motivo del estudiante, lo que le motiva a leer es el aprobar su examen. (Leontiev, 1987).

**“El objeto de la acción no empuja por sí mismo a actuar, es necesario para que la acción aparezca y se cumpla. que su objetivo se presente al sujeto en su relación con el motivo de la actividad. Esta relación es reflejada por el sujeto en una forma perfectamente determinada; en forma de conciencia del objeto de la acción del objetivo, de éste modo el objeto de la acción es en realidad del objetivo inmediato consciente” (Leontiev, 1983 p.241).**

Se puede señalar que existe una relación entre la actividad y la acción, ya que de acuerdo con el motivo de la actividad si sufre desplazamiento, se puede

convertir en el objetivo u objeto del acto, con lo cuál la acción se transforma en la actividad, lo que da origen a nuevas actividades que posibilitan en el caso del niño, pasar de un estadio de desarrollo a otro.(Bruner, 1992)

La estructura psicológica de la acción se compone del fin y de los motivos de las vivencias de intereses y dificultades durante su ejecución, de una organización definida de la atención de varias manifestaciones de la percepción, la memoria, pensamiento, psicomotricidad y en general de todos los demás aspectos de la psique en su interacción, que determinan la cualidad de la ejecución de una u otra acción (Leontiev, 1983).

Un motivo es algo que impulsa a una persona a obrar. Los motivos pueden ser necesidades, intereses, aspiraciones, etc. Es importante el comprender lo que una persona quiere hacer, pero lo es más el conocer los motivos que le impulsan hacer algo (Platonov, 1984).

**ACTIVIDAD \_\_\_\_\_ MOTIVO U OBJETO**  
**QUE DIRIGE LA ACTIVIDAD.**

**ACCION \_\_\_\_\_ OBJETIVO**

**OPERACIONES \_\_\_\_\_ CONDICIONES**

Los términos “acción” y “Operación” frecuentemente no se distinguen. Sin embargo en el contexto del análisis psicológico de la actividad es indispensable diferenciarlos con precisión. La acción, como ya se dijo está correlacionada con finalidad; la operación, con las condiciones. supongamos que la finalidad es la misma, pero cambian las condiciones en la que está dada; en ese caso cambia precisamente sólo la composición operacional de la acción.

La no conciencia de las acciones y de las operaciones se ve muy bien en las acciones instrumentales, por cuanto el instrumento es un objeto material, en el cuál se han cristalizado justamente, los procedimientos, las operaciones y no las acciones ni las finalidades. Por ejemplo, se puede dividir físicamente un objeto material con ayuda de diversos instrumentos, cada uno de los cuales determina el procedimiento para cumplirla acción dada. Esto es que en algunas ocasiones será

adecuado cortar con el cuchillo, en otras usar la sierra; se presupone que el hombre domina los correspondientes instrumentos lo cuál le indicará cuando debe utilizar uno y cuando otro.

Las acciones y las operaciones tienen diferente origen, una dinámica y un destino distinto. La génesis de las acciones reside en las relaciones del intercambio de las actividades; en cambio, toda operación es el producto de la transformación de la acción y de “tecnificación” (Leontiev, 1987).

Se podría decir que la operación no se compone de algo separado de la acción, como tampoco lo es la acción con respecto a la actividad. Incluso si la operación es realizada por una máquina, ésta realiza las acciones del sujeto. **“...La actividad que configura la vida humana en sus manifestaciones superiores, mediatizadas por el reflejo psíquico, el análisis separa, en primer lugar, algunas actividades (especiales) según los motivos que las impulsan: luego se delimitan las acciones, procesos que se subordinan a las finalidades conscientes. Finalmente, se diferencian la operaciones que dependen, de manera directa, de las condiciones requeridas para lograr la finalidad concreta”** ( Leontiev,cit.en Shuare, 1989,p.276).



Para Vigotsky el tratar de desarrollar categorías que permitieran configurar un puente, una mediación entre los procesos elementales de carácter reflejo y las funciones superiores conscientes le permitió alejarse de las tendencias reduccionistas y saltar a los ámbitos explicativos de carácter genético y dialéctico. Ese puente permitió el cambio, salir de los límites de lo subjetivo y de lo meramente biológico, para acudir a las formas objetivas de la vida social y de la relación del hombre con la naturaleza.

El definir a la actividad misma como un proceso no únicamente refleja, permitió darle un enfoque de sistema de transformación del medio a partir de la ayuda de instrumentos. Es decir, una actividad entendida como mediación. El empleo de útiles e instrumentos representa, al mismo tiempo, el desarrollo de un sistema de regulación de la conducta refleja ( con la que no se confunde) y la unidad esencial de construcción de la conciencia. De forma que las herramientas, los instrumentos, las mediaciones, son tan necesarios para la construcción del medio externo humano, de la cultura material, como del medio interno de la conciencia (Reviere, 1985). Porque permite la regulación de la propia conducta y la de los demás a través de los signos, que son herramientas especiales que median la relación del hombre con otros y con él. Esto es, el entender a los signos no sólo como los símbolos puramente formales del procesador de información del que

hablen los psicólogos cognitivos, sino entendiéndolos como funciones intencionales de adaptación, cuyo origen y meta reside en la comunicación misma, en el contacto social del sujeto con los demás y con su entorno. (Reviere, cit. en Sigúán; 1987).

Vigotsky insistió en que la conciencia y las funciones superiores tienen su raíz en el **“espacio exterior”**, y no en el interior; es así que en la relación con los objetos y las personas en las condiciones de la vida social, no son resultado de asociaciones reflejas, de un ente aislado o carente de un contenido social, sino es la construcción de los procesos socio-históricos y culturales, los que darán conformación a la conciencia humana. (Vigotsky, 1979)

### **C) EL PENSAMIENTO Y EL LENGUAJE**

Algunos de los procesos a los que Vigotsky da importancia es el que se refiere al pensamiento y al lenguaje. Ya que él considera que éstos procesos tienen una línea visiblemente social y que no dependen para su desarrollo únicamente de la herencia biológica. **“El hombre no puede sustraerse al campo de acción de las leyes biológicas. Lo que sí es verdadero es que las modificaciones**

biológicas heredadas no determinan el desarrollo histórico-social del hombre y la humanidad” (Leontiev, 1983,p.213).

El proceso de socialización e individuación humana, exige la incorporación de la cultura en la que se vive, la cultura es algo que no esta preformada en el individuo, sino que le es ajena. Su internalización exige una ruptura con la evolución biológica para dar paso a una nueva forma de evolución (la Histórica). Las formas de trabajo, los estilos de vida y sobre todo el lenguaje de la comunidad, son incorporados al hombre a través de la transmisión social, la que el individuo va interiorizando dando paso a la creación de la conciencia (Wertsch, 1985).

La base de la asimilación cultural es ante todo la integración de los instrumentos de adaptación, que desde el punto de vista marxista, están dados por los instrumentos de trabajo. El marxismo parte de una visión antropológica del trabajo humano. El hombre ha creado el instrumento, pero su asimilación transforma su propia naturaleza. El lenguaje a su vez es otro instrumento con dos funciones complementarias : En el plano social ( inter psicológicas ) sirve como un medio de comunicación, y en el plano interno (intrapsicológicas) sirve como un medio de reflexión (Bruner, 1992).

**“El lenguaje se convierte a lo largo del desarrollo en el instrumento fundamental de la regulación de la acción y el pensamiento. La asimilación de los símbolos lingüísticos a la actividad práctica e instrumental del niño significa un primer paso de enorme importancia, en la transformación cualitativa y dialéctica de la acción humana” (Riviére, 1985, p.50).**

En el pensamiento se realiza el conocimiento ulterior, mas profundo del mundo exterior. gracias al pensamiento se hace posible separar, abstraer una de otra, cada una de las diferentes experiencias externas e internas del hombre. (Luria, 1994).

La interconexión del pensamiento y el lenguaje es fundamental, ambos mantienen una dependencia mutua esto es que cada pensamiento surge y se desarrolla en conexión indivisible con el lenguaje. Mientras más profunda y con mayor fundamento haya sido pensada una idea determinada, más precisa y claramente se expresará en la palabra, en el lenguaje oral y escrito. Por el contrario, mientras más perfecta es la formulación idiomática de una idea cualquiera, más clara y comprensible es la idea misma. ( Petrovsky, 1980). La relación orgánica, indisoluble del pensamiento con el lenguaje pone de relieve claramente la esencia histórico- social del pensamiento humano.

El pensamiento al igual que el conocimiento humano en general, se distingue fundamentalmente del intelecto de los animales porque no puede aparecer ni desarrollarse a no ser en unión con el desarrollo de la conciencia social.

Se podría decir que la parte material del pensamiento es el lenguaje, ya que es el regulador entre el mundo externo y el interno, de igual forma se establece un proceso de interacción entre los demás elementos del psiquismo humano (atención, memoria, percepción, etc.).

Para Vigotsky el lenguaje proporciona un medio para clasificar los pensamientos de uno mismo sobre el mundo. Es el individuo por mediación con otros que entra en contacto con el lenguaje en su relación social y el que le permite entrar al mundo de las ideas y organizar sus propios pensamientos entrelazando las líneas del lenguaje y del pensamiento y creando todo un mundo de signos y significantes que componen todo el anclaje social del hombre.

## D) METODO DE TRABAJO DE LA ESCUELA HISTORICO-CULTURAL.

En Las diferentes escuelas psicológicas, el problema en el establecimiento del método ha sido de manera fundamental una lucha entre la correlación de sus fundamentos teóricos y los experimentales.

Cualquier aproximación nueva a los problemas científicos existentes, conducen a nuevos métodos de investigación y análisis; y en este campo la psicología no es la excepción ya que sus métodos han reflejado siempre el modo en que se han contemplado e intentado resolver los problemas psicológicos fundamentales, como ejemplo tenemos a la psicología idealista que propuso un método único con el cual intentaba penetrar en lo que consideraba su objeto de estudio **“el alma humana”**, tal método fue el introspectivo. Este método fundamentaba que el alma era un mundo cerrado y que no se relacionaba con el mundo exterior por lo que no se podía estudiar a través de otros métodos distintos al de la **“visión interna”**, a esto se contraponen la interpretación dialéctico-materialista de la psiquis.

La evolución psicológica del individuo es parte integral del desarrollo histórico general de nuestra especie y como tal debe ser entendida, por lo que tenemos que hallar una nueva metodología psicológica que cubra estas necesidades. (Vigotsky, 1979).

En la búsqueda del método debe tomarse en cuenta las diferentes problemáticas que intervienen en el comportamiento humano; a la vez que se debe considerar la utilización de las herramientas de las cuales hace uso el hombre, para a partir de su análisis se facilite la interpretación del comportamiento humano.

De esta forma, se hace indispensable que todo análisis psicológico cubra ciertos principios los cuales son: **1) Estudiar el proceso en oposición al objeto; 2) el análisis de origen explicativo y no descriptivo; 3) el análisis evolutivo que regresa a la fuente original y reconstruye todos los puntos del desarrollo de una determinada estructura. ( Vigotsky, 1979).**

Vigotsky denomina a su método como experimental-evolutivo, en el sentido de que crea o provoca artificialmente un proceso de desarrollo psicológico. Al hablar de estudio evolutivo de un problema se refiere concretamente al

descubrimiento de su génesis, de su base causal-dinámica, rechazando descripciones nominales.(Vigotsky, 1986 ).

Dentro de la psicología soviética la escuela histórico-cultural a utilizado como método de investigación el llamado método materialista dialéctico cuya característica principal es el estudio de los fenómenos en su desarrollo. Esto es . que todo lo existente se halla sujeto a constantes movimientos, cambios y desarrollos. Las leyes del desarrollo filogenético de la psiquis se descubren al estudiar comparativamente la conducta de los animales en distintas fases de la evolución del mundo animal y comparando esta conducta con las peculiaridades de la actividad humana. Es también importante comprender las leyes del desarrollo de la psiquis, estudiando el desarrollo histórico de la conciencia humana y los cambios que se han operado y siguen operándose en el proceso histórico-social de la humanidad (Rubinstein, 1984).

Vigotsky (1995) vio en los principios del materialismo dialéctico una solución a las paradojas científicas en las que se encontraban sus contemporáneos. La importancia de este método consiste en que todos los fenómenos los estudiaba como procesos en constantes movimientos y cambios, debidos a que cada fenómeno no sólo posee su propia historia, sino que su historia se caracteriza, tanto



por los cambios cuantitativos como cualitativo. Así Vigotsky se apoyó en estas líneas de pensamiento para poder dar una explicación de la transformación de los procesos psicológicos elementales en procesos más complejos.

Este método evolutivo (histórico-cultural) de acuerdo a Vigotsky es la forma principal de trabajo de la ciencia de la psicología e implica la realización de estudios experimentales en dos áreas:

1) La génesis y desarrollo de las funciones superiores en el niño, es decir, se trata de poner de manifiesto los procesos de construcción “en vivo” de estas funciones, el papel de los signos en dicha construcción y la mediatización cultural, representada por el experimentador.

2) La influencia de las variables transculturales en la naturaleza de los procesos cognitivos, partiendo de la consideración de que si tiene un origen cultural, su naturaleza varía de acuerdo a la cultura en que se configuran

El método principalmente queda caracterizado por tres principios fundamentales señalados por Vigotsky: **a) Implicaba el análisis de procesos y no de productos terminados, esto mediante la inducción artificial de un proceso de desarrollo; b) se dirigía a una explicación genotípica (profunda) de la conducta, en vez de limitarse a una descripción fenotípica (superficial) de la**

**misma; c) se trata de estudiar el proceso mismo del cambio, formación de conductas y no de estudiar “conductas fosilizadas”.**(Riviere, 1981,pp.54-55).

Naturalmente este método requiere de la participación activa del experimentador y no neutral como lo pretenden otros métodos de estudio ya que es el experimentador un representante de la cultura y de los grupos sociales , que bajo estos se configuran los niveles de vida bajo los que se regulan los diversos individuos, es así que el investigador es regulador y mediador de la actividad de los individuos. Es importante señalar que el estudio de las leyes del desarrollo de la psiquis debe investigarse como cambia la actividad psíquica con el ejercicio, es decir en el trabajo, bajo la acción de la enseñanza y la educación, bajo la influencia de actos preparados especialmente y orientados a un determinado fin, que al influir en el hombre contribuyen a formar su actividad psíquica, así como los rasgos de su personalidad.

## E) IMPLICACIONES ENTRE DESARROLLO Y APRENDIZAJE PARA LA ESCUELA HISTORICO-CULTURAL.

Dentro de la Psicología Soviética se ha considerado como fundamental la aplicación de los principios teóricos, a las actividades de desarrollo práctico dentro de la educación y la enseñanza.

Las capacidades se forman y se desarrollan en la actividad estableciéndose los sistemas necesarios de conexiones condicionadas y al mismo tiempo, se desarrollan y entrelazan con arreglos a las condiciones de la actividad, las cualidades de los procesos nerviosos fundamentales y también las particularidades de las relaciones mutuas de los sistemas de señales. La relación entre desarrollo y aprendizaje ha creado una constante pugna entre ambos conceptos, los cuales Vigotsky (1988) reduce a tres diferentes posturas; la primera se centra en la suposición en que los procesos del desarrollo son independientes del aprendizaje, considerando a este como un proceso externo. La segunda señala que el aprendizaje es desarrollo, la cuál se basa en el concepto del reflejo, supone que el desarrollo se considera como el dominio de los reflejos condicionados; siendo el proceso de aprendizaje inseparablemente del proceso de desarrollo. Los que sustentan esta teoría postulan que ambos procesos se dan simultáneamente

conciendo en todos los puntos. Y la tercera posición trata de conciliar los dos aspectos anteriores, tratándolos de conjuntar en una sola teoría. Ellos presuponen que el desarrollo se basa en dos procesos inherentemente distintos, pero relacionados entre sí que se influyen mutuamente (Vigotsky, 1979).

Para la escuela Histórica -Cultural el desarrollo del niño es visto como un proceso dialéctico complejo que se caracteriza por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones en, los cambios cuantitativos y los cualitativos que transforman y vinculan los factores internos y los externos que ayudan a superar los obstáculos con los que se cruza el infante. ( Wertsch, 1984).

Tomando en cuenta el aspecto dialéctico de ambos procesos ( aprendizaje y desarrollo) vemos que el proceso de desarrollo del niño se efectúa como una espiral ascendente, en la cual la posibilidad de crecimiento está dada por el alto valor que el contacto social tiene en la vida de los seres humanos. A este respecto Vigotsky (citado en Wertsch, 1984, p. 3) nos dice: **“La instrucción es adecuada sólo cuando antecede al desarrollo. Entonces resucitan y nacen a la vida estas funciones las cuales están en un estado de maduración, las cuales descansan en la zona del desarrollo próximo. Es en esta forma que la instrucción juega un papel extremadamente importante en el desarrollo”.**

El termino de zona de desarrollo próximo debe ser entendido como lo señala Vigotsky cuando dice: "No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz" (Vigotsky, 1978, p.133).

Con esta explicación se permite comprender el papel que juega el concepto social dentro del desarrollo psicológico individual y los mecanismos que tienen que pasar las actividades de los individuos. Esto nos llevaría a entender dos conceptos : Nivel real de desarrollo y nivel potencial de desarrollo ; el primero se refiere al desarrollo que ha logrado el niño en un momento específico, en tanto el segundo nos dejará ver el potencial que puede lograr el niño en su aprendizaje con la ayuda de alguien más capaz. A esto se llamaría zona de desarrollo próximo, las cuales estarán vinculadas a la relación o mediación que tengan los adultos con los niños o con otros niños más capaces. **"La interacción en la zona de desarrollo próximo es organizada dentro de un sistema funcional orientado a que el niño desarrolle sus habilidades y conocimientos. El sistema funcional de participación niño-adulto en la solución de problemas es organizado por la**

definición de la tarea, la estimulación de actividades y la mucha o poca tecnología utilizable a través de la cultura”(Egenstrom, 1989. pp.132.)

Partiendo del contacto niño-adulto se puede ver que es innegable que el aprendizaje y el desarrollo encuentran su nexo en el autodesarrollo del niño. Pero por autodesarrollo no debemos entender un despliegue de formaciones psíquicas preexistentes, sino de las estructuras psíquicas que se van conformando a lo largo de la vida del niño en contacto con aquellos que se organizan en momentos determinados del propio desarrollo. **“El niño no asimila simplemente los conocimientos que le da el adulto; introduce de manera activa en este proceso un contenido de tal experiencia propia que, interactuando con los conocimientos asimilados, condiciona la generación de conocimientos nuevos, inesperados, que aparecen en forma de conjeturas, suposiciones, etc.”** (Poddiakov 1977, cit. en Shuare, 1987,p. 168).

La explicación de la zona de desarrollo próxima como se ha visto nos puede permitir verla como un instrumento de investigación del proceso de desarrollo humano, puede aumentar la efectividad y utilidad de la aplicación de diagnósticos del desarrollo mental en situaciones educativas, ya que partiremos de lo que el niño sabe hacer o conoce para poder perfilar las potencialidades que puede llegar a

tener con el aprendizaje."Así pues la zona de desarrollo próximo nos permite trazar el futuro inmediato del niño, así como su estado educativo dinámico, señalando no sólo lo que ya ha sido completado evolutivamente, sino también aquello que está en curso de maduración"(Vigotsky, 1988, p. 134).

La zona de desarrollo próximo podría ayudar al sistema educativo como herramienta de diagnóstico que mediría los logros y madurez intelectual del niño en un dominio específico a la vez de medir las diferencias individuales y culturales que acompañan las diversas etapas del desarrollo del infante..

### CAPITULO III

#### EXPLICACIONES IDEALISTAS Y NATURALISTAS DEL JUEGO.

El Juego en los animales como el del hombre, han despertado el interés de filósofos, pedagogos y psicólogos. Pero fue a finales del siglo XIX que su estudio despertó un mayor interés científico, por lo que se realizaron diversas investigaciones sobre que es el juego y cuales son sus orígenes y su importancia en el desarrollo infantil.

Una y otra vez los investigadores intentaron y siguen intentando establecer una teoría del juego. Estas corrientes Teóricas van desde las explicaciones netamente idealistas hasta las materialistas.

La postura idealista parte de la creencia de la existencia de un principio espiritual independientemente de la materia y considera a la actividad psíquica como la manifestación de un alma inmortal e incorpórea (Smirnov, 1980).

Algunos autores como Spencer, Schiller, Stern, Groos entre otros, sustentan estas posturas. Ellos estimaron que el juego tiene un origen puramente espiritual y



es una actividad inherente al niño, al igual que cualquier ser primitivo, con lo que caían en una explicación antihistórica del juego

El juego fue visto como una explicación a las tendencias de origen artístico-estético. Schiller define el juego como un placer relacionado con la manifestación de un exceso de energía la cual es sólo una condición de la existencia del placer estético que según él proporciona el juego (Elkonin, 1980).

Dicha noción de placer como rasgo que constituye tanto a la actividad estética como al juego influye hondamente en los trabajos de Spencer quien al igual que Schiller hace énfasis en el placer estético, pero a diferencia de él, Spencer coloca el fenómeno de exceso de energía en un contexto evolutivo biológico más amplio. Señala que las especies inferiores consumen toda su energía en funciones vitales; las especies animales superiores entre ellos el hombre, no emplean todo el tiempo y su energía en satisfacer dichas necesidades, por lo que se empieza a establecer un exceso de energía que posteriormente es liberada dando origen al juego. Para Spencer, la única diferencia entre juego y actividad estética está en **“que en el primero se manifiestan las actividades inferiores, y en la segunda, las superiores”** (Elkonin, 1980 p. 26). Se menciona también que el

rasgo común que vincula el juego con la actividad estética es que ni la otra actividad interviene directamente en los procesos vitales.

Otra de las teorías más difundidas es la de K. Groos; él consideró el carácter del juego como una preparación para la posterior actividad adulta. En el juego el niño va perfeccionando y ejercitando sus actividades, en esto estribaría el significado del juego infantil. La teoría expuesta por Groos llamada también “teoría del ejercicio” posee algunas características que la definen, las cuales son: Que todo ser viviente tenga predisposiciones de tipo hereditarias que intervengan con la finalidad de su comportamiento; las reacciones innatas de los seres vivos superiores, primordialmente el hombre por muy necesarias que parezcan no bastan para cumplir misiones vitales complejas; todo ser vivo superior tiene que pasar por un período de desarrollo durante el cual es imposible valerse por sí mismo, por lo que requiere del auxilio de los adultos (Elkonin, 1980).

El punto central de la teoría de Groos que le dio gran popularidad, fue el establecer una relación entre el juego y el desarrollo; buscando su sentido en la función que cumple en éste. Pero uno de sus errores fue el que sólo señala el sentido del juego, y no su origen ni las causas que lo producen, así como los motivos que estimulan tal actividad lúdica.

La explicación del juego que deriva únicamente en los resultados y los convierte en fines le dan un carácter a la teoría de Groos de tipo teológica. La teología desplaza el pensamiento o idea causal; es por ello que él trató de explicar los orígenes del juego; en factores biológicos instintivos y equiparó el juego de los animales con los del hombre, con lo que su teoría sólo abarcó el significado del juego para el desarrollo, no explicando su carácter histórico. (op.cit.).

Stern(1922) fue ampliamente influenciado por la teoría de Groos por lo que su trabajo podría definirse como una continuación de aquél. En este sentido Stern define el juego como autoformación instintiva de las actitudes en desarrollo, el ejercicio previo e inconsciente de las funciones serias del mañana. Stern agrega a la teoría del juego tres ideas principales:

- a) La idea de la precocidad de maduración de las actitudes;
- b) El reconocimiento de que el juego es un instinto especial;
- c) La necesidad de preparar las actitudes en razón de contactos íntimos de ellas con las impresiones del mundo exterior. Con estos principios Stern difiere de Groos, tanto en el segundo como en el tercer principio, ya que él reconoce el juego como un instinto especial que impulsa al niño a jugar y el cual da origen a esta actividad. De igual manera señala que el niño no reproduce pasivamente ni aún en

la imitación lo que realiza el modelo, con lo que el juego estará determinado únicamente por él. Esto es, que el factor interno del instinto del juego determinará cuando y como saldrán de ellos las imitaciones reales. En comparación Groos no mencionó el problema del papel que desempeñan las condiciones externas en el juego, oponiéndose con esto a la imitación como base del juego. (Stern, 1922.p.167; cit. en Elkonin,1980. p. 74).

Stern señala que el papel de la imitación primordialmente en el ser humano concede condiciones especiales en el papel del juego y reduce al mínimo el significado de las condiciones de vida, con lo que pone a la imitación al servicio de las tendencias interiores de los instintos. (Elkonin, 1980).

Bühler también recibió influencia de la teoría de Groos y admite la teoría del preejercicio. El trató de señalar los motivos del juego definiendo la teoría del placer funcional; esto es que antepone el placer en el funcionamiento independiente del resultado. El menciona “ **el placer funcional puede aparecer por primera vez en las fases de formación de los hábitos y como mecanismos biológicos del juego, se hizo un factor vital de primera categoría**” (Idem,p.76). El define el juego como una actividad dotada de placer funcional mantenida por él

o en aras de él independientemente de lo que haga y de la relación de finalidad que tenga (Elkonin, 1980).

La teoría de Bühler concuerda con la teoría de Freud, con respecto al principio del placer como fundamento de la vida, pero difiere con ella en , que sólo le interesa la satisfacción y el placer como fuerza propulsora del desarrollo y que vea en el juego sólo la actividad pasada del niño y no la proyecte al futuro. Esta teoría limita al hombre a una actitud de placer cayendo en una expresión de tipo hedonista, regulando la actividad sólo por el principio del placer. Al igual que las teorías de Schiller y Spencer, pierde de vista el contenido real de la actuación que es su motivo más auténtico y el cual se refleja en un determinado colorido emocional afectivo, así mismo da importancia al juego como una mera función del organismo, excluyendo con esto las formas evolucionadas del juego,

Otra de las teorías importantes es la de Buytendijk, la cual está en contra de la función del preejercicio del juego tal como la presenta Groos, además la idea del juego como manifestación de instintos y cree que la base del juego no esta formada por instintos sueltos, sino por impulsos más generales. Para él el juego surge al chocar los impulsos primarios con las cosas que son parcialmente conocidas merced a las peculiaridades del movimiento. Una de las ideas más importantes de

Buytendijk es la de que se juega sólo con objetos que “**juegan**” ellos mismos con los jugadores como el hombre; por lo que el autor afirma que se juega sólo con imágenes que juegan ellas mismas con los Jugadores (Elkonin, 1980).

Se podría decir de una manera sencilla que para Buytendijk el juego en su forma primaria, no es sino una manifestación de actividad orientadora y de que si se juega con objetos , es porque éstos provocan una reacción orientadora, alentando la actividad. El expone, que el juego no es un preejercicio, sino es desarrollo; ya que aparece lo nuevo que conforma nuevas estructuras de organización de las conductas necesarias en virtud de la ampliación de las condiciones de vida. Aquí encajaría la crítica de Leontiev quien escribe: **“el enfoque naturalista no sólo hace imposible explicar científicamente la especificidad de la actividad del hombre y de su conciencia; sino que consolidan retrospectivamente las erróneas ideas que se tengan también de lo biológico. El retorno de la conducta humana cuyas peculiaridades se presentan con ese enfoque como inevitables por principio al mundo de los animales, consolida indefectiblemente también en la biología la idea de que existe un principio incognoscible; tal enfoque se sustenta en la teoría de la evolución , pero esta vez como si lo hiciera desde arriba las concepciones metafísicas e idealistas que postulan un misterioso movimiento instintivo de**

las prolongaciones neurónicas por la existencia de la entelequia, como una tendencia universal a la forma perfecta, donde la existencia de inclinaciones profundas actúa desde toda una eternidad ( Leontiev, 1983. p. 117).

Las diversas concepciones del juego que se han abordado caen en un individualismo y naturalismo que a pesar de sus aparentes diferencias reducen la explicación del juego a un origen puramente biológico y el cual es inherente al niño, olvidando la importancia histórico-social del individuo. Es así que autores como los ya señalados han abordado el juego desde una perspectiva naturalista la cual implica que el juego es inherente a la conducta tanto animal como humana; desempeñando principalmente funciones biológicas y de equilibrio energético, sin dar importancia a la actividad social que desempeña el juego en la evolución psicológica del individuo

## CAPITULO IV

### APORTACIONES DE LA PSICOLOGIA AL ESTUDIO DEL JUEGO.

La psicología es sin duda una de las disciplinas que más han tratado de comprender y estudiar el fenómeno del juego y su desarrollo. Tratando de integrar y descubrir el vínculo que se establece entre el juego y el desarrollo infantil, pero esto no ha sido fácil, ya que se han creado controversias y discusiones entre teóricos e investigadores que han abordado el problema sobre el estudio psicológico del juego. Ellos tienden a plantearse el papel que tiene el juego para el desarrollo psíquico; entre estos problemas están los estudios de como el juego es visto como una actividad en la que se ejerce un tipo singular de regulación psíquica y dirección de la conducta que aparecen en ciertos periodos de la conducta infantil. El haber visto el juego como una actividad, es una de las primeras aportaciones de la psicología a la teoría del juego ya que éste no será visto como algo que por naturaleza el niño tiene que realizar sin tener ningún objetivo. En esta teoría se aprecia como el juego es un regulador de la interacción del niño con su entorno y no como se creía anteriormente que no poseía ninguna trascendencia.

La nueva teoría nos ha permitido conocer poco a poco el fenómeno lúdico, y analizar sobre todo su importancia dentro del problema psíquico y que relevancia



tiene en la formación y el desarrollo de los procesos superiores como es la atención, percepción, imaginación, pensamiento, etc. Es aquí en donde se da una segunda aportación de la psicología al estudio del juego, ya que éste será visto como una interrelación con otros fenómenos psíquicos, con lo que se dejara de estudiarse como un aspecto aislado y sin influencia en otros procesos.

Una tercera importancia ha sido el considerar el juego en un plano socio-cultural que no puede establecerse sin la interacción del adulto que es el que le transmitirá al niño el aspecto histórico-cultural de la actividad lúdica; con esto se descarta la concepción de considerar el juego como un aspecto espontáneo e independiente de adulto.

Es así como la psicología ha aportado elementos fundamentales en el estudio científico del juego, tratando de que se maneje en un sentido más objetivo y esclarecedor, con lo cual han surgido teorías que han tratado de establecer una luz sobre esta problemática, siendo la teoría de Piaget una de las más difundidas en occidente, pero a últimas fechas se han rescatado los trabajos de L. S. Vigotsky conformados en la Escuela Histórico-Cultural, la cual ha aportado nuevos elementos en la explicación del origen y desarrollo del juego.

## A) APORTACIONES DE LA TEORIA DE PIAGET AL JUEGO.

Los problemas de la psicología del juego, fueron abordados con gran interés por Jean Piaget centrando sus estudios en la teoría del desarrollo del intelecto.

Piaget(1981) estudió el desarrollo psíquico desde el nacimiento hasta el término de la adolescencia observando la génesis del conocimiento en el niño en sus distintos aspectos, los cuales van desde la formación de estructuras más simples hasta la formación y desarrollo de estructuras más complejas (imágenes, percepciones, pensamiento, lenguaje, etc.).

El autor percibe el desarrollo del niño como un acto activo que no espera pasivamente las influencias del exterior, pero por lo cual el individuo aprende activamente. El origen de toda la actividad en los seres vivos hay que buscarla en la adaptación del organismo al medio, que a su vez supone una modificación de éste (Piaget, 1981).

1 Piaget hace una división en el desarrollo del intelecto quedando definido básicamente en tres periodos que son: El sensoriomotor (0-2 años), el de operaciones concretas (2-11 años) y el de operaciones formales (11-15 años). En el

primer periodo que es anterior al de la adquisición del lenguaje, se establecen las bases de todo el desarrollo posterior que en cierto modo va a ser repetición de las primeras adquisiciones realizadas durante ese periodo. Hacia el final de los dos años empieza a aparecer el lenguaje y la representación, es decir la posibilidad de utilizar un significante en lugar de un significado, abriendo nuevas perspectivas de desarrollo. Entre los dos y los siete años (preoperatorio), el niño reconstruye por medio del lenguaje muchos de los conocimientos anteriores, en su capacidad de atención sin embargo continúa siendo todavía limitada y permanece dominada por lo que se llama "egocentrismo"; es la etapa del pensamiento intuitivo en la que el niño permanece apegado a los aspectos exteriores de las situaciones.

De los siete a los 11 años por término medio, transcurre el periodo de las operaciones concretas en el cual el niño organiza sus acciones en sistemas de conjunto, y realiza grandes progresos en la aplicación de nociones lógicas, pero todavía sigue apegado a la situación concreta en la que se encuentra.

De los 11 a los 15 años transcurre la etapa de las operaciones formales en las que el sujeto comienza a razonar de forma hipotética deductiva y explica las concepciones básicas del pensamiento científico; con esta etapa se termina el desarrollo intelectual (Flavell, 1985).

Dentro de sus observaciones Piaget estudio el juego y sus problemas con la psicología que forma parte de su teoría del desarrollo del intelecto y la influencia que tiene sobre él.

Para él el juego es **“primero que todo, simple asimilación funcional o reproductiva”** ( Piaget, 1980,p. 123). Es por esto que el juego pertenece más al mundo de los ensueños autistas, al mundo de los deseos insatisfechos en la realidad, al mundo de las posibilidades inagotables. **“Se debe pues reconocer que el juego del niño tiene realidad autónoma, entendiendo por ello que la realidad verdadera a la que se contrapone es menos verdadera para el niño que para nosotros”** (Piaget, 1932 cit. Elkonin, 1980; p.112).

Piaget basándose en los periodos del desarrollo del niño, divide el juego en tres tipos que son: El juego sensoriomotor, el juego simbólico o representativo, y el juego con reglas. Para él es de gran importancia tender un puente entre las actividades sensoriomotoras y las otras operaciones del pensamiento.

El juego sensoriomotor, comprende de la edad de los cero hasta los dos años, es aquí donde el niño adquiere paulatinamente el control sobre sus movimientos y

aprende a coordinar sus gestos y percepciones de los mismos. En este periodo el juego consiste en una constante repetición y variación de movimientos que repercuten en la obtención del placer, a partir de la dominación motora; esto es que al ser capaz de tener el control sobre sus movimientos, le redituará cierto placer funcional. En esta etapa hay una interrelación entre el placer funcional y el ejercicio motor que se ve complementado con la imitación, siendo que aún ambos (juego como imitación), permanecen separados.

**“La imitación y el juego se conjugan solamente en el nivel de la representación, y constituyen un conjunto del que se podrían extraer las adaptaciones intelectuales, por oposición a la inteligencia en el acto” (Piaget, 1980,p.126).**

La imitación constituye a la vez la prefiguración sensoriomotora de la representación y en consecuencia el término del nivel sensoriomotor al paso de las conductas representativas. La imitación podría ser en el periodo sensoriomotor un modo de representación en actos materiales, y no aún en el pensamiento el que se dará en la siguiente etapa.(Op. cit.).

\*

El segundo estadio está dado por la aparición del juego simbólico, en donde Piaget hace mayor énfasis en la naturaleza del desarrollo del intelecto, como base fundamental al siguiente estadio.

Piaget señala que la aparición del juego simbólico comienza a los dos años extendiéndose hasta los seis años aproximadamente. Durante este periodo el infante obtiene la capacidad para descifrar sus experiencias en símbolos, pudiendo recordar imágenes de hechos pasados. Desde su punto de vista en este periodo el juego simbólico es pensamiento egocéntrico puro que ayuda al niño a defender su "yo" a la acomodación que obliga a su realidad. El símbolo viene siendo el lazo afectivo individual del niño y su introducción hacia el contexto exterior (Elkonin, 1980).

En este periodo el problema del juego se relaciona con el egocentrismo, a lo cual Piaget supone que el juego es una manifestación de ciertas peculiaridades del pensamiento infantil, situado entre el autista del periodo más temprano y la lógica desarrollada en los enfrentamientos con la realidad, y el pensamiento maduro de los adultos que rodean al niño.

La imitación juega un papel fundamental durante el periodo simbólico, ya que este medio van a parecer los primeros símbolos que van a ser transformados en el pensamiento en signos, para lo cual se requiere de la adquisición de un elemento esencial para la adaptación que el lenguaje, que no es creado por el infante, sino transmitido en forma total por la colectividad, esto es ajeno para su expresión de necesidades de las experiencias vividas por el "yo": Por lo cual el niño requiere de un sistema construido por él y adaptable a sus deseos; y es aquí donde el símbolo será el idioma afectivo personal, individual del niño constituyendo su forma de asimilación egocéntrica.

Con la aparición del juego simbólico, el niño se ve insertado poco a poco en un mundo social de mayores, donde los intereses y las reglas siguen siendo exteriores y su acceso al mundo adulto aún es reducido, por lo que se requiere de un equilibrio afectivo e intelectual. Es así que el juego simbólico cumple una función esencial en la vida del niño, ya que lo adapta hacia el mundo social y adulto. (Piaget, 1980).

Piaget ve también en el simbolismo del juego elementos como el sueño que son utilizados en el método psicoanalítico infantil. Es innegable que Piaget da gran peso al proceso simbólico, ya que para él el juego es un elemento en donde el

infante descubre toda la simbolización y aprende a traducir el elemento significativo, que construye y transforma en nuevos símbolos.

En el tercer estadio aparecen los juegos sujetos a reglas y comienza aproximadamente en los años escolares. El infante principia a comprender los conceptos sociales de competencia y cooperación, introduciéndole a conocer la reglamentación de sus actividades dentro del juego. El juego que realiza refleja cambios en su estructura cognitiva, dejando paulatinamente el egocentrismo para adherirse a un proceso colectivo, donde las bases de las reglas subjetivas lo introducen al trabajo en grupo (Garvey, 1983).

**“El juego de reglas es la actividad lúdica del ser socializado. En efecto; así como el simbolismo reemplaza al ejercicio simple apenas surge el pensamiento, las reglas reemplazan al símbolo y enmarcan al ejercicio apenas si estas relaciones sociales se construyen” (Piaget, 1980, p. 192).**

En este periodo el infante recibe por medio de la relación con el adulto las reglas ya que esto no es espontáneo, sino que requiere la inserción del sujeto en su entorno, lo que le permitirá una forma socializada de relación.



Dentro de los juegos se pueden diferenciar dos tipos de reglas, las transmitidas y las espontaneas. Las primeras son las llamadas institucionales; que son transferidas por generaci3n, en donde la intervenci3n del adulto en los juegos infantiles es necesaria. Las segundas son m1s interesantes, proceden tambi3n de la socializaci3n donde hay tambi3n una relaci3n entre los menores y los mayores, pero es m1s com1n la relaci3n entre contempor1neos.

En sntesis, el juego de reglas para Piaget es una gama de combinaciones entre las diferentes etapas de juego sensomotor y simb3lico, con una regulaci3n dada por el entorno social.

Entre las aportaciones de Piaget a la psicolog1a del juego debemos considerar la de su m3todo, basado principalmente en la observaci3n directa de los inicios del desarrollo infantil; en donde el psic3logo puede ofrecer elementos que no podr1an obtenerse bajo ninguna otra condici3n, aunque Piaget supon1a que sus ni1os no recib1an intervenci3n del adulto, se puede mencionar que sin duda alguna el adulto, siempre intervendr1 de manera directa o indirecta en el desarrollo del ni1o.

CONCLUSI3N

## CONCLUSIÓN

Otra aportación importante de Piaget, es el análisis que realiza sobre el proceso de la aparición del símbolo, pero se enfasca en el florecimiento de éste; justo ahí el juego adquiere su forma desplegada de juego protagónico.

Su concepción sobre el juego es amplia, pero se ve limitado al enmarcarlo exclusivamente en el plano intelectual; sin embargo, tiene un gran mérito su planteamiento sobre el juego en conexión con el proceso del intelecto sensoriomotor al pensamiento de las emociones. Es de destacar que su teoría sufre de ciertas estrecheces al explicar el juego como una actividad meramente egocéntrica, acercándose a las explicaciones psicoanalíticas.

## B) APORTACIONES DE LA ESCUELA HISTORICO-CULTURA A LA TEORIA DEL JUEGO.

La psicología Soviética ha tomado en cuenta el problema del desarrollo de la teoría del juego, tratando de explicar éste en relación a su importancia en el desarrollo psíquico del niño; es así como trabajos como los de Ushinsky y Sikorsky reflejan estas primeras incursiones al mundo del juego infantil.

Para Ushinsky, el juego está muy ligado con la imaginación, la que consideró como un proceso que se iba desarrollando al paso del tiempo, con este concepto rompe prácticamente la creencia de que la imaginación infantil era más vivaz, vital, y más fuerte que la del adulto. Pensaba también que a través del juego se podría conocer el alma infantil, con esto funda las bases de los métodos proyectivos a través del juego. Hace hincapié en la importancia que tiene el juego para el desarrollo de las potencialidades del niño, por lo que señala: "El niño vive en el juego, y los vestigios de este juego calan más hondo en él que los de la vida real en la que no ha podido entrar aún por la complejidad de sus fenómenos e intereses. En la vida real, el niño no es más que un niño, un ser que aún no tiene ninguna independencia y es arrastrado ciega y despreocupadamente por la corriente de la vida; en el juego el niño es ya una

persona que va madurando, prueba sus fuerzas y dispone a su albedrío de sus propias creaciones” (Ushinsky, 1950, cit. en Elkonin, 1980, p. 136).

La mayor preocupación de Ushinsky es dejar claro que el juego es un camino para el estudio del alma infantil, ya que a través del juego el niño deja entrever su vida.

En este concepto, no se haya una teoría propiamente dicha, de lo que es el juego, ya que él sólo señala la importancia que tiene en el desarrollo y la educación del niño.

A.I. Sikorsky fue otro de los psicólogos pioneros que abordó el tema del juego, enfocándolo al desarrollo mental del sujeto; el autor menciona que: “El manual o instrumento más importante del desarrollo mental en la infancia temprana, sirve de infatigable actividad mental que por lo general, es denominada juego y entretenimiento” (Sikorsky, 1978; Op. Cit. p. 136).

Al igual que Ushinsky no crea en sí una teoría sobre el juego, sino únicamente hace una señalización sobre algunos de sus rasgos que de alguna manera se vinculan al desarrollo mental infantil.

Con la aparición de la Teoría Groos y su concepto sobre el juego, los psicólogos rusos se ven influenciados por estas. Tal influencia se refleja en los trabajos de Vajtiorov, quien esta de acuerdo con lo establecido por Groos, sobre que el juego es un medio natural de autoeducación para el niño, pero no es de ninguna manera la forma mediante la cual se prepara al niño para una inminente labor práctica. El juego como lo ve éste autor es el medio que le permite al niño desarrollar capacidades orgánicas, reflejas, e instintivas en un orden determinado (Elkonin, 1980).

Una ola de cambios en todas las áreas del conocimiento vienen a modificar y reestructurar el pensamiento a la llegada de la revolución del 17. Así la psicología también se ve influenciada por estos cambios, observándose éstos en la teoría de Plejanov, según el cual el juego está vinculado al trabajo, por lo que el proceso lúdico es un producto de aquél, el cual surge a partir de la imitación . El juego es por lo tanto, una mera imitación de operaciones técnico-productivas; el autor no ubica en su totalidad el carácter social del juego sólo menciona que el juego se subordina al trabajo, el trabajo es antes que todo y el niño requiere de una participación mas activa dentro de su sociedad para comprender a través del juego, lo que es el trabajo del adulto (Idem, 1980).

A partir de estas posturas las investigaciones se centran cada vez más en descubrir y explicar el desarrollo del juego infantil y han hecho poco o nulo el problema del juego de los animales, por encontrarlos cualitativamente diferentes.

Los trabajos de Bássov sobre el problema del juego infantil, están centrados en las relaciones mutuas que se establecen entre los individuos con su medio, trasladando el centro de gravedad del problema del individuo a las condiciones objetivas de su existencia.

Bássov, da gran importancia al análisis de las condiciones objetivas de la existencia del niño y explica que en el juego existe cierto contenido social por lo que señala: **“Haya o no algún contenido y alguna finalidad en el juego, el factor principal en el desarrollo de la actividad dada es el proceso, y no el contenido ni la finalidad; el contenido y la finalidad constituyen únicamente la forma externa del proceso lúdico, más no su esencia interna”** (Bássov, 1931.cit en Elkonin, 1980. p. 138).

Aunque Bássov retoma el juego como un proceso puro cayendo en las opiniones que él mismo crítico en la teoría de Bühler sobre su concepto de juego como placer funcional. Bássov fue el primero en introducir el concepto de

actividad, caracterizada en las relaciones humanas y su papel activo en el entorno, así como el considerar el sistema de interrelaciones del niño con la realidad circundante, rompiendo de tal forma con el concepto naturalista del juego, que basaba su esencia dentro de la personalidad misma. (Elkonin, 1980).

Por otra parte, Blonsky introdujo nuevos puntos de vista a la teoría del juego. Para él las investigaciones sobre el juego estaban todavía en una fase inicial; menciona que los psicólogos soviéticos aún buscan su fuente generalizadora en el evento biológico, pero aún no ha sido contestado con precisión el cuestionamiento de ¿Qué es el juego? por lo que indica: **“Sin tener por el momento una teoría completamente satisfactoria del juego, nos imaginamos, sin embargo, con claridad la importancia del juego en la vida del Párvulo esto es, el tipo fundamental de actividad de éste; en él ejercita sus fuerzas, amplía su orientación, asimila la experiencia social reproduciendo y combinando con creatividad los fenómenos de la vida circundante”** (Blonsky, 1934. cit.en Elkonin.p. 139).

Para Blonsky el término juego, es aplicado a diferentes tipos de actividad no existiendo una explicación satisfactoria que especifique con claridad lo que es el juego. A partir de este concepto, el autor trata de hacer una clasificación del juego,

acorde a los diferentes tipos de actividades desplegadas por el infante. de acuerdo con esto, el juego se divide en: Juegos ficticios, constructivos, imitativos, dramáticos e intelectuales. Cada uno de ellos se da progresivamente en el desarrollo infantil.

Los juegos ficticios son manipulaciones impulsivas del bebé o sus exploraciones, por lo que no podrían ser propiamente juego. Por lo que se refiere a los juegos productivos se relacionan al evento artístico de la construcción infantil, mientras que el juego imitativo y el dramático tienen relación con eventos de esta naturaleza. Con lo que el concepto de Blonsky sobre el juego puede quedar reducido a dos tipos de arte; el dramatizado y el constructivo. Este autor señala una serie de peculiaridades importantes del juego y de su génesis, señala que: **“Los Juegos típicos del párvulo, son imitativos y constructivos, en tanto que los dinámicos ( de no contar con el simple correteo ) ocupan en su repertorio un lugar muy modesto. A este respecto, el párvulo es el antípoda del escolar, quien por el contrario, concede el primer puesto a los juegos dinámicos y relega a segundo plano los constructivos sobre todo los imitativos”** (Blonsky, 1934, cit. Elkonin.p. 140).



Es interesante observar como es que Blonsky incluye el origen del juego protagonizado como lo plantea la Escuela Histórico-Cultural, pero su error fue el tratar de interpretarlo a través de la identificación, elemento fundamental de la teoría Freudiana. Sin embargo, su acierto fue considerar el juego como un producto de la ocupación laboral, que no puede darse de otra forma que no sea en actividad conjunta con los adultos o por su entorno; es de extraordinaria importancia y una piedra angular en el camino largo de la construcción de una teoría del juego y su influencia en el desarrollo (Elkonin, 1980).

Así en un marco de cambios en la psicología rusa, surge uno de los investigadores más importantes y representativos que mas fortalecimiento dio a la Psicología Soviética con sus planteamientos teóricos y metodológicos. El es sin duda L. S. Vigotsky, quien llegó al campo de la psicología infantil a partir de sus estudios sobre el origen del arte. En base a estas investigaciones Vigotsky se introduce al estudio de los aspectos de la actividad creadora del individuo, llegando a plantearse los problemas de la génesis y el desarrollo de los procesos psíquicos superiores; para encontrar en ellos los orígenes de la actividad artística.

Durante sus primeros trabajos, éste autor trató de relacionar el desarrollo de las funciones superiores, con el uso o utilización de los signos; en su artículo

**“Prehistoria del lenguaje escrito”** Hace referencia al juego, sólo en el sentido de establecer elementos de símbolo y su relación con la actividad del juego.

En sus postulados sobre el juego, ofrece una visión que tiene más hacia lo social, es por ello que señala: **“El juego de la criatura humana está así mismo, orientado a la actividad futura, pero principalmente a la de carácter social. El niño ve la actividad de los adultos que le rodean, la imita y la transforma en el juego y en éste adquiere las relaciones sociales fundamentales y basa la escuela de su futuro desarrollo”** ( Vigotsky, 1931, cit. en Elkonin, 1980. p. 143).

Aunque Vigotsky tuvo como base los estudios de Piaget acerca del juego, existen diferencias entre sus teorías.

\* Para Vigotsky el juego no se limita a una actividad meramente placentera, ya que existe otro tipo de actividad que proporciona mayor placer que el juego, como es la succión en el bebé por ejemplo, hay juegos cuya actividad no reditúa en sí mismo una situación placentera debido a su resultado, sin embargo es innegable que existen necesidades e incentivos que lo mueven a actuar y que constituyen su propia dialéctica de la actividad. Señala que el juego es un proceso mediante el cual el niño satisface sus necesidades a través de la acción que puede ser mediata o no; así el niño para satisfacer esos deseos que han sido pospuestos va conformando un mundo imaginario en el que puede dar rienda suelta a su realización.

Explicación

La actividad en el juego, según el autor aparece hacia los tres años de edad aproximadamente, no existiendo juego propiamente dicho por debajo de esta edad, ya que los más pequeños tienden a satisfacer inmediatamente los deseos surgidos olvidando con facilidad aquellos deseos que no son cubiertos inmediatamente, desviando con prontitud su atención a otras cosas u objetos próximos.

Para Vigotsky en toda actividad lúdica, existirá una situación imaginaria que posibilita al niño desligarse de las condiciones en la que se desarrolla su actividad, permitiéndole establecer situaciones separadas de su campo visual.(Vigotsky, 1985).

El juego no es la única actividad del niño, pero sí la principal en la edad preescolar, ya que en ella se favorecen y se concentran todas las tendencias del desarrollo construyéndose zonas evolutivas que permiten avanzar el proceso intelectual del niño propiciando los cambios necesarios en la conciencia y en el despliegue de su personalidad.

Este autor habla del juego y su elemento fundamental que es la situación imaginaria, retomando pertinentemente la función del signo o símbolo en el juego, de esta manera señala que: **“El propio movimiento del niño, el propio ademán**

es lo que comunica la función de signo al objeto respectivo, lo que le da sentido” (Vigotsky, 1935. Cit. en .Elkonin, 1980.p.142).

Para él la clave de toda función simbólica en el juego de los niños estriba en la utilización del juguete y la posibilidad de ejecutar con el un gesto representativo, es decir, que puede transformar cualquier objeto en un elemento de juego, por lo que un pedazo de madera puede adquirir para el niño múltiples funciones en el desarrollo del juego de acuerdo a los gestos, acciones o palabras que el pequeño reproduce al manipularlo. El movimiento del propio niño crea ya un significado a la relación del signo con el objeto, ya que toda actividad simbólica representativa esta llena de gestos que indican el tipo de actividad que desarrolla el niño.

Vigotsky observo que la representación simbólica en el juego es especialmente, una determinada forma de lenguaje, en un estadio temprano que nos conducirá hacia los inicios del lenguaje escrito (Vigotsky, 1979).

El juego ejerce gran influencia y es influenciado a su vez por el lenguaje, ya que exige de los participantes un determinado desarrollo de su lenguaje comunicativo. Es así que en el avance del desarrollo infantil, la acción lúdica va siendo sustituida por el lenguaje. **“La situación y la acción lúdica influyen de**

manera permanente en la actividad mental del preescolar. En el juego el niño aprende a manejar el sustituto del objeto, confiere al sustituto un nuevo nombre de acuerdo al juego y lo maneja de acuerdo a ese nombre. El objeto sustituto se convierte en soporte para la mente. Manejando los objetos sustituidos, el niño aprende a recapacitar en los objetos y a manejarlos en un plano mental. El juego es el factor principal que introduce al niño en el mundo de las ideas “ (Mujina, 1985. p.128).

## CAPITULO V

### EL ORIGEN DEL JUEGO EN LA ONTOGENIA.

Dentro del desarrollo psicológico del niño son fundamental los controles sensoriomotores para la posibilidad de movimientos mediante manipulación para entrar en interacción con los objetos. Los sistemas sensoriales requieren de cierto desarrollo para insertarse en aspectos particulares motores con lo cual surgirán movimientos de atención hacia objetos , que estarán mediados por la relación del adulto, quien podrá en contacto al niño con el mundo circundante. Para que el niño pueda manipular los objetos requerirá de un proceso de formación táctil que le permita tener un funcionamiento en el movimiento de asir, que responda a la excitación visual en donde se alcanza una ordenación ojo-mano. Es aquí donde nuevamente el adulto interviene al proporcionar al niño diversas situaciones donde el niño perfeccionará los movimientos de las manos, en correlación con su percepción del objeto; el adulto incitará la concentración hacia el objeto para que el niño trate de alcanzarlo, de esta manera se estimulará el desarrollo de orientación en el espacio y la dirección de los movimientos que serán más coordinados.

El nivel de desarrollo de la manipulación del niño, estará sumamente relacionada al tipo de estimulación que el adulto haya prestado, sólo así el niño podrá realizar acciones reiterativas y encadenadas con el objeto; de entrar en contacto con el entorno y descubrir las propiedades de éstos.

El que el niño, en el primer año de vida aprenda a manipular los objetos y a interactuar con ellos, no indica que realice actividades lúdicas, sino que más bien son movimientos de ejercicio elementales en la formación de su sistema motor. El tipo de actividad que realiza el niño pequeño con los objetos, es mediada por el adulto y controlada por éstos en el tipo de “exploración” que tratan de establecer en el niño hacia los objetos, con lo cual se modifica la relación del niño con el adulto (Vigotsky, 1986).

M. I. Lisina(1974) señala que : **El niño aspira a tener contactos personales directos con los adultos y reclama su atención y aprobación. Los niños buscan las alabanzas de los adultos a las acciones lúdicas y manipulaciones suyas con los objetos y rechazan el elogio desligado de lo que ellos hacen por parte de adultos desconocidos. Si el adulto manifiesta al paso su buena disposición con el niño, su evolución causa en éste honda alegría “ (Lisina, 1974, Op. Cit. 1980 p. 152).**

El contacto del adulto con el niño, tiene una trascendencia fundamental en la aparición del juego protagonizado, ya que es por medio del adulto que el niño entra en contacto con los objetos durante su primera infancia, donde el desarrollo de sus acciones hacia los objetos está dada por el aprendizaje que proporciona el adulto.

**“La forma fundamental es la de obrar conjuntamente niño y adulto para transmitir paulatinamente éstos a aquellos los modos ideados por la sociedad para utilizar los objetos” (Elkonin, 1980.p.153).**

Es importante el proceso de aprendizaje de las acciones con los objetos, ya que es aquí donde el adulto va transmitiendo paso a paso, los procesos de ejecución del acto al niño que empieza a realizarse con autonomía. El niño aprende las relaciones de las designaciones sociales, y ajusta su operación física hacia las ejecuciones de la interacción con los objetos. El modelo de la acción que el adulto propone al niño, contiene todas las técnicas de la acción que el niño va adquiriendo para el contacto con los objetos.

**Para que el niño realice la actividad lúdica, es necesario que haya aprendido tanto la manipulación como la significación de los objetos con la**



intermediación del adulto, con lo que el niño puede comenzar a sustituir un objeto por otro, al igual que transferir la acción al objeto aprendido bajo ciertas condiciones y redituárlas a otras situaciones. Un ejemplo es cuando el niño aprende a cepillarse los dientes ( con un cepillo real) y luego pasa a cepillar los dientes a sus muñecos, ositos de peluche, etc... y sustituye el cepillo por otro objeto, es aquí donde despliega la actividad lúdica que asume el niño al ejecutar la acción. Cuando el niño comienza a atribuir el nombre de un adulto y apropia actitudes de éste, empieza a surgir por vez primera el juego de roles, esto sucede aproximadamente al final de la primera infancia y al comienzo de la etapa preescolar. (Davidov, 1988).

Las características de la estructura de la acción lúdica en la infancia, es un tránsito entre la acción directamente determinada, entre el objeto pasado por la utilización variada de éste a las acciones ligadas entre sí por una lógica, que refleja la lógica de las acciones reales en la vida de las personas, preparándose así las premisas fundamentales para la transmisión al juego protagonizado donde se verá inserto el significado de los objetos que dará lugar a la orientación de la función social, así como la vinculación hacia el mundo real (Mujina, 1985).

## A) JUEGO DE ROLES.

En la edad preescolar se inicia la substitución de los objetos reales por otros, permitiendo actuar al niño de acuerdo a sus deseos presentes, pasados, o futuros. En el juego se inicia el descubrimiento de las relaciones entre los adultos, sus derechos y obligaciones. **“El rol en el juego protagonizado consiste en cumplir las obligaciones que impone el rol y en ejercer los derechos respecto a los demás participantes del juego” (Mujina, 1985, p. 116).**

Para que el niño realice juego de roles, requiere de un análisis de sus experiencias propias y de su vinculación con el adulto, donde el niño realizará de acuerdo a esto, reproducciones de sus elementos de vida familiar y social proyectadas en el juego. **“La realidad representada en los juegos infantiles se convierten en argumentos del juego de roles” (Mujina, 1985,p.116).**

Por esto se requiere de que el niño adquiera una mayor experiencia e interacción con el mundo que le rodea, para que así pueda ser más amplios y variados los argumentos de sus juegos que lo conducirán a asimilar el mundo de la realidad.

Existe una relación directa entre el tiempo de duración del juego y la experiencia del infante. Se ha observado que los niños menores al tener menos relaciones y experiencias con su realidad sus juegos serán más cortos y varían constantemente; en tanto que el niño escolarizado la actividad de juego puede durar horas y hasta días.

Las actividades de los adultos sirve como reproducción de papeles en los juegos de los niños, es así como éstos realizan actividades de médicos, arquitectos, bomberos, hasta representarse así mismo o a niños menores de edad. Lo importante de reproducir el papel del adulto no estriba sólo en la imitación de los argumentos de la vida real, sino en las relaciones y significaciones que se establecen entre los diversos individuos que se relacionan en dicha actividad (Mujina, 1985)

Los niños reconocen a través del juego la vida social del adulto comprendiendo las funciones sociales, reglas y convencionalismos por los que se rigen éstos. En el juego de roles es fundamental el respeto hacia las reglas que resultan de asumir el papel que se interpreta, siendo importante tener en cuenta que mediante el argumento y la regla respetada el niño comprende mejor el contenido y las relaciones de la vida social del adulto.

Durante el juego existen dos condiciones fundamentales que son: Una de tipo lúdico y otra de tipo real. La primera son las que se realizan y desempeñan durante el juego; las segundas son las establecidas entre los niños como compañeros y que permiten ponerse de acuerdo en el tipo de juego que van a iniciar. Es aquí donde la colaboración conjunta de los niños hacen del juego un intercambio de experiencias que lo hacen más interesante y variado.

La mayor complejidad de la actividad lúdica hace que la relación entre los niños se haga cada vez más diversa y requiera de mayor número de participantes en la actividad, con esto cada niño aprende a comportarse de acuerdo a la situación general del juego y a la composición concreta del grupo; de igual forma en la conformación del juego se requiere del consenso general del grupo ya sea para elegir al jefe o para distribuir los papeles de cada uno de los participantes.

Durante la actividad lúdica existen participaciones activas y pasivas, y estos es claro cuando un niño sugiere la actividad y reparte los papeles entre los otros niños, asumiendo él el papel principal del juego y estableciendo las pautas a seguir dentro del mismo. Otros niños sólo realizarán actividades de comparsa; algunos otros discutirán sobre su participación, por lo que los niños tratarán de ponerse de acuerdo estableciendo concesiones mutuas para poder jugar.

## B) JUEGO CON REGLAS.

Como ya se mencionó, en el juego de roles surgen las reglas, aunque éstas no sean explícitas; ni establecidas por adelantado. Sólo se requiere que el niño observe un conjunto de comportamientos del adulto o de más individuos, los cuales se verán más tarde reproducidos en el juego del infante. Las reglas vienen determinadas con el contenido del argumento y se complejizan a medida que se desarrollan dichos contenidos. Vigotsky sustenta esto cuando señala que : **Siempre que se produzca una situación imaginaria en el juego, habrá reglas pero no aquel tipo de reglas que se formulan por adelantado y que van cambiando según el desarrollo del juego, sino reglas que se desprenden de la misma situación imaginaria”** (Vigotsky, 1979, p. 145).

En toda situación imaginaria el niño no se comporta de forma arbitraria y sin ninguna regla que regule su juego, ya que el niño observa reglas intrínsecas al argumento que desarrolla; es así como toda actividad o situación imaginaria posee reglas aunque éstas estén en forma velada.

Para otros autores como Piaget, el juego con reglas aparece en el estadio de los cuatro a los siete años y principalmente entre los siete y los once años. Para el autor existen juegos con reglas que son transmitidas y otras que son espontáneas, éstas últimas surgen en el mismo momento del juego y tienen una naturaleza de tipo contractual y momentánea.

En el caso de las reglas transmitidas, éstas pasan de generación en generación y se convierten en institucionales, por ejemplo: **“El juego de canicas”**. En los juegos de reglas espontáneas, Piaget explica que proceden de la socialización entre los juegos de ejercicios o los juegos simbólicos que pueden estar mediados por la presencia de un adulto o por otros niños.

Se puede decir que para Piaget los juegos de reglas son juegos de combinaciones sensoriomotoras como las canicas, las carreras, etc.; o intelectuales como el ajedrez, las cartas el dominó, etc.; en donde intervienen otros individuos en un plano competitivo, donde la regla media la relación entre los sujetos, estableciéndose vínculos de carácter colectivo.

Es importante señalar que para Piaget la situación imaginaria no siempre está presente en el juego y principalmente en el de reglas. (Piaget, 1980).

Con respecto a la Escuela Histórico-Cultural, se han observado que cuando el juego comienza a ser más importante las reglas, el objetivo mismo de la actividad lúdica, se desplaza hacia sus resultados ya socialmente afirmado (ganar). En esencia se comienza a desligar el juego, aunque sus rasgos sociales se mantienen, pero por su estructura psicológica la actividad se aproxima a lo que sería el trabajo, cuyo objetivo no es la actividad misma, sino el resultado. (Petrovsky, 1980).

El juego tendrá su importancia en tanto desarrolle la toma de conciencia sobre las acciones ejecutadas y enseñe a ejecutar tales operaciones a base de un autocontrol ( reglas), y principalmente ampliará la concepción de sí mismo y su importancia como portador del papel social en sus relaciones con los demás sujetos.

## CAPITULO VI

### EL JUEGO Y SU VINCULACION CON LA IMAGINACION.

Desde el punto de vista de la Escuela Histórico-Cultural, el juego está vinculado al proceso imaginativo del infante y se caracteriza principalmente por el desarrollo de dichos procesos imaginativos.

Para L.S. Vigotsky, la situación imaginaria es fundamental e indispensable para el desarrollo del juego, ya que es en ésta situación donde el niño transforma libre y sin ninguna limitación su actividad, que impone su realidad.

La imaginación tiene un papel importante en el juego ya que al realizarse, organiza la actividad y da forma a la argumentación del infante y concluye al dejar de actuar éste.

Es importante señalar como debe ser entendida la imaginación, ya que este término ha sido empleado como sinónimo de lo inexistente. Pero como Vigotsky señala que existe una vinculación entre los elementos imaginarios y la realidad, ya



que todos los elementos imaginarios son tomados del entorno real del individuo, ya sea por medio de sus experiencias propias o de la experiencia de otros individuos; es imposible crear algo de donde no existe nada y la creencia de pensar que la imaginación es algo ficticio o misterioso e inexistente, probablemente surja de ideas religiosas que veían en éstas el enlace entre el hombre y Dios. Es así que cualquier elemento imaginativo por muy descabellado que pareciese, siempre tendrá su origen en elementos combinados de la realidad. Un ejemplo de esto sería: Los animales mitológicos creados en diversas culturas ( Minotauro, Centauro, Gárgolas, Sirenas,etc.)que aunque podría decirse que no existen en la realidad tangible,los elementos que las componen si tienen un sustrato material de donde fueron tomados.( Vigotsky, 1982 ).

Otro factor que vincula el juego con la imaginación es su conexión con la experiencia del individuo y es aquí donde se hecha por tierra la idea de creer que la imaginación del niño es más rica y variada que la del adulto, ya que la actividad creadora de la imaginación tiene estrecha relación con la variedad y riqueza de experiencias acumuladas por individuos que le servirán para construir procesos más creativos.

El infante se encuentra limitado en el campo imaginativo por no disponer de una amplia gama de experiencias como las del adulto, pero es innegable que la imaginación desempeña en la vida del niño un papel importantísimo, ya que se manifiesta con mayor frecuencia que en la vida del adulto; existiendo también un desapego de la realidad con mayor facilidad que la de éste. La frecuencia constante en el manejo de la imaginación, le permite al niño apropiarse del conocimiento de su entorno y rebasar los límites de su pobre experiencia, pero esto requerirá forzosamente la relación que el niño establezca con el adulto y todo el cúmulo de experiencias y estimulación que el propio adulto pueda brindarle (Vigotsky, 1982).

Mujina (1985) señala que: **“La imaginación del niño tiene sus raíces en la función semiótica de la conciencia que surge al final de la edad temprana. Una vertiente de la función semiótica va de la substitución de unos objetos por otros, y por sus imágenes a la utilización de los símbolos lingüísticos, matemáticos y otros, y da lugar a la formación lógica de la imaginación”**(Mujina,1985,p.207).

Durante las primeras etapas lúdicas el juego estará íntimamente vinculado por la imaginación, y en los años preescolares se producen transformaciones paulatinas de esta, que pasan de actividades externas a actividades internas, que

permiten la creación de elementos variables y es aquí donde la imaginación se desarrolla en relación directa con la asimilación del lenguaje y por lo tanto en su interrelación con los adultos.

Con la aparición del lenguaje, el niño contará con su principal herramienta la cual le permitirá entrar en contacto con elementos que hasta ahora desconocía. Es por ello que cuando en el niño se presenta un retraso en la adquisición del lenguaje esto influirá de igual manera en el desarrollo del proceso imaginativo ya que su experiencia se verá empobrecida. (Petrovsky, 1980).

En el juego de roles será fundamental la participación de la imaginación, que desarrollará nuevas formas de actividad psíquica que permitirá al niño realizar sustituciones de objetos circundantes por otros que no aparecen en su plano visual. Es así que por medio de la imaginación el niño convierte un palo de madera en un rifle o en un caballo o en cualquier cosa que requiera en su actividad lúdica (Elkonin, 1980).

La imaginación que tiene importancia excepcional para realizar y organizar la actividad se forma a su vez en los diversos tipos de actividad y se apaga, cuando el niño deja de actuar. Es así que a través del desarrollo del niño se va dando la

transformación paulatina de su imaginación que pasa de una actividad que requiere apoyo externo (ante todo de los juguetes) a una actividad interna independiente que le permita realizar la narración elemental verbal (composición de cuentos, historias, poesías, etc.) y artísticas ( Pictografía). La imaginación del niño se desarrolla en contacto con la asimilación del lenguaje, y por consiguiente en la interacción comunicativa con los adultos.

El lenguaje permite a los niños imaginar objetos que hasta entonces no han visto. Es claro el hecho de que el atraso en el desarrollo lingüístico influye en el desarrollo de la imaginación. Donde se conjuga en la acción lúdica el proceso lingüístico e imaginativo que permitirá regular ésta actividad del niño. ( Vigotsky, 1978;Cit. en Shuare, 1987).

La principal vinculación del juego con la imaginación, es que esta última posibilita al niño la asimilación del mundo externo a través de la acción lúdica y establece una mayor y mejor comprensión de las relaciones entre los sujetos integrada a su contexto social. Es por ello que juego e imaginación siempre van ligadas al desarrollo del niño, ya que es el medio por el cual interactuarán con su mundo circundante siempre mediados por la actividad del adulto que regulara en

sus inicios su actividad hasta que por sí mismos puedan regular por medio del lenguaje y después por el pensamiento todo su accionar.

## CAPITULO VII

### EL JUEGO Y SU IMPORTANCIA EN EL DESARROLLO PSIQUICO.

CONCLUSION

El juego es una de las actividades más comunes y a la vez más trascendentes en el desarrollo del psiquismo infantil; éste permite al niño desarrollar un conocimiento de su entorno y ampliar sus relaciones con otros niños y con otros adultos, dando cabida a su actividad social que lo pondrá en posibilidades de establecer vínculos más estrechos entre él y su medio.

El juego es importante en el desarrollo psicológico, ya que por medio de él se originan cambios cualitativos en el psiquismo infantil, permitiendo que se conformen en este último las bases de la actividad escolar que pasa a ser la principal en los años subsiguientes.

En el juego el niño descubre las relaciones objetivas que existen entre los hombres, permitiéndole asimilar su condición social llena de derechos y obligaciones. Mujina(1985) afirma que la actividad lúdica tiene un carácter semiótico al afirmar que : “ **En el juego se revela la función semiótica en ciernes**

de la conciencia infantil... el sustituto lúdico de un objeto puede tener con éste una semejanza muy inferior a la que tiene un dibujo con la realidad que represente, pero el sustituto lúdico ofrece la posibilidad de ser manejado igual que si se tratará del objeto real “ ( Mujina, 1985, p. 115).

En sus juegos el niño refleja la vida en la cual se desarrolla y dicho reflejo se manifiesta en el contenido del juego, en la diversidad de papeles que el niño interpreta en la relación que presenta con los objetos y a la vez refleja la relación con otros sujetos, reproduciendo palabras, razonamientos y todo tipo de comportamientos de las personas que le rodean, por lo que el contenido del juego varía de acuerdo al contexto cultural bajo el cual se desarrolla el niño. Es por todo esto que el juego posee raíces de carácter histórico que se modifican de acuerdo con el cambio de vida de las personas que le rodean y que el niño reflejará dentro de sus juegos.

Un factor importante en el que participa el juego en el desarrollo del psiquismo, es la adquisición de conocimientos que a través de éste se van enlazando al niño; es por esto que se estudia el desarrollo del juego desde su aparición a su extinción (Liublinskaia, 1984 ). *ASTA 1981*

Es necesario señalar, que el juego no surge en los niños como algo espontáneo e innato, ya que los pequeños no podrían reflejar lo que desconocen, por ello es indispensable que el niño tenga contacto aunque sea mínimo o muy elemental con los fenómenos relacionados con la vida para que se pueda iniciar la actividad lúdica (Liublinskaia, 1984).

Elkonin ha mencionado que la investigación sobre el alcance del juego en el desarrollo psíquico y la formación de la personalidad es difícil, debido a que no se puede separar la actividad lúdica de la vida de los niños y ver como sigue el proceso de desarrollo sin ella. Otro punto que destaca Elkonin, es la importancia de no estudiar el juego meramente desde un punto de vista didáctico ya que esto sería muy limitante; por lo que sugiere un análisis desde el mismo desarrollo psíquico y observar su evolución en la esfera que motiva contempla las propias necesidades del niño (Elkonin, Cit. en Shuare, 1986).

Por otro lado, Vigotsky señala la importancia del problema emocional de necesidades que se desarrollan a través del juego y menciona que : **“La sucesiva maduración de las necesidades es un tema central de difusión, porque no podemos ignorar el hecho de que el niño satisface ciertas necesidades a través del juego. Si no somos capaces de comprender el carácter especial de estas**



necesidades, no podemos entender la singularidad del juego como forma de actividad” (Vigotsky, 1979, p. 142).

La influencia del juego en el desarrollo psicológico es fundamental ya que posibilita el enlace e integración de nuevas formas psíquicas de tipo superior.

Una de las funciones que se desarrollan con el juego, es la atención activa y la memoria activa del niño y éste es gracias a la constante relación social que mantiene y que enriquece los repertorios psíquicos. Es por esto que es de gran importancia en el desarrollo psíquico una adecuada estimulación temprana y el papel fundamental de los adultos para el desarrollo de la actividad del niño.

A través de la actividad lúdica el niño va integrando la realidad objetiva que se le presenta, ya que en los juegos los niños se concentran mejor y recuerdan más que en las condiciones experimentales o formales, las situaciones a las que están expuestos; dando paso al desarrollo de la atención voluntaria y de la memoria (Mujina, 1985).

Las propias condiciones del juego exigen que los participantes se centren más en los objetos involucrados, en el contenido de las acciones correspondientes

y del argumento.”**La necesidad de comunicación y estímulo emocional obligan al niño a una concentración y una memorización orientada hacia un fin (Petrovsky, 1983, p. 59).**

El juego es el papel principal que introduce al niño en el mundo de las ideas; además ejerce gran influencia en el lenguaje ya que la situación lúdica exige de los participantes un determinado desarrollo del lenguaje comunicativo (Mujina, 1985).

En la incorporación de una situación lúdica el niño desarrolla las distintas formas de actividad mental, así el niño pasa del pensamiento de la manipulación objetual al pensamiento con representaciones, cuando comienza a no dar al objeto su propia denominación; sino la denominación del objeto que le hace falta en la situación lúdica. Mientras más avance éste proceso, mayor será la liberación de la palabra de su relación directa con las cosas. El significado de la palabra será representado más ampliamente por la acción y posteriormente por la representación de la acción reales por las acciones orales. Y cada que el desarrollo psíquico se va dando, la sustitución de la acción objetual se reduce; ampliándose la simbólica (Petrovsky, 1980).

En el juego una acción sustituye a la otra, al igual que un objeto reemplaza a otro y esto es debido a un movimiento en el campo del significado que subordina todas las acciones y objetos reales. (Shuare, 1987).

El esclarecimiento de la naturaleza psicológica del juego debe permitirnos no sólo comprender su importancia para el desarrollo del niño, sino también darnos la clave para dominar el proceso del juego, para aprender a dirigirlo conscientemente, para utilizarlo como medio de educación y desarrollo del niño preescolar. Esta tarea práctica que plantea a la investigación psicológica, le otorga un sentido vital ya que le da un origen mas significativo al entendimiento del desarrollo psíquico del infante.

El descubrimiento de la naturaleza psicológica del juego infantil consiste en comprender y esclarecer en el juego, aquello que determina el desarrollo psicológico de la personalidad del niño y de su conciencia, síntoma de lo cual es el desarrollo de procesos psíquicos aislados: El pensamiento, la imaginación, la percepción, la memoria, la voluntad. Los cambios de estos procesos en el juego son visibles e incluso pueden ser medidos; pero tras ellos se ocultan y los definen cambios esenciales ( aunque menos visibles), mas profundos de la personalidad y la conciencia del niño.

Como se ha mencionado, la relación del juego con el desarrollo psicológico es fundamental para entender como es que a partir de esta nueva actividad, se va generando procesos superiores que irán dando forma a la actividad consciente del individuo y la formación de su personalidad.

Será necesario seguir investigando en el plano práctico toda la injerencia del juego en el desarrollo psicológico, y dejar de verlo como una actividad inherente al niño donde únicamente se diera importancia al aspecto pedagógico y dejando de lado su génesis y desarrollo psicológico, por lo cual se requerirá hacer mayor investigación que permita encontrar los cambios cualitativos que dan al juego un carácter de intermediación en la actividad cotidiana del niño. No se podrá entender la naturaleza del juego si no se comprende la esencia de una de las contradicciones fundamentales del mismo, siendo ésta que el juego es una actividad máximamente libre, encontrándose bajo el poder de las emociones, siendo una fuente del desarrollo del carácter voluntario y de la toma de conciencia, por parte del niño, de sus acciones y de su propio yo. Para descubrir esta contradicción interna será indispensable examinar nuevamente la cuestión de la así llamada “libertad” del juego e identificar si éste no contiene algunas limitaciones externas, o sea a las normas de conducta.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, en este y trabajo se trató de abordar las implicaciones que tiene el juego en la interacción de la díada niño-adulto, niño-niño, planteándose como objetivos los siguientes aspectos:

- a) Como se subordinó el niño a la regla explícita, ó que modificaciones hace de dicha regla.
- b) Como se vincularon el juego con la imaginación a partir de la interacción del niño con su entorno.
- c) Observar la influencia socio-cultural en la representación lúdica infantil.
- d) Observar la temática más frecuente que los niños desarrollan en sus juegos.

# **SEGUNDA PARTE**

## METODO

El presente estudio tuvo como escenario la Escuela primaria "Lázaro Cárdenas", ubicada en Av. Eje central Lázaro Cárdenas y Poniente 140 Col. Unidad Lindavista Vallejo; Delegación Gustavo A. Madero México, D.F:

Se trabajó con 32 niños de los cuales 16 fueron hombres y 16 mujeres; el rango de edad de los infantes comprendió entre los 5 años 10 meses a los 7 años 6 meses aproximadamente; los cuales cursaban el 1º y 2º año de primaria. Las actividades se desarrollaron en el patio de la escuela así como en dos aulas del plantel, las cuales estaban adecuadamente iluminadas y ventiladas, así como el mobiliario necesario (pupitres, mesas, pizarrón etc.).

En esta investigación participaron dos investigadores, los cuales realizaron las observaciones y anotaciones requeridas en hojas de registro (ver anexo).

Los materiales utilizados en éste estudio fueron los siguientes:

A) Infantes.- Hojas de papel blanco, crayolas, lápices, plastilina, tijeras, pegamento, palitos de madera, ropa para disfrazarse, juegos de mesa y títeres.

B) Investigadores.- Hojas de registro, cassettes de audio, grabadoras, cuestionarios.

#### DEFINICION DE CATEGORIAS A OBSERVAR:

**Liderazgo:** Se entenderá por liderazgo aquellos comportamientos que asuman los sujetos para guiar la actividad de juego de otros como: Organización, propuesta de trabajo, designación de roles, etc.

**Comunicación el investigador:** Contacto que presenten los niños hacia el investigador para solicitar ayuda y/o aprobación en la actividad realizada durante el juego.

**Comunicación con otros niños:** Contacto que presentan los niños al interactuar de manera verbal ó física con sus congéneres, para solicitar su participación ó ayuda dentro de la actividad lúdica.

**Subordinación al juego:** Asumir la participación que se les asigne dentro del juego sin ser propositivos.

**Subordinación a la regla:** Mantener las instrucciones del juego al igual del orden de participación estipulada por el investigador ó por el niño que organiza el juego.



**Aislamiento:** actitud de no querer participar en los juegos (ni de manera activa ni pasiva).

**Modificación a la regla:** Alteración al proceso lúdico cambiando condiciones, roles, ordenamientos, juegos, etc.

**Utilización de materiales:** Manejo y uso del material (proporcionado por el investigador ) dentro de la actividad lúdica, ya sea de manera individual ó colectivamente.

**Conflictos:** Disputas que se generen dentro del grupo por desacuerdos en la actividad ó en la repartición de roles.

## PROCEDIMIENTO

Se seleccionaron al azar a los sujetos que participaron en ésta investigación de los grupos que conformaron los grados de 1º y 2º año de la escuela primaria. Cabe señalar que ésta selección se realizó al obtener el promedio del número total de alumnos (192) de los grados mencionados, repartidos en seis grupos (3 de cada grado). Con la muestra obtenida (32 alumnos) se conformaron 2 grupos (A,B) constituidos cada uno por 8 hombres y 8 mujeres respectivamente de ambos grados.

Cada sesión de trabajo tuvo una duración aproximada de 30 a 45 minutos dependiendo de la actividad y el tiempo empleado por los sujetos para realizarla. Ya seleccionada la muestra se aplicó un cuestionario a los padres de los sujetos investigados con la finalidad de obtener el perfil socio-economico-cultural. El diseño del cuestionario fue de preguntas cerradas y estuvo dividido en tres secciones: Datos generales, datos socio-economicos y culturales (ver anexo). En el área de aspectos culturales se abordaron cuestiones sobre preferencias televisivas, actividades recreativas (individuales-familiares), hábitos de lectura etc.

Se diseñaron dos registros (ver anexo). Uno que se utilizó para el juego con reglas implícitas y otro para el de reglas explícitas.

En el primer registro se observaron elementos como la planeación del juego, el desarrollo y la conclusión , así como la participación de los niños la cual se dividió en liderazgo, comunicación con el investigador, comunicación con otros niños, subordinación al juego, aislamiento, utilización del material, cambio de reglas al juego, y conflictos. En el registro de reglas explícitas también se observaron la planeación , el desarrollo y el cierre o terminación del juego pero se analizaron categorías como : Subordinación a la regla, modificación de las reglas, aislamiento, utilización del material dentro de la actividad y los conflictos que se dieran.

La investigación se realizó en tres fases:

**FASE I.** Esta fase consto de tres sesiones, las cuales fueron de familiarización de los sujetos con los investigadores. La duración de éstas sesiones fueron de 40 minutos aproximadamente, realizándose en cada sesión diversas actividades lúdicas no estructuradas ( dibujos, modelado en plastilina, juegos de mesa, contar cuentos, cantar, etc...).

**FASE II** .El grupo (A) fue sometido a una etapa de juego con reglas explícitas; los investigadores iniciaron la sesión con una plática sobre los juegos

que se realizaron durante esa actividad, se les señalaron a los niños las reglas que tenían que seguir, al igual que se señaló el orden de participación de cada uno de ellos.

Al grupo (B) en tanto se le sometió a condiciones de juego con reglas implícitas, Las instrucciones fueron de que se iban a realizar juegos que ellos mismos propusieran en donde tenían la libertad de escoger a sus compañeros y los materiales que requirieran para la actividad.

La duración de cada sesión en ésta fase fue de 30 minutos aproximadamente por 5 días continuos. Señalando que ambos grupos tanto "A" como "B" iniciaron el mismo día en salones diferentes.

**FASE III.** En ésta fase se invirtieron las condiciones de juego de cada grupo, manteniendo en lo posible la misma duración que en la fase anterior, así como la ambientación y motivación en cuanto a la participación de los sujetos en las actividades.

Cabe señalar que al finalizar las sesiones en ambos grupos se les pidió a los alumnos que elaboraran un dibujo sobre lo que en esa sesión les agrado más de la actividad realizada (ver anexos).

## RESULTADOS

Los resultados obtenidos en esta investigación fueron presentados de manera cuantitativa y cualitativa; iniciando con el análisis del cuestionario aplicado a los Padres de familia de los alumnos seleccionados. Posteriormente se describieron en términos de porcentajes los resultados obtenidos para ambos grupos en las condiciones a las que se sometieron (reglas implícitas, reglas explícitas) así como de las temáticas más frecuentes dentro de sus juegos. Finalmente se estableció un análisis Cualitativo sobre los datos descritos con el objeto de considerar aquellos aspectos que pudieran darnos una aproximación e interpretación de los procesos que los alumnos van desarrollando en las diversas actividades, bajo las dos condiciones a las que son expuestos.

Los datos obtenidos del cuestionario para establecer el perfil socio-económico-cultural de las familias de nuestros sujetos experimentales son los siguientes:

En el rubro de ocupación de los Padres (Padre y Madre) se observó que el porcentaje más alto 40.62% correspondió a la ocupación de Empleados con una remuneración fija; en tanto los que se desempeñan como comerciantes es de un

26.56%; mientras que un 18.75% corresponde a los padres de familia que son profesionistas (trabajan desempeñando su profesión) y quien no realiza ninguna actividad remunerada y permanece en su hogar es del 14.06% el cual corresponde por lo general a las amas de casa (ver fig. 1).

En lo referente a los ingresos familiares mensuales se obtuvo que el 56.25% recibe una remuneración entre \$3,000 y \$4,000 pesos, siguiendo con un 25% los que obtienen mas de \$4,000 pesos y siendo de tan solo un 18.75% los que reciben entre \$2,000 a \$3,000 pesos : Con estos datos se puede clasificar a la muestra como clase media (Fig.2).

El nivel de Escolaridad de las familias encuestadas arrojaron los siguientes datos:

Los padres de familia que solo tienen primaria correspondió con un 21.87%; este mismo promedio fue para los que tienen nivel secundaria; el nivel de preparatoria fue el nivel más alto con un 23.43%; el nivel profesional fue de 18.75% y el de nivel comercial o técnico fue de tan sólo 4.68%. Con esto se observa que la muestra esta en un nivel de escolaridad medio superior (Fig. 3).

Lo referente a hábitos de lectura de los encuestados se observó que el 37.50% lee revistas (Muy interesante, Kena, Buenhogar, Tv. novelas, etc.), el 23.43% prefiere lecturas de periódicos y un mismo porcentaje prefiere cuentos/comics, y sólo 15.62% realiza lecturas de libros (temas diversos) (Fig. 4).

Sobre la pregunta de hábitos televisivos se observó lo siguiente:

Un 39.06% señaló ver la televisión de 3 a 6 hrs. al día, un 29.68% emplea de 1 a 3 hrs; en tanto que un 18.75% lo hace de 6 a 9 hrs. y sólo un 12.50% ocupa más de 9 hrs. Cabe señalar que el grueso de horas empleadas en ver televisión es por los niños como una forma de entretenimiento sin la guía de los adultos. (Fig.5).

Referente a las preferencias televisivas se describe que el 25% ve noticieros y un 23.43% comedias, mientras que el 10.93% prefiere programas de tipo cultural y sólo el 1.56% ve caricaturas, mientras un 17.18% quiere ver programas deportivos y un 21.87% seleccionó programas musicales. (Fig. 6)

Los datos obtenidos sobre los lugares de diversión donde acuden las familias encuestadas fueron los siguientes:



El 35.93% prefiere el cine un 12.50% asiste a museos, un 28.12% va a parques de diversión y un 18.75% acude a centros deportivos , el promedio más bajo correspondo al 4.68% que acude al teatro. (Fig. 7)

Sobre el tiempo que los padres juegan con sus hijos se observo que el 48.87% ocupa 30 minutos, mientras que 37.50% lo hace por espacio de una hora y un 9.37% emplea dos horas y solamente un 6.25% lo realiza por mas de dos horas. Con lo que podemos pensar que el adulto no esta dando la debida importancia al juego del niño y su interacción con ellos. (Fig. 8)

Lo que se refiere al tipo de juegos que los padres realizan con sus hijos, el porcentaje mayor fue para los temas familiares (papá y mamá; a la comidita etc...) con un 32.81%; el 23.43% indico jugar a temas de profesiones (a la maestra, al doctor, al policía, a los bomberos, etc...); un 10.93% indico como tema principal los juegos de movimiento (correteadas, encantados, lanzar la pelota , etc...) y para los temas de construcción (armados de rompecabezas, mecanos etc...) y transportes (al automovil, al conductor, etc...) fue de 15.62% y 17.18% respectivamente (Fig.9).

La tabla 2 nos muestra los porcentajes obtenidos bajo las condiciones de juego con reglas explícitas como implícitas; es así que el grupo A (fig.1) cuando

estuvo bajo la condición de juego con reglas implícitas. presento los siguientes resultados: Se observó que para la categoría de liderazgo (a) obtuvo un 18.75% y el grupo B (fig.2) un 31.25%. En la categoría de comunicación con el investigador (b) el grupo A obtuvo un 62.50% en tanto el grupo B un 43.75%. En comunicación con otros niños (c) el grupo A tuvo 93.75% y el grupo B un 62.50%. La subordinación al juego (d) el grupo A al igual que el grupo B obtuvieron un 93.75%. En la conducta de aislamiento (e) el grupo A presento un 6.25% y el grupo B un 18.75%. Sobre la utilización del material (f) ambos grupos obtuvieron un 100%. En los cambios de reglas (g) el grupo A tuvo un 37.50% y el grupo B un 31.25%. En la conducta de conflicto (h) el grupo A tuvo un 12.50% y el grupo B un 18.75%.

Cuando los grupos estuvieron bajo la condición de juego de reglas explícitas los datos de los grupos fueron los siguientes: En la subordinación a la regla (a) el grupo A tuvo un 93.75% en tanto el grupo B del 62.50%. En la categoría de modificación a la regla (b) el grupo A obtuvo un 68.75% mientras que el grupo B un 50%. Para la categoría de aislamiento(c) ambos grupos presentaron un 12.50%. En la utilización del material dentro de la actividad (d) el grupo A obtuvo un 75% y el grupo B un 93.75%. En la categoría de conflicto (e) el grupo A presento un 18.75% y el grupo "B" de 31.25%.

La tabla 4 se muestra los porcentajes de los temas de juego que con más frecuencia aparecían en la actividad lúdica del infante en el periodo de reglas implícitas. El grupo A en el tema de familia alcanzo un 18.75% en tanto el grupo B para este tema obtuvo un 25%; en el tema de construcción el grupo A tuvo un 12.50% en cambio el grupo B sólo un 6.25%; en el tema de transportes el grupo A tuvo un 18.75% y el B de un 6.25%; sobre el tema de profesiones el grupo A obtuvo un 25% y el grupo B de 18.75% ; para el tema de juegos de movimiento el grupo A presento un 25% y el grupo B de un 43.75%.

En la figura 3 se muestra el total del porcentajes de la suma de ambos grupos para los temas de juego.

La tabla 5 señala el porcentaje de temas mas frecuentes que se presento el la condición de juego de reglas implícitas por sexo.(niños, niñas); es así que en la fig.1 el tema de familia para los niños fue de un 12.50% en comparación en la figura 2 este tema en la niñas fue de un 31.25%; en el tema de Construcción los niños obtuvieron un 12.50% en tanto las niñas alcanzo un 6.25%; para el tema de transportes en los niños el porcentaje fue de un 12.50% el mismo obtenido por las niñas; el tema de profesiones en los niños el porcentaje fue de 25% y en las niñas

fue de 18.75%; el tema de juegos de movimiento en los niños se presentó un porcentaje de un 37.50% y en las niñas de un 31.25%.

### **Análisis Cualitativo.**

Al realizar el análisis cualitativo de los datos obtenidos en el cuestionario para establecer el perfil socio-económico y cultural de las familias, se encontró que los niveles de ocupación se distribuyen entre aquellos que son empleados en donde se requiere de cierto nivel escolar (como empleados Bancarios u gubernamentales, etc.). En tanto que otro porcentaje significativo (26.56) corresponde a padres de familia que se desempeñan dentro del comercio establecido (tienda de abarrotes, loncherías, etc.). Es interesante observar que un porcentaje (18.75%) de padres de familia correspondió a nivel licenciatura que se desempeñan dentro de su actividad profesional. Dentro de nuestra muestra se observa que las madres son participes directas en la actividad laboral siendo sólo un pequeño porcentaje (14.06%) que se dedican a actividades dentro del hogar.

Referente a los ingresos familiares la muestra se coloca dentro de nivel medio, con escolaridad promedio de medio superior con lo que se puede relacionar con el tipo de actividad cultural, como los hábitos de lectura, hábitos recreativos.

televisivos, que favorecen o delimitan la interacción con el niño. Es así que los padres juegan con mayor frecuencia temas que tienen que ver con su actividad laboral y a su vez median la actividad lúdica del niño. pero aquí cabría hacer notar que el tiempo que dedican los padres a jugar directamente con sus hijos es reducido (aproximadamente 30 minutos) y esto probablemente se debe a que en el periodo de entre 4 a 8 años de edad , el niño esta aún en la asimilación de la regla explícita, con lo que el interés del padre se ve disminuido al ver que sus hijos violan o ajustan continuamente la norma del juego, perdiendo los padres el interés por el juego de sus hijos: Un ejemplo sería cuando el padre esta jugando con su hijo y debe permitir que el resultado sea favorable al niño,o permitir que el niño transgreda la regla establecida de antemano en el juego, ya que si el padre aplicara su competencia real el juego para el niño perdería interés , ya que en este periodo lo que busca el infante es principalmente la interacción con el adulto y no la competencia.

Otro punto interesante de señalar es la mediación de género que hace el adulto en la actividad lúdica del infante, ya que va dirigiendo los temas de acuerdo al sexo de sus hijos ; ejemplo: El padre juega con el niño al fútbol en tanto con la niña a la comidita. Esta influencia genérica se extiende a los juguetes que los padres dan a sus hijos.

Referente a los datos observados cuando la muestra se sometió a la condición de juego con reglas implícitas la diferencia entre el grupo A(18.75%) y el grupo B (31,25%), en la categoría de liderazgo es evidente observarse principalmente a la participación de un mayor número de líderes (en el grupo B) y esto se relaciona con la siguiente categoría que fue la de comunicación con el investigador en donde se detectó que aquellos requirieron menor comunicación con el adulto probablemente a que ellos tomaron actitudes más independientes ante el grupo, por lo que su comunicación con los demás congéneres fue menos frecuente, observándose un incremento en la categoría de aislamiento ó conflictos. En relación al grupo (A) los líderes establecieron mayor comunicación tanto con el investigador como con sus compañeros, observándose un decremento importante en los conflictos que se presentaban y una vinculación directa en la participación del grupo reduciéndose substancialmente (6.25%) el aislamiento de los niños en la actividad lúdica.

Sobre la categoría de cambio de reglas, se observó que el grupo (A) presento mayor incidencia en el cambio de ésta; pero dichos cambios o modificaciones no alteraron la dinámica del juego; lo que no sucedió con el grupo B; en el cuál se observo menos cambios a la actividad lúdica, debido a que los líderes no permitían

cambios substanciales a la actividad y cuando esto sucedía, o bien se excluía al participante ó había disputas por la injerencia de nuevas reglas. Esto posiblemente pudo deberse a que los líderes del grupo B estuvieran más apegados a subordinarse al juego estructurado en tanto el Grupo (A) seguía manteniéndose en la libertad del juego con normas implícitas.

Cuando los grupos estuvieron bajo las condiciones de reglas explícitas los datos fueron los siguientes: Para la categoría A (subordinación a las reglas ); el grupo B obtuvo el mayor porcentaje , esto tendría relación con lo antes señalado respecto a que en este grupo los niños asimilaban con más facilidad la regla explícita dentro del juego con lo que se producían conductas más competitivas para obtener el fin. En cambio el grupo (A) presentó menor subordinación a la regla y como consecuencia infringía con más frecuencia las normas establecidas por el investigador ajustándolas a su conveniencia.

En cuanto a la utilización del material para las actividades planteadas; el grupo "A" utilizó con menor frecuencia éste debido a que no mantenían la actividad ya que pasaban de una situación a otra; en cambio el grupo "B" en su mayoría concluía la actividad con el material proporcionado. Referente a los conflictos: El grupo B presento mayor frecuencia debido a la participación de más

líderes que en el grupo (A), por lo que al modificar la norma o al no ajustarse alguno de los compañeros, el infractor era suspendido del juego ó surgían disputas sobre dichas conductas regresando de nuevo a la actividad. En comparación el grupo (A) cuando surgían dichas disputas, los niños se apoyaban inmediatamente en el investigador.

Sobre los temas de juego mayormente preferidos por ambos grupos fueron: Para el grupo (A) las temáticas versaron sobre actividades que abordan las profesiones como : La maestra, el doctor, la enfermera, el policía, etc. Así como juegos que implican movimientos y desplazamientos como los encantados, las ollitas, las correteadas, etc. Observándose que principalmente se buscaba el contacto con el adulto o con sus compañeros.

Para el grupo B los juegos con mayor popularidad fueron aquellos que versaron sobre la familia y se observa que nuevamente se juegan actividades que contienen movimientos y desplazamiento (43.75%), observándose que las normas son más estables y el juego más competitivo.

Los juegos por género más populares entre los Infantes son: Para las niñas los temas de familia (la comidita, las muñecas, al papá y la mamá, etc.) y juegos de movimientos y desplazamientos (correr, saltar etc.) se presentaron con menor



frecuencia los de construcción. En comparación los niños prefieren los temas de juegos de movimiento los cuales los llevan a contacto físico más frecuentemente (fútbol, luchas, carreras, etc.) de igual forma prefieren desarrollar juegos de profesiones (el policía, el doctor, la maestro, etc.). Por lo que se podría afirmar que es el adulto el que tiene un papel principal en la mediación de los temas que seleccionan los niños en sus juegos y que el entorno social influye en la visión lúdica del infante.

Dentro de las condiciones a las que se expusieron a los niños es importante señalar el proceso que juega el lenguaje durante esta etapa lúdica, ya que éste es el regulador de la actividad infantil. Esto se observó en diferentes diálogos ó monólogos que desarrollaban los infantes en las diversas condiciones expuestas, siendo en la modalidad de juego con reglas implícitas en donde el lenguaje jugaba un papel de más relevancia, ya que aquí el lenguaje posibilitaba recrear condiciones ambientales, sociales y culturales que requería el juego, es así que el proceso ínter e intra-psicológico regulaba la acción entre los niños. El juego era la parte interpsicológica y la imaginación la parte intrapsicológica que iba mediada por el lenguaje que regulaba nuevamente la acción del niño.

Respecto a los dibujos que desarrollaron los niños al término de cada una de las actividades, es importante señalar que en esta etapa de transición entre el lenguaje hablado y el lenguaje escrito, el lenguaje pictográfico juega un papel regulador ó de intermediación entre estos dos procesos, ya que el dibujo posibilita en el niño expresar sus condiciones de interrelación con su medio y con los otros. La representación plástica favorece la comunicación del niño con el adulto y representa la visión objetiva que tiene el infante de su entorno.

## DISCUSION

Como se señaló en el método la muestra estudiada en esta investigación perteneció a una clase cuyo nivel socio-cultural es medio, observándose estos aspectos en los datos obtenidos en los cuestionarios aplicados a los padres de estos niños y cuyos resultados, no sólo permitieron comprobar su nivel de ingresos y escolaridad, sino también las preferencias culturales que tienen las familias. Los datos sirvieron para obtener los niveles de interacción que se establecieron en este tipo de familias, y que pueden repercutir en la asimilación y adquisición del conocimiento del mundo circundante que poseen los infantes y los cuales pueden verse reflejados en sus actividades lúdicas.

Como señala el Elkonin(1980), el tema del juego viene determinado por la realidad social que rodea al infante y que éste construye al jugar tomando como base su experiencia concreta.

En este estudio se detectó el grado de interacción que los padres tienen con sus hijos en la actividad lúdica; observándose que los padres por lo general presentan tiempos reducidos (30 minutos o menos) de participación en los juegos

de sus hijos, sobre todo menores a 7 años , debido quizás a que durante este periodo de la infancia el niño esta en proceso de subordinación a la regla explícita, prevaleciendo juegos de tipo protagonicos en los cuales el adulto tiende a aburrirse prontamente, ya que para éste no es claro que el infante pequeño busca más la interacción que la meta ultima del propio juego. En tanto para el adulto como para los niños mayores(de 8 años en adelante), la actividad lúdica persigue fines definidos y reglamentados que se dan por anticipado y que son en sí mismos los motivadores de la acción (competencia).

De acuerdo con el marco teórico seleccionado para esta investigación, el juego es abordado como un proceso que refleja las condiciones socio-culturales del individuo, las cuales le permiten recrear durante el juego sus emociones, actividades y personalidad; por lo tanto, si el juego es un proceso socializador en donde los individuos van asumiendo las normas de comportamiento al interactuar con otros ; se considera que desde una etapa temprana de la infancia (cuando se adquiere el lenguaje), el juego protagónico ya considera modelos de comportamiento, que si bien no se reflejan en una reglamentación explícita, por lo menos si de manera implícita. Con ello, el juego ayuda a desarrollar la personalidad del niño, porque a través de él comprende y apropia las relaciones que se establecen en el mundo adulto y le ayudan a conformar hábitos

indispensables para la comunicación con otros. Esta investigación tuvo hallazgos sobre lo antes planteado, ya que se observó que durante el juego el niño reproduce modelos recombinados de su realidad y que requiere tanto de la comunicación con el adulto como con sus congéneres, para recrear éstas condiciones. Por otra parte, se detecto el papel primordial que tiene el lenguaje en la conducta lúdica ya que éste instrumento social regula la actividad del niño posibilitándole organizar y dirigir su actividad motora, esto es ; el niño verbaliza planificando su actividad antes de llevar a cabo las acciones en el juego.

En lo referente a la adquisición y asimilación de las reglas, se encontró que tanto en el periodo preescolar como en la primera etapa escolarizada; el niño da los pasos necesarios hacia su subordinación, ya que en este periodo cambia cualitativamente las condiciones del juego, que anteriormente se limitaban a la interacción de la regla implícita ó representación del rol protagónico el cambio que se da a la siguiente fase esta dada por la subordinación progresiva a la regla explícita (normatividad), que define una actitud de cooperación y competencia con los otros niños. Es así que el juego se convierte de dramatización ó de roles (reglas Implícitas) a juego con reglas, con un carácter ya sea cooperativo ó competitivo, un ejemplo sería el juego del “gato y el ratón” en donde los niños pequeños (3-6 años aprox.) interpretan ó protagonizan los personajes, recreando las condiciones

interactivas de estos personajes; en cambio los mayores (7 años en adelante ), éste juego se transforma en juego puramente deportivo con reglas. Datos similares son los que reporta Elkonin (1980), Mujina (1985) y Davidov (1988).

Con lo que respecta a los datos obtenidos sobre los temas que más frecuentemente juegan los infantes; se encontró que existe una transición entre el juego protagónico y el juego reglamentado, esta transición esta dada principalmente por los juegos colectivos, que se caracterizan por un número mayor de participantes, lo que requiere establecer acuerdos anticipadamente al igual que el surgimiento de líderes que organizan y serán los representantes que normatizan las acciones colectivas. Se observo también en éste proceso (transitivo) un mayor número de juegos de desplazamiento con transgresiones frecuentes a la norma; lo que ocasiono desacuerdos y por tanto conflictos a lo interno del grupo. Así los niños cuando inician los juegos con reglas requieren de reglas elementales y, sólo a medida que se hagan expertos irán incorporándola e inventando nuevas reglas. Ese conocimiento mínimo y la comprensión de su carácter obligatorio, les permitirá incorporarse al juego con otros algo mayores que ellos, especialmente cuando la necesidad de jugadores reduce sus exigencias sobre la competencia de los mismos, decrementandose los posibles conflictos o aislamientos de la situación lúdica.

Estos datos encontrados; ya son señalados por Elkonin (1980), Garvey (1983) y Liublisnkaia (1984).

Con lo que respecta a la vinculación del juego con la imaginación, se considera de acuerdo con lo estipulado en este trabajo, que la imaginación tiene sus orígenes en la función **Semiótica** de la conciencia, la cual aparece al final de la edad temprana (3 años) y esta se observa cuando el infante va de la sustitución de los objetos por otros objetos y sus imágenes se presentan en su campo perceptual, e inicia la utilización de los símbolos lingüísticos. Al intercambiar objetos o situaciones de acontecimientos reales por otros imaginarios durante el juego, el niño construye a partir de imágenes almacenadas las cuales recombinará en nuevas imágenes. En ésta investigación se detecto como los infantes bajo la condición de reglas implícitas, puede recrear de mejor manera los roles de cada personaje utilizando para ello el material proporcionado y transformado el mismo objeto en otros totalmente distintos, para ajustarlos a las condiciones que el propio juego le exige. Es aquí donde se produce la interiorización, es decir la manipulación en el juego de un objeto inexistente, la transformación en el juego del objeto, que adquiere un nuevo estilo y es transformado mentalmente sin que medie una acción real. Así surge la imaginación como un proceso psíquico especial. Esto concuerda con lo señalado por Vigotsky (1978, pp.94) **“En el desarrollo cultural del niño,**

**toda función aparece dos veces primero a nivel social y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpersonal) y después en el interior del propio niño (Intra-psicológica)”.**

Se pudo observar que la imaginación se forma en el juego y se traslada a otras actividades del niño, principalmente el dibujo y a la composición de cuentos surgiendo el evento creativo. Aquí de igual forma que en el juego, el niño utiliza en un inicio como soporte los objetos que percibe directamente de su entorno, recombinandolos posteriormente a nivel interno, para desarrollar otros dibujos. El niño transforma la realidad en su imaginación, no sólo combinando imágenes, sino lo más importante dándole propiedades a los objetos no inherentes a ellos. En este trabajo los niños realizaron una serie de dibujos basados en su actividad lúdica observándose lo señalado con anterioridad

Por último en éste trabajo se encontró que existen diferencias entre la acción lúdica de los niños en comparación con la actividad que despliegan las niñas, principalmente en los juegos simbólicos colectivos (reglas implícitas). La mayoría de las niñas, eligen temas como la mamá, la maestra, la enfermera, la comadre, etc... como favoritos. En general son roles de los que tienen una experiencia directa a través de la mediación y regulación de sus padres; por el



contrario los niños de las mismas edades prefieren temas como policías y ladrones, superheroes (superman, Batman, etc.) y juegos de movimiento ó de contacto físico. Las acciones lúdicas de estos personajes a primera vista parecerían tener poca relación con las actividades de sus padres varones, pero aquí resaltan los atributos de poder y competencia que se da principalmente entre los varones adultos. Es evidente que la elección del tema del juego esta influyendo la identificación sexual de quienes participan en él. Y, de nuevo habría que recordar el carácter genérico que tienen éstos papeles sociales en el juego infantil.

## CONCLUSIONES

En base a la revisión establecida en este trabajo y por la relevancia que el juego como proceso tiene en la formación de la personalidad del infante; se realizan las siguientes consideraciones:

A) El juego bajo la perspectiva que apoya este marco teórico, no se considera un aspecto innato en el niño, ni meramente un ejercicio que le permite prepararse para la vida adulta como algunos autores lo señalan ( Stern, Groos entre otros); sino que es un proceso socializador que vincula al niño en la asimilación y apropiación de los comportamientos que definen su contexto social y conforman su personalidad. Por lo que el juego es un fenómeno social por su origen, ficción y contenido.

B) La actividad lúdica presenta una característica simbólica ya que a partir del juego, el niño empieza a sustituir la función de algunos objetos por otros, ó a acondicionar una situación por otra que no están presentes en su contexto inmediato, apareciendo así el proceso imaginativo que va introduciendo al niño paulatinamente al mundo de las ideas.

C) El juego por su carácter simbólico se vincula directamente a la influencia del lenguaje, exigiendo de los participantes procesos de comunicación cada vez más directos y funcionales; lo que le permite al infante apropiarse e interiorizar procesos de pensamientos más conceptuales apoyados en la palabra.

D) El proceso imaginativo que se forma en el juego del niño, puede apoyar otras actividades semióticas como son: La representación pictográfica y la expresión oral; permitiéndole la reproducción de lo ya conocido que al recombinarse creará imágenes nuevas, transformándolas de imágenes reales a imágenes simbólicas; lo que amplía su contexto rebasando así los límites que su pobre experiencia le permite. Para lograrlo requiere no sólo la interacción con los objetos, sino un intercambio dinámico de experiencias con sus congéneres y con otros adultos que ejercen un papel de mediación entre los aspectos reales y ficticios.

E) Como ya se mencionó en el desarrollo del presente trabajo, existen dos tipos muy diferenciados de juego que se dan en diferentes etapas del desarrollo infantil; siendo que una forma de actividad lúdica da origen a la otra. Estas formas de actividad son: El juego protagónico (que conlleva reglas implícitas) y el juego de reglas explícitas, llamados también de competencia y/o cooperativos. El primero

permite al infante regular su comportamiento ante los otros, posibilitándole la interiorización de las normas de interacción entre los individuos. El segundo se establece como una necesidad de normar los criterios de participación y organización para mantener la relación entre estos. Si bien el tránsito de una forma de actividad lúdica a otra no se da momentáneamente, sí se establece de manera gradual llegando a cohabitar en un momento determinado en el proceso lúdico, por lo que se observa (aproximadamente entre los 5 años a los 7 años de edad) un rompimiento constante de la actividad y el ajuste ó cambios de normas que realizan los infantes en el juego.

F) Finalmente estos aspectos revisados, no son en sí áridos, sí la teoría se complementa con la práctica educativa. Sí somos sensibles a entender que las posibilidades de aprendizaje de los niños guardan estrecha relación con su nivel de desarrollo y dicho desarrollo no se limita sólo a su potencial físico sino psíquico, comprenderemos entonces que el aprendizaje del niño comienza mucho antes del aprendizaje escolarizado, por lo que todo aprendizaje contiene una prehistoria; por lo tanto, el niño posee dos niveles de desarrollo que es: El desarrollo efectivo, actual que el niño presenta y el desarrollo potencial que es lo que el niño alcanza con la ayuda de otros.(Vigotsky 1979 lo señala como zonas de desarrollo próximo)

Ahora bien, si partimos de éstos principios y consideramos además que el juego es una actividad inherente (aunque no innata) al niño, que no sólo proporciona placer, sino que potencializa el proceso creador del infante; la enseñanza por lo tanto, deberá estar encaminada justamente en retomar estos principios y actualizar los contenidos y metodologías para ponerlos al alcance de las experiencias del niño a través de las actividades lúdicas, ya que desde la perspectiva de esta teoría que se sustenta, toda función psicointelectual superior aparece dos veces en el curso del desarrollo del niño; primeramente en la actividad colectiva, y después en la actividad individual, como propiedades internas del pensamiento. El paso de afuera hacia adentro, transforma el mismo proceso, cambiando la estructura y función de todos los procesos superiores, sus relaciones sociales, y las relaciones reales de las personas.

La aportación de una teoría de juego interaccionista a la práctica educativa, conforma una cuestión muy compleja que exige mucho tacto pedagógico, el perfeccionamiento de las metodologías y la disposición del maestro por crear y desarrollar niños mas reflexivos.

Por último, se considera que este trabajo es apenas un breve acercamiento a una compleja problemática en donde toda explicación hacia estas vertientes es aún

inacabada, por lo que se tendrá que seguir construyendo tanto en el aspecto teórico como práctico, éste último deberá de responder a las condiciones actuales, en donde se pueda incluir las expectativas de padres, educadores y sociedad en general, sobre los aspectos de aprendizaje y desarrollo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Bruner, J.S. (1992) "Juego, Pensamiento y Lenguaje", En Linaza, J. (comp):  
Acción, Pensamiento y Lenguaje. Madrid. Ed. Alianza.
- Díaz, B. (1980) L.S. Vigotsky como Psicólogo Contemporáneo Cuba. Ed.  
Facultad de Psicología, Universidad de la Habana.
- Davidov, V. (1988) La Enseñanza Escolar y El Desarrollo Psíquico. Moscú.  
Ed. Progreso.
- Elkonin, D.B. (1980) Psicología del Juego. España. Ed. Aprendizaje Visor.  
pp. 26, 74, 76, 112, 142 - 153.
- Engestrom, V. (1989) The zone of Proximal Development as the Basic category of  
Educational Psychology. Canada. University of Helsinki.
- Flavell, J.H. (1985) La Psicología Evolutiva de Jean Piaget. México. Ed. Paidós.
- Garvey, C. (1983) El Juego Infantil. Madrid. Ed. Morata.
- Kornilov, V. (1925) La Psicología Contemporánea y el Marxismo Del Primer  
Congreso Panruso de Psiconeurología. Traducción  
(del Italiano) por Marcela Narezo.
- Lenin, V. I. (1983) Materialismo y Empiriocritismo. Moscú. Ed. Progreso.
- Leontiev, A. (1983) El Desarrollo del Psiquismo España. Ed. Akal. pp. 52, 117, 213  
241.
- Leontiev, A. (1985) El Hombre y la Cultura. México. Ed. Grijalbo.
- Liublinskaja, A. (1984) Desarrollo Psíquico del Niño. México. Ed. Grijalbo.
- Luria, A. R. (1980) Lenguaje y Pensamiento. Barcelona. Ed. Fontanella.

- Luria, A. R. (1994) Conciencia y Lenguaje. Madrid. Ed. Aprendizaje Visor.
- ✓Luria, A. R.; Yudovich, F. I. (1984) Lenguaje y Desarrollo Intelectual en el Niño. España Ed. Siglo XXI.
- Marx, C. (1980) El Capital. México. Ed. F.C.E., pp. 26,30,189.
- Mujina, V. (1985) Psicología de la edad Preescolar. Madrid. Ed. Aprendizaje Visor. pp. 115, 116 -128.
- Pavlov, I. (1979) Fisiología y Psicología. Madrid. Ed. Alianza.
- ✓Petrovsky, A. (1980) Psicología General. Moscú. Ed. Progreso. —
- ✓Petrovsky, A. (1983) Psicología Evolutiva y Pedagogía. México. Ed. Cartago.
- Piaget, J. (1980) La Formación del Símbolo en el Niño. F.C.E. México. pp. 123, 136 - 192.
- Piaget, J. (1981) Psicología del Niño. Madrid. Ed. Morata.
- Platonov, K. (1984) Psicología Recreativa. México. Ed. Ediciones de Cultura Popular.
- Poddiákov, N. (1977) “El Pensamiento del Preescolar” Publicación abreviada según la edición : Antología de Psicología Evolutiva y Pedagogía. Moscú (1987). Ed. Progreso. pp. 168.
- Prensa Nóvosty. (1986) “El Ser determina la Conciencia” Las fórmulas vivas del Marxismo Moscú. Ed. Prensa Nóvosty. pp. 26.
- ✓Riviere, A. (1985) La Psicología de Vigotsky. Madrid. Ed. Aprendizaje Visor.
- Rozet, I. M. (1981) Psicología de la Fantasía. España. Ed. Akal.
- Rubinstein, J. (1984) Principios de Psicología General. México. Ed. Grijalbo .
- Séchenov, I. (1978) Los Reflejos Cerebrales. Barcelona. Ed. Fontanella.
- Shuare, M. (1987) La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS. “Antología”. Moscú. Ed. Progreso.



- Shuare, M. (1989) El Proceso de Formación de la Psicología Marxista: L. Vigotsky, A. Leontiev, A. Luria. Moscú.  
Ed. Progreso. pp. 276.
- Siguan, M. (1987) Actualidades de Lev. S: Vigotsky. España. Ed. Anthropos.
- Smirnov, A. (1980) Enciclopedia de Psicología. tomo I. México. Ed. Grijalbo.
- Vigotsky, L.S. (1978) Consciuness as a Problem in the Psychology. Vol. XVII # 4.  
Traducción: Diaz Beatriz. Cuba. Universidad de la Habana.
- Vigotsky, L. S. (1979) Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores.  
México. Ed. Grijalbo. pp. 11, 19, 142-145.
- Vigotsky, L. S. (1980) Pensamiento y Lenguaje. México. Ed. Quinto Sol. pp. 8,  
87.
- Vigotsky, L. S. (1982) La Imaginación y el Arte en la Infancia. Madrid. Ed. Akal.
- Vigotsky, L. S. (1984) Aprendizaje y Desarrollo Intelectual en la edad Escolar.  
Madrid Ed. Infancia y Aprendizaje.
- Vigotsky, L. S. (1985) El Método de Investigación Reflexologica y Psicología.  
Madrid Ed. Infancia y Aprendizaje.
- Vigotsky, L. S. (1986) "El papel del juego en el desarrollo" en Vigotsky, L.S.; El  
Desarrollo de los Procesos Nerviosos Superiores. Barcelona.  
Ed. Critica.
- Wertsch, J. (1984) From Social Interaction to Higher Psychological. U.S.A.  
Ed. Processes.
- Wertsch, J. (1985) Vygotsky y la formación Social de la Mente. España.  
Ed. Paidos.

# **ANEXOS**

**TABLA 1**

**PORCENTAJES DEL PERFIL SOCIO-ECONOMICO-CULTURAL DEL  
LOS PADRES DE FAMILIA**

SUJETOS	OCUPACION (PADRE Y MADRE)	PORCENTAJE
17	COMERCIANTE	26.56 %
26	EMPLEADOS	40.62 %
12	PROFESIONISTA	18.75 %
9	HOGAR	14.06 %
TOTAL		TOTAL
64		99.99 %

FIGURA 1

FAMILIA	INGRESOS FAMILIARES/MES	PORCENTAJE
6	\$ 2000 a 3000	18.75 %
18	\$ 3001 a 4000	56.25 %
8	\$ 4001 a mas	25.00 %
TOTAL		TOTAL
32		100 %

FIGURA 2

SUJETOS	ESCOLARIDAD	PORCENTAJE
14	PRIMARIA	21.87 %
14	SECUNDARIA	21.87 %
3	COMERCIO/TECN.	4.68 %
15	PREPA/VOCA	23.43 %
12	PROFESIONAL	18.75 %
TOTAL		TOTAL
64		99.97 %

FIGURA 3

SUJETOS	HABITOS DE LECTURA	PORCENTAJE
15	PERIODICOS	23.43 %
24	REVISTAS	37.50 %
10	LIBROS	15.62 %
15	CUENTOS/COMIC'S	23.43 %
TOTAL		TOTAL
64		99.98 %

FIGURA 4

SUJETOS	HRS. QUE VE T.V./DIA	PORCENTAJE
19	de 1 a 3	29.68 %
25	de 3 a 6	39.06 %
12	de 6 a 9	18.75 %
8	mas de 9	12.50 %
TOTAL		TOTAL
64		100 %

FIGURA 5

SUJETOS	PREFERENCIAS TELEVISIVA	PORCENTAJE
16	NOTICIEROS	25.00 %
15	COMEDIAS	23.43 %
1	CARICATURAS	1.56 %
7	CULTURALES	10.93 %
11	DEPORTES	17.18 %
14	MUSICALES	21.87 %
64		99.97 %

FIGURA 6

**TABLA 1**

SUJETOS	LUGARES A LOS QUE ACUDE CON SU FAMILIA	PORCENTAJE
23	CINE	35.93 %
3	TEATRO	4.68 %
8	MUSEOS	12.50 %
18	PARQUE DE DIVERSION	28.12 %
12	CEN.DEPORTIVO	18.75 %
TOTAL		TOTAL
64		100 %

FIGURA 7

SUJETOS	QUE TIEMPO DEDICA A JUGAR CON SUS HIJOS	PORCENTAJE
30	30 MINUTOS	46.87 %
24	1 hRS.	37.50 %
6	2 HRS	9.37 %
4	+ DE 2 HRS.	6.25 %
TOTAL		TOTAL
64		100 %

FIGURA 8

SUJETOS	A QUE JUEGA CON SUS HIJOS TEMAS DE JUEGO	PORCENTAJES
21	FAMILIA	32.81 %
10	CONSTRUCCION	15.62 %
11	TRANSPORTES	17.62 %
15	PROFESIONES	23.43 %
7	JUEGOS DE MOVIMIENTO	10.93 %
TOTAL		TOTAL
64		100

FIGURA 9

## **CODIGO DE CATEGORIAS DE REGLAS EXPLICITAS E IMPLICITAS**

### **JUEGO DE REGLAS EXPLICITAS**

<b>A</b>	<b>SUBORDINACION A LA REGLA</b>
<b>B</b>	<b>MODIFICACION A LA REGLA</b>
<b>C</b>	<b> AISLAMIENTO</b>
<b>D</b>	<b>UTILIZACION DEL MATERIAL DENTRO DE LA ACTIVIDAD</b>
<b>E</b>	<b>CONFLICTO</b>

### **JUEGO DE REGLAS IMPLICITAS**

<b>A</b>	<b>LIDERAZGO</b>
<b>B</b>	<b>COMUNICACION CON EL INVESTIGADOR</b>
<b>C</b>	<b>COMUNICACION CON OTROS NIÑOS</b>
<b>D</b>	<b>SUBORDINACION AL JUEGO</b>
<b>E</b>	<b> AISLAMIENTO</b>
<b>F</b>	<b>UTILIZACION DEL MATERIAL PARA LA ACTIVIDAD</b>
<b>G</b>	<b>CAMBIOS DE REGLAS</b>
<b>H</b>	<b>CONFLICTOS</b>

**TABLA 2****PORCENTAJES OBTENIDOS BAJO LA CONDICION DE REGLAS  
IMPLICITAS Y EXPLICITAS****REGLAS IMPLICITAS****GRUPO A**

CATEGORIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
A	3	18.75%
B	10	62.50%
C	15	93.75%
D	15	93.75%
E	1	6.25%
F	16	100 %
G	6	37.50%
H	2	12.50%

FIGURA 1

**GRUPO B**

CATEGORIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
A	5	31.25%
B	7	43.75%
C	11	62.50%
D	15	93.75%
E	3	18.75%
F	16	100 %
G	5	31.25%
H	3	18.75%

FIGURA 2

**REGLAS EXPLICITAS****GRUPO A**

CATEGORIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
A	7	43.75 %
B	11	68.75 %
C	2	12.50 %
D	12	75.00 %
E	3	18.75 %

FIGURA 3

**GRUPO B**

CATEGORIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
A	10	62.50 %
B	8	50.00 %
C	2	12.50 %
D	15	93.75 %
E	5	31.25 %

FIGURA 4

**TABLA 3****PORCENTAJES TOTALES DE REGLAS EXPLICITAS E IMPLICITAS****GRUPO A + B REGLAS EXPLICITAS**

CATEGORIAS	FRECUENCIA/SUJETOS	PORCENTAJES
A	17	53.12%
B	19	59.37%
C	4	12.50%
D	27	84.37 %
E	8	25.00 %
TOTAL DE SUJEJOS 32		

FIGURA 1

**GRUPO A + B REGLAS IMPLICITAS**

CATEGORIAS	FRECUENCIA/SUJETOS	PORCENTAJE
A	8	25.00 %
B	17	53.12 %
C	26	81.25 %
D	30	93.75 %
E	4	12.50 %
F	32	100 %
G	11	34.37 %
H	5	15.62 %
TOTAL DE SUJETOS 32		

FIGURA 2

**TABLA 4**

**TEMAS MAS FRECUENTES QUE APARECIERON EL LOS JUEGOS DE  
LOS INFANTES EN LA FASE DE REGLAS IMPLICITAS.**

**GRUPO A**

TEMA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
FAMILIA	3	18.75 %
CONSTRUCCION	2	12.50 %
TRANSPORTES	3	18.75 %
PROFESIONES	4	25.00 %
JUEGOS DE MOVIMIENTO	4	25.00 %
TOTAL DE SUJETOS	16	100.00 %

**FIGURA 1****GRUPO B**

TEMA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
FAMILIA	4	25.00 %
CONSTRUCCION	1	6.25 %
TRANSPORTES	1	6.25 %
PROFESIONES	3	18.75 %
JUEGOS DE MOVIMIENTO	7	43.75 %
TOTAL DE SUJETOS	16	100.00 %

**FIGURA 2****GRUPO A+B**

TEMAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
FAMILIA	7	21.87 %
CONSTRUCCION	3	9.37 %
TRANSPORTES	4	12.50 %
PROFESIONES	7	21.87 %
JUEGOS DE MOVIMIENTO	11	34.37 %
TOTAL DE SUJETOS	32	100.00 %

**FIGURA 3**



**TABLA 5****TEMAS MAS FRECUENTES DE JUEGO CON REGLAS IMPLICITAS  
POR SEXO****NIÑOS**

TEMA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
FAMILIA	2	12.50%
CONSTRUCCION	2	12.50 %
TRANSPORTES	2	12.50%
PROFESIONES	4	25.00 %
JUEGOS DE MOVIMIENTO	6	37.50 %
TOTAL DE SUJETOS	16	100.00 %

**FIGURA 1****NIÑAS**

TEMA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
FAMILIA	5	31.25 %
CONSTRUCCION	1	6.25 %
TRANSPORTES	2	12.50 %
PROFESIONES	3	18.75 %
JUEGOS DE MOVIMIENTO	5	31.25 %
TOTAL DE SUJETOS	16	100.00 %

**FIGURA 2**

¿Cuántos miembros de su familia trabajan \_\_\_\_\_

#### DATOS CULTURALES

¿Que tipo de lectura realiza con más frecuencia?

- a)Periodicos b)Revistas c)Libros d)Cuentos/Comics

¿Mencione al menos dos nombres de las lecturas que realiza?

\_\_\_\_\_

¿Cuántas horas ve televisión al día?

- a)de 1 a 3 b)de 3 a 6 c)de 6 a 9 d)más de 9

¿Que tipo de programación es el que prefiere?

- a)Noticieros b)Comedias c)Caricaturas d)Culturales e)Deportes  
f)Musicales

¿Como utiliza su tiempo libre? \_\_\_\_\_

¿A que lugares acude con más frecuencia con su familia?

- a)cine b)teatro c)museos d)parque de diversiones  
e)Centro deportivo

¿Que tiempo le dedica a jugar con sus hijos?

- a)30 minutos b)una hora c)dos horas d)más de dos horas

¿A que juega con sus hijos(Tema)?

- a)Familia b)Construcción c)Transportes d)Profesiones  
e)Juegos de movimiento

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO  
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
I Z T A C A L A

**DATOS FAMILIARES:**

Nombre del niño \_\_\_\_\_

Edad \_\_\_\_\_ Grado Escolar \_\_\_\_\_

Nombre del Padre \_\_\_\_\_

Edad \_\_\_\_\_ Ocupación \_\_\_\_\_ Nivel Escolar \_\_\_\_\_

Nombre de la Madre \_\_\_\_\_

Edad \_\_\_\_\_ Ocupación \_\_\_\_\_ Nivel Escolar \_\_\_\_\_

DOMICILIO \_\_\_\_\_

Telefono \_\_\_\_\_

¿Cuantos miembros integran la familia? \_\_\_\_\_

**DATOS ECONOMICOS**

¿Que tipo de vivienda ocupa?

a)Departamento b)Casa propia

¿Su hogar es?

a)Propio b)rentado c)Vive con familiares Otro \_\_\_\_\_

¿A cuanto ascienden sus ingresos economicos mensuales?

a)de \$2,000 a \$3,000 b)de \$3,001 a \$4,000 c)\$4,001 a más



HOJA DE REGISTRO REGLAS IMPLICITAS

SESION \_\_\_\_\_

OBSERVADOR \_\_\_\_\_

FECHA \_\_\_\_\_

#/S	ACTIVIDAD LUDICA										
	PLANEACION	DESARROLLO	FINAL	a	b	c	d	e	f	g	h
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											

a.-Liderazgo

b.-Comunicación con el investigador

c.-Comunicación con otros niños

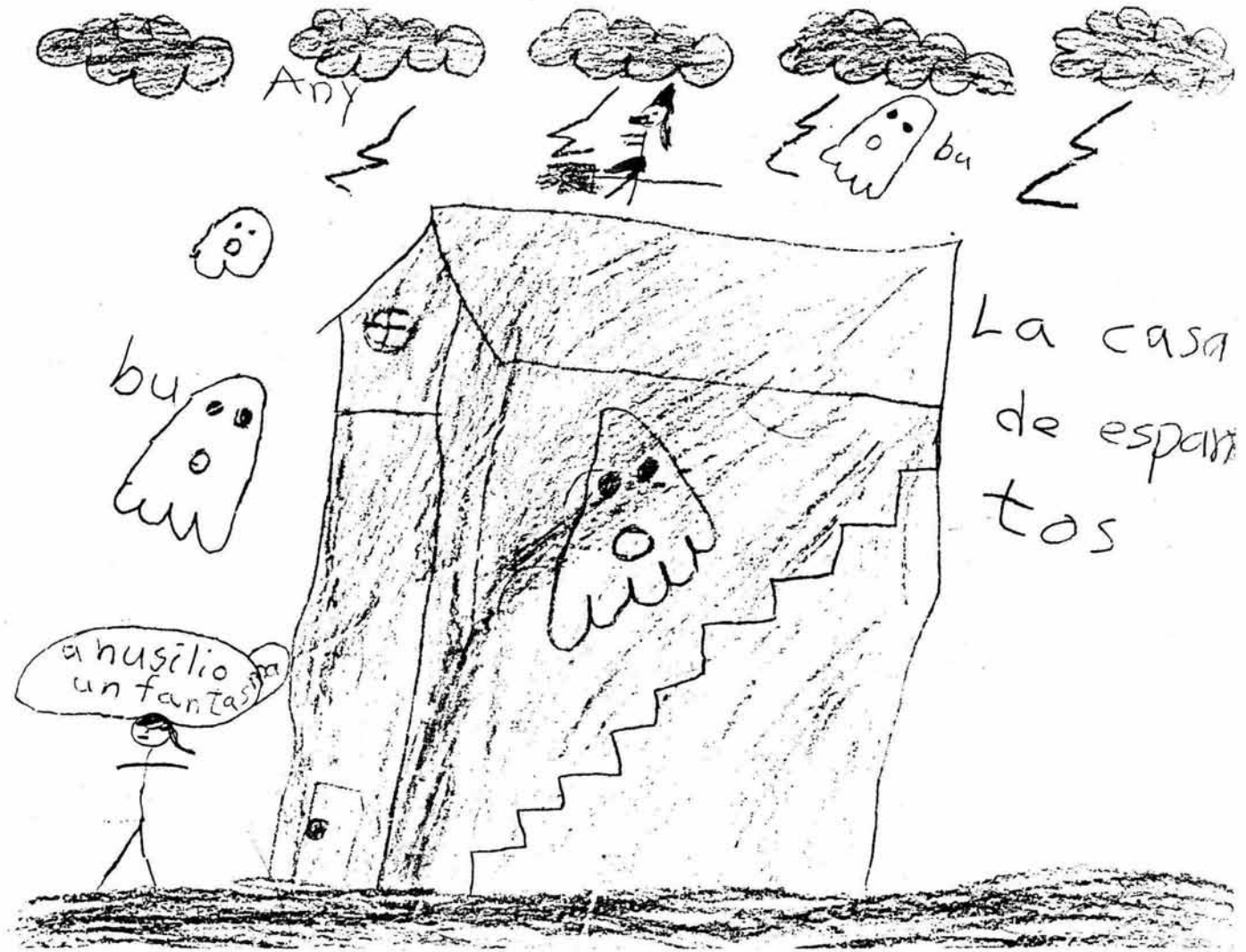
d.-Subordinación al juego

e.-Aislamiento

f.-Utilización del Material

g.-Cambio de reglas

h.-Conflictos



Andy

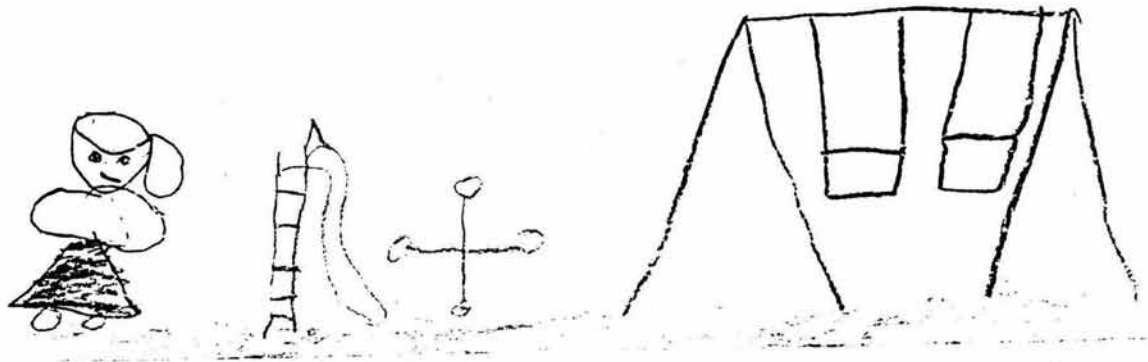
bu

bu

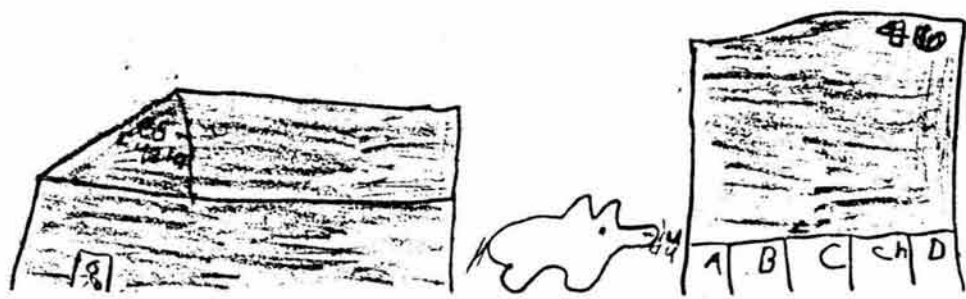
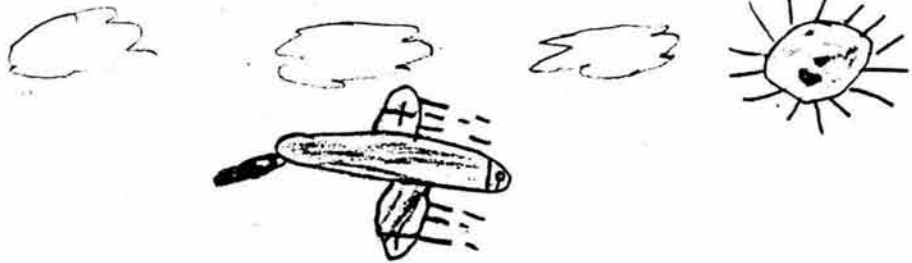
¡un husilio un fantasma!

La casa de espantos

La niña en el parque



Juan Francisco Diaz Ortega.

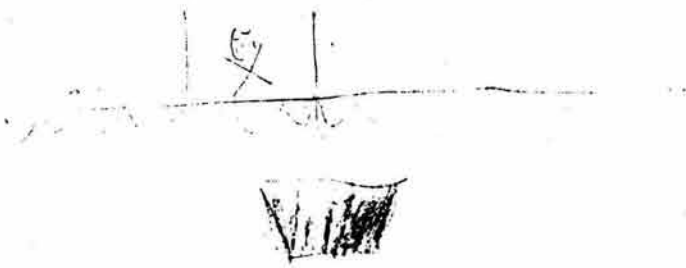


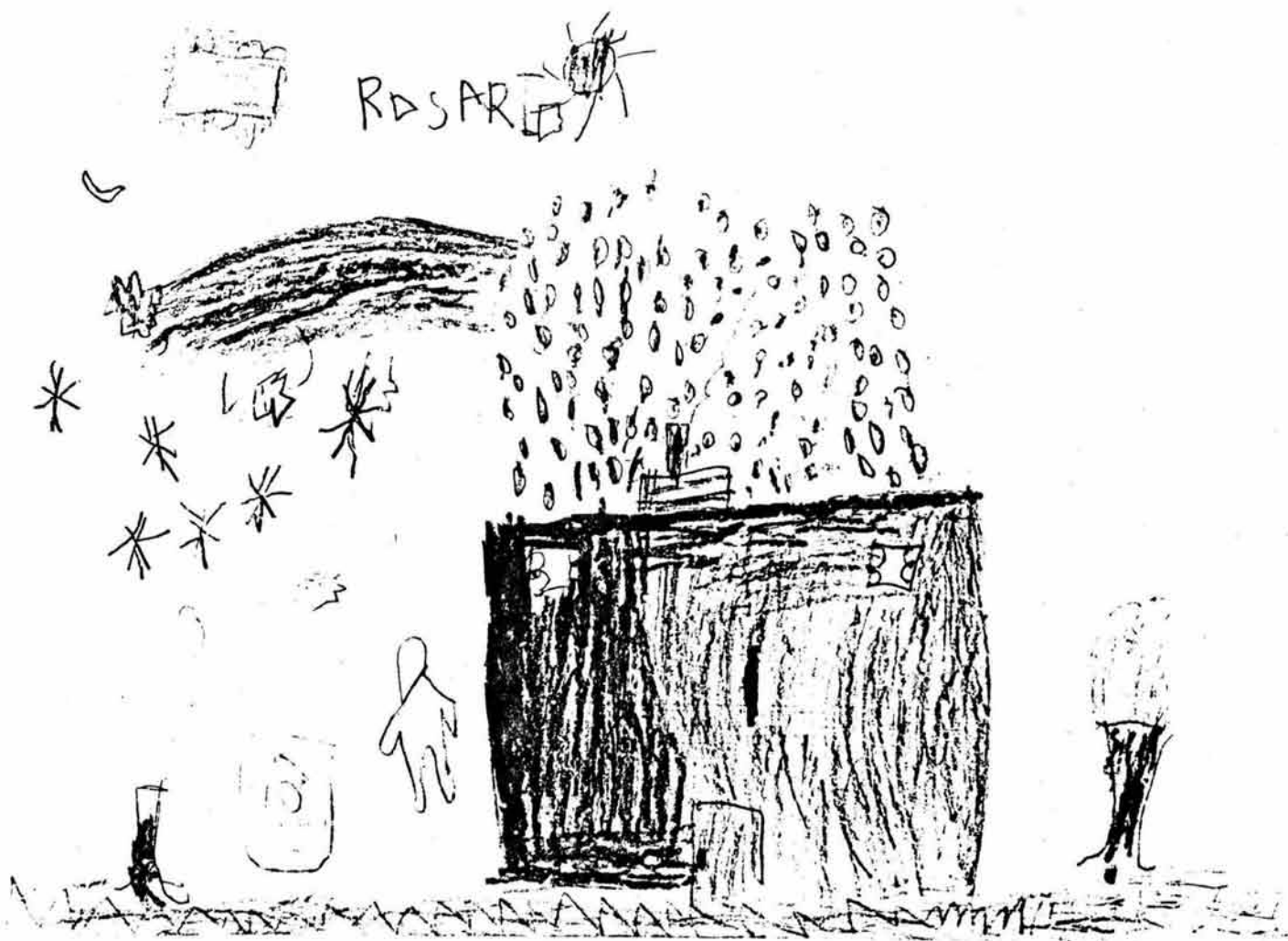


¿QUE TE GUSTARIA JUGAR CON MUÑECOS DE MAXIMILIAN Z.



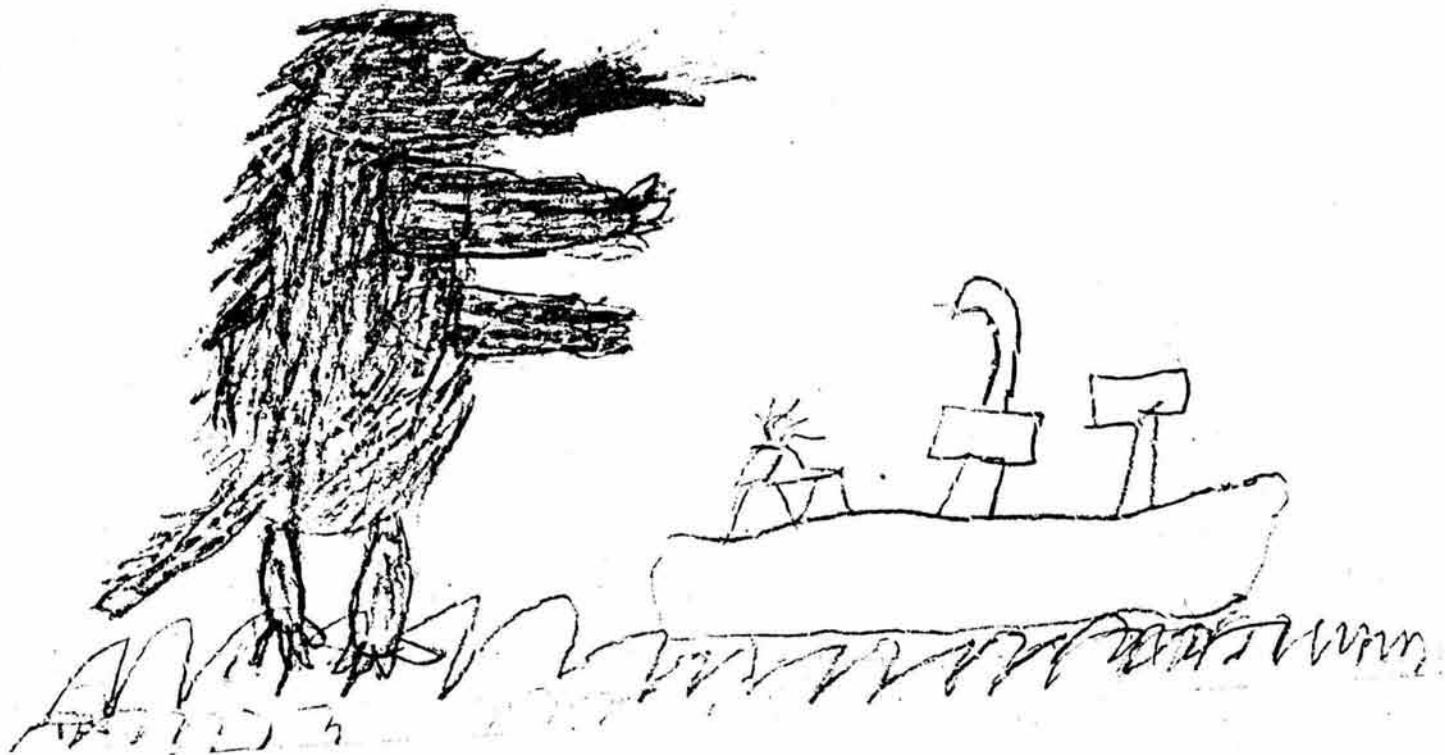
Alvaro





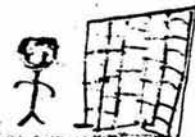
RADAR

Herbex



A

e - naba  
Navamete



a la pelota  
porque se divierte.  
se siente feliz

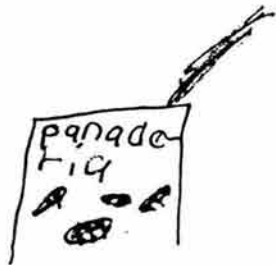
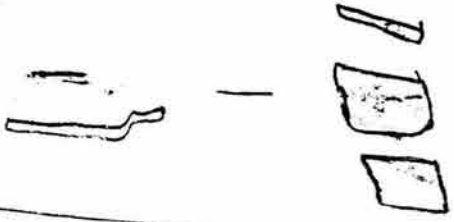
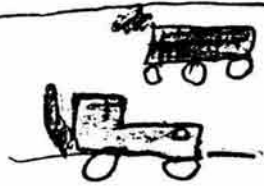


Gilberto Lopez Serena



Porque: jugar, futbol,  
Jugar con los transtornos. porque  
se hacen; se hacen carros, trailers.

Israel Bierge Carbajal



Jugar beisbol porque es un  
deporte que es muy importante  
para hacer deporte