

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**



**LAS TEORIAS DEL JUEGO Y SU RELACION  
CON LA EDUCACION**



**T E S I S**  
**PARA OBTENER EL TITULO DE:**  
**L I C E N C I A D O E N**  
**PSICOLOGIA EDUCATIVA**  
**P R E S E N T A :**  
**JOSE PEREZ TORRES**

**Asesor: Maestro Joaquín Hernández González**

**MEXICO, D. F**

**NOVIEMBRE DE 1991**



26057  
0119

**A mis padres:**

César y Eneyda

Gracias por darme el apoyo y el ánimo en los momentos más difíciles de mi vida. Les agradezco hoy y siempre su valiosa guía espiritual y moral; porque me ayudaron a conseguir una meta muy alta. A ellos dedico este trabajo como un humilde tributo a su esfuerzo.

**A:**

**César Pérez Torres**

Quisiera agradecer muy especialmente  
a mi Maestro Joaquín Hernández González,  
su valiosa ayuda para realizar este traba-  
jo, gracias por sus oportunos y acertados  
señalamientos.

Dedico este trabajo con sincero  
agradecimiento a los grandes amigos:

Angélica Gutiérrez Hernández

Profr. y Lic. Onofre Hernández Rivera

Lic. Nicolás Reynés Berezaluce

Lic. Roberto Montiel García

Lic. Cuauhtémoc Cruz Zárate

Profr. Porfirio Martínez Pérez

Profr. Jesús Cerino Orueta

Profr. José Refugio Lara Villanueva

Moisés Galicia Romero

A mi alma mater

Universidad Pedagógica Nacional  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

México, D.F.

## I N D I C E

INTRODUCCION .....	1
CAPITULO I	
EL JUEGO EN LA TEORIA DE PIAGET .....	4
JEAN CHATEAU Y EL JUEGO .....	20
TEORIA DEL JUEGO DE NOVEMBER .....	26
CAPITULO II	
EL JUEGO EN LA TEORIA PSICOANALITICA DE FREUD .....	30
LAS FORMULACIONES DE ANNA FREUD ACERCA DEL JUEGO .....	47
TEORIA DEL JUEGO DE D.W. WINNICOTT .....	52
CAPITULO III	
APORTACIONES DE LA TEORIA DE VYGOTSKI .....	60
CAPITULO IV	
RELACIONES ENTRE PSICOLOGIA Y PSICOLOGIA EDUCATIVA .....	76
LA FUNCION SOCIALIZADORA DE LA EDUCACION .....	80
IMPLICACIONES EDUCATIVAS DEL JUEGO .....	82
CONCLUSIONES .....	95
BIBLIOGRAFIA .....	99

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

Dentro de la educación, el juego es visto como un instrumento recreativo. Comúnmente muchos de los textos que proponen desarrollar las implicaciones educativas del juego lo consideran como un medio didáctico para hacer más entretenida una enseñanza. Así, por ejemplo, textos como el de Moor (1987) centran sus reflexiones y recomendaciones acerca del juego como un medio recreativo.

Sin embargo, es pertinente señalar que el hombre es lúdico por naturaleza, porque en el desarrollo físico y mental del individuo el juego cumple una función muy importante para la formación de la personalidad del sujeto. En el juego, el niño expresa sus sentimientos, necesidades, dudas y su creatividad; se muestra tal como es y a través de él resuelve problemas que se le presentan. También aprende a convivir, comunicarse, socializarse, desarrollar su imaginación y sus potencialidades por medio del juego. Por lo que para el infante el juego es una parte fundamental para completar su desarrollo psicológico y, al mismo tiempo, de socializarse en el mundo adulto.

Como se puede observar, el juego tiene gran importancia dentro del desarrollo del individuo, por lo que en este trabajo trataremos de describir formulaciones teóricas del juego, basándonos en los teóricos del desarrollo que, a nuestro parecer son los clásicos de la psicología y, así mis

mo, son quienes han aportado la fundamentación más amplia acerca de la ques  
tión lúdica en psicología.

Consideramos de fundamental importancia para el psicólogo en general el psicólogo educativo y para el educador, el contar con una conceptualiza  
ción y apreciación fundamentada de sus posibilidades pedagógicas que les -  
permita utilizarlo con otros fines y no nada más el recreativo.

Alrededor del juego se han planteado diferentes teorías de las cuales  
analizaremos la relación del juego con el desarrollo psicológico y del jue  
go con la educación, ya que ambos son temas poco tratados o no se le ha da  
do la importancia debida dentro de la discusión educativa. El juego es -  
importante durante toda la vida del hombre, pero, especialmente en la infan  
cia el juego constituye la actividad por la cual el niño desarrolla su psi  
comotricidad, adquiere nuevos conocimientos, se socializa, interioriza --  
ciertos valores morales y aprende a autorregularse.

A fin de proporcionar una visión panorámica de lo hecho, presentamos  
a continuación el orden temático que seguiremos.

En el Capítulo I describimos las teorías del juego desde la perspec  
tiva cognoscitivista, centrándonos en la figura de Jean Piaget para, des--  
pués analizar a dos autores que retomaron algunos de sus planteamientos. Pri  
mero se dará una visión general de cada una de las teorías y se pasará --  
inmediatamente a la revisión del juego, dónde intentaremos aportar respues



ta a las siguientes interrogantes: ¿qué es el juego?, ¿cómo es concebido el juego?, ¿qué importancia se le concede al juego?, por parte de cada -- autor.

En el Capítulo II se analizará la concepción del juego a partir del psicoanálisis, con su iniciador Sigmund Freud, y sus seguidores Anna Freud y D.W. Winnicott, de igual manera que en primer capítulo.

En el Capítulo III, analizaremos sólo la teoría sociocultural de Vygotski, en donde también describiremos a nivel general cual es su teoría, que concepción tiene el juego y que importancia le da.

En el Capítulo IV presentamos una discusión de conjunto acerca de -- los autores revisados y analizaremos las implicaciones educativas del juego. En primer término, se hace una reflexión epistemológica acerca de la Psicología y la Psicología Educativa. Posteriormente, discutimos la función socializadora de la educación y, por último reflexionamos acerca de las derivaciones teóricas y prácticas del juego a la educación.

## EL JUEGO EN LA TEORIA DE PIAGET

Piaget dedicó la mayor parte de su obra a estudiar a los niños y formuló una influyente teoría acerca del desarrollo cognitivo.

Fue una de las figuras claves en los años 60 y 70. Sus investigaciones y teorías respecto al origen y desarrollo de las facultades intelectuales en el niño han servido de inspiración para el trabajo de otros. Asimismo, sus estudios han constituido materia de muchos libros y de incontables artículos, su influencia se ha esparcido sobre la psicología y otras disciplinas y sobre la cultura en general.

Piaget estudió el pensamiento infantil y analizó la inteligencia como una forma de adaptación del organismo al ambiente.

Concibe al niño como un sujeto activo ya que construye su conocimiento al adaptarse a situaciones cambiantes. A la vez, el niño cuenta con un pensamiento activo, porque produce, crea, reconstruye, inventa y no tan sólo repite, sino experimenta y corrige sus errores.

Nos interesa estudiar a Piaget ya que como hizo estudios profundos respecto al niño y propone formulaciones importantes para conocer la función lúdica del niño. El afirma que el juego es importante dentro del desarrollo intelectual ya que por medio de éste, el niño consolida su conocimiento y extiende sus intercambios con el mundo físico y social.

Piaget plantea que el desarrollo cognoscitivo comienza desde el momento mismo del nacimiento, el niño dispone de una serie de conductas simples a las que domina "esquemas" que son las unidades básicas de la actividad mental. Este proceso de diferenciación es el resultado de la adaptación, la función de adaptación consiste en modificar el comportamiento de acuerdo a

los cambios de las condiciones ambientales. La adaptación es una función biológica general que tiene dos aspectos, la acomodación y la asimilación.

Por un lado, podemos hablar de asimilación o incorporación del medio al organismo. Por otro lado, de la acción del medio sobre el organismo o acomodación. La adaptación es, entonces, una modificación en el organismo en función del medio que favorece la conservación de ese organismo, éste se relaciona con su ambiente que actúa sobre él y lo modifica, pero al mismo tiempo se modifica él mismo, de tal forma que los nuevos contactos con el medio ambiente ya no serán iguales.

Por el uso de su inteligencia, el hombre se ha podido adaptar a situaciones muy diversas y cambiantes. La adaptación psicológica prolonga y supera la adaptación biológica, al permitir el desarrollo de un pensamiento lógico.

El aprendizaje como meta de la adaptación es resultado del equilibrio entre asimilación y acomodación.

La equilibración del conocimiento se expresa en estructuras cada vez más complejas a lo largo del desarrollo. El proceso de formación de nuevas estructuras varía lo largo de la vida.

El niño asimila el mundo circundante, actuando sobre él, produciendo nuevos esquemas, los cuales se diversifican y multiplican sin cesar mientras el sujeto aprende.

Al resolver un problema, estamos ejercitando un acto de inteligencia y formando nuevos esquemas útiles para resolver otros problemas. Delval (1983) afirma que el niño, al ir resolviendo problemas va dando pasos para el desarrollo cognoscitivo que lo lleva a explorar su mundo y los objetos. El conocimiento que adquiere el niño del mundo, varía de edad en edad por el tipo de pensamiento con que cuenta.

Por otra parte, Piaget afirma que el juego representa un desbalance o desequilibrio, en el cual la asimilación domina la adaptación. El juego para él, constituye un elemento útil para la consolidación de cierto tipo de esquemas que llevan a la construcción de la inteligencia. El juego es una forma de expresión de la inteligencia, por medio del cual, adquiere varias formas de representación y significación sobre el medio ambiente, y toma cierto control sobre él mismo y el medio ambiente. (Piaget 1961).

Más adelante vamos a profundizar sobre la función lúdica en el desarrollo del niño; según las aportaciones hechas por Piaget.

La teoría de Piaget constituye la base principal para conocer el desarrollo de la inteligencia. Plantea distintos tipos de inteligencia y estructuras intelectuales en cada etapa del desarrollo.

Una etapa, es una serie de cortes por edades que marcan el paso de un tipo de inteligencia a otra, la definición de las etapas, se hace a partir de cuatro características:

- a) Presentan una estructura global que va definir el tipo de inter-- cambios que sostiene el niño con su entorno.
- b) Presenta un carácter secuencial, donde una etapa sigue a otra.
- c) Tienen un carácter integrativo, los logros intelectuales de una etapa se integran en los de la etapa posteriores.
- d) Cuenta con un período de preparación al inicio y un período de logro o consecución al final. Piaget e Inhelder (1966).

Las edades en que se pasa de una etapa a otra, son sólo guías para ubicar al sujeto, es necesario considerar que cada individuo cuenta con ritmo propio de desarrollo.

El niño varía su forma de conocer en cada etapa, por lo cual es necesario describir a continuación las etapas del desarrollo de la inteligencia.

#### **ETAPAS DEL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA.**

##### **ETAPA SENSORIOMOTRIZ: (0-2)**

La etapa sensoriomotriz comprende de los primeros meses de vida hasta los dos años. En un primer momento, esta etapa está enfocada en ejercitar los reflejos, por medio del ejercicio funcional de estos, se inician las conductas nuevas y la formación de esquemas. El bebé se va adaptando de manera innata, se adapta por repetición pero al mismo tiempo se conser-

va y consolida dando origen a nuevas conductas. Por último, el niño experimenta y ve como sus decisiones modifican los objetos de su entorno inmediato. (Piaget 1961).

El niño va coordinando sus esquemas, por ejemplo, la succión con la aprehensión y la visión con la aprehensión, al ir progresando, el niño - coordinará sus esquemas de tal manera que identifique una unidad.

El desarrollo va a consistir en organizar la realidad y construir una imagen de ella, así pues, el niño al ejercitar sus esquemas, va reconociendo las situaciones y los esquemas. El progreso del desarrollo intelectual, va permitiendo al niño enfrentarse a un número creciente de situaciones.

En esta etapa resuelve distintos problemas, tales como: la utilización de medios para conseguir sus fines, realiza actos de inteligencia para conseguir solución a problemas, realiza distintas acciones para lograr los fines deseados.

Como se puede notar, el tipo de inteligencia que utiliza el niño es - de naturaleza práctica. El niño, organiza su inteligencia con base en la - acción exitosa sobre los objetos de su entorno, aún carece de la función representorial.

Con la aparición del lenguaje entramos a una nueva etapa en el desarrollo del niño, éste cambia sus relaciones con el mundo pero no de manera inmediata.

## ETAPA PREOPERATORIA (2 A 6,7)

En la etapa preoperacional se ve influido por la apariencia de las cosas y por los aspectos perceptivos de la situación. En las operaciones concretas, por el contrario, se centra en las transformaciones que le permiten entender el cambio de la realidad y organizar sus acciones, así como - construir las nociones matemáticas y físicas.

El pensamiento preoperatorio está dominado por la adquisición del lenguaje y una lenta sustitución de la experiencia por la deducción y la representación. Es también conocido por el pensamiento intuitivo, porque - el niño afirma sin pruebas, se considera que le falta lógica y su egocentrismo se manifiesta en el lenguaje. El pensamiento del niño no es considerado lógico, ya que no puede explicar por qué cambian las cosas, se centra en los estados y no ve las transformaciones, porque carece de reversibilidad del pensamiento lógico, es decir, sólo considera el estado final - sin conocer los pasos intermedios que condujeron a éste. (Piaget 1961).

El niño se encuentra centrado sobre su propio punto de vista y es - incapaz de considerar el punto de vista de los demás.

Lo real para el niño es lo menos real para el adulto, - la realidad presenta un carácter difuso sin que exista una neta oposición con el juego.

Al niño le resulta difícil tener en cuenta simultáneamente - varios aspectos de la situación. El niño tiene un razonamiento "transductivo" que es un paso de lo singular a lo singular sin generalización.

## OPERACIONES CONCRETAS (6 - 7 A 11 - 12)

El niño, hacia los siete años aproximadamente, inicia un cambio en su pensamiento, ya entiende mucho mejor las transformaciones. Comprende que al modificarse las cosas se transforman; la conservación de la sustancia, del peso y del volumen, son un trabajo largo de descubrimiento que se da en esta etapa.

Piaget ejemplifica las características del pensamiento operatorio concreto con la experiencia de preguntar a un niño acerca de dos bolas de plastilina iguales y descubre que alrededor de los cinco años, el niño sabe que no cambian aunque se les aplaste. No obstante, el niño piensa que hay más plastilina en una bola aplastada. Hacia los siete años admite que hay la misma cantidad de sustancia en la bola y en la plastilina aplastada, pero todavía piensa que el peso ha variado. La adquisición de las nociones de conservación (masa, peso y volumen), indican el paso a un pensamiento organizado en forma lógica. (Piaget 1961).

Los progresos intelectuales del niño, se manifiestan también, en la adquisición de las nociones lógicas de clasificación y seriación. La clasificación consiste en establecer los rasgos que comparten un conjunto de objetos y la seriación es conocer la diferencia que existe entre los objetos. Estas dos nociones lógicas permiten dar una organización mayor al pensamiento del niño y su comprensión del mundo.

Retomando el ejemplo de la conservación de la materia, el niño conservador cuenta con la capacidad de reversibilidad; una capacidad del pensamiento del poder anular o compensar con una acción de sentido inverso otra acción en un plano puramente mental.



El pensamiento de tipo científico se va desarrollando en ésta etapa, se adquiere la conservación del número, el conocimiento del espacio, tiempo y velocidad, organizados en forma lógica.

#### LA ETAPA FORMAL (11-12 A 14-15)

Es la última etapa del desarrollo, se caracteriza por dos factores: primero se produce la inversión de lo posible a lo real en su razonamiento, y por otro lado, el individuo empieza a desarrollar un pensamiento hipotético-deductivo.

El individuo cuenta con la capacidad de resolver problemas, formulando hipótesis tanteando lo que va a suceder. Además, es capaz de entender y construir sistemas teóricos. El sujeto piensa primero sobre lo posible y luego actúa sobre lo real.

El adolescente operatorio formal ha adquirido la capacidad de: dissociar factores y controlar variables, diferencia la hipótesis de teoría y - prefiere explicaciones simples.

En el período formal el sujeto es capaz de interrogar la realidad, él mismo provoca cambios y examina los resultados en un nivel abstracto y deductivo. Por otra parte, la entrada del adolescente en el mundo del adulto produce conflictos y crisis, en tanto el adolescente busca su propia individualidad.

A lo largo del desarrollo intelectual, el juego toma una función importante dentro de cada etapa. Por este motivo comenzaremos a plantear el papel y función del juego durante el desarrollo del niño.



## E L J U E G O .

Piaget nos dice que el juego sirve para el desarrollo de la inteligencia del niño, a través del cual el niño asimila su realidad, se adapta a ella y adquiere un control sobre sí mismo y sobre el ambiente, consolidando así su aprendizaje.

El niño debe adaptarse incesantemente a un mundo social de mayores llenos de reglas y se vale del juego para poder adaptarse y a la vez asimilar lo real sin coacciones ni sanciones. Por medio del juego, transforma lo real y asimila las necesidades del yo.

Para Piaget existen distintos tipos de juego y cada uno cumple diversas funciones a lo largo del desarrollo infantil. En el juego de ejercicios se consolidan esquemas por medio de la práctica de habilidades motoras.

En el juego simbólico, el niño se expresa y representa situaciones agradables y desagradables.

El juego de reglas cumple la función de socializar al niño, donde las reglas se presentan como un regulador del juego y de la relación con otros.

Es pues interesante ver como el juego cumple distintas funciones, por un lado, ayuda al sujeto a adaptarse y, por otro, proporciona escape de su yo. Además, el juego es la forma en como el niño expresa sus problemas y al mismo tiempo los resuelve.

El niño va a modificar el juego de acuerdo a sus necesidades.

Dentro de la vida infantil, se manifiestan las actividades lúdicas; - por medio del juego el niño desarrolla: habilidades, destrezas y capacidades mentales que le ayudarán a la madurez y al desarrollo de su inteligencia.

En un primer momento, es útil para imitar conductas, posteriormente, es útil para modificar situaciones displacenteras, por último, sirve para - que el individuo se adapte a situaciones nuevas o difíciles.

En términos generales, los planteamientos hechos por Piaget, nos revelan, por una parte, que el juego representa un elemento de adaptación donde el niño desarrolla habilidades psicomotrices y sensoriomotoras, por medio - de las cuales se socializa con los demás. Por la otra parte, el niño es - dueño de la situación, percibe y es percibido como un todo, no se inhibe, - ya que el juego es lo más importante para él. Por medio del juego el niño obtiene placer, se introduce a las normas del adulto, pretende cooperar, es - tablece reglas, representa situaciones familiares, crea y aprende.

Piaget distingue varios tipos de juego a lo largo del desarrollo inte - lectual, estos tipos de juego serán objeto de una descripción detallada a - continuación.

### **EL JUEGO DE EJERCICIOS.**

/ El juego de ejercicios corresponde a la etapa sensoriomotriz. Este - tipo de juegos implican un ejercicio puramente funcional y efectuado por - placer. El ejemplo más común es el de mover la cabeza y sonreír. En sí, - el juego de ejercicios es el resultado de la práctica de habilidades adqui - ridas que poco a poco se van consolidando./

Para comprender mejor el juego de ejercicios citaremos un ejemplo de Piaget, en el cual el niño domina sus acciones y su entorno, consolidando - así la formación de un esquema.

/ El niño Laurent Piaget descubre que puede ver un juguete lanzando su cabeza hacia atrás y entonces repite el movimiento por su propio gusto, el comportamiento se convierte en juego, esto es, el ejercicio de un esquema adquirido, independientemente de su propósito adaptativo inicial de traer a la vista un objeto interesante. Para Piaget (1959) este tipo de juego tiene que ver con la ejercitación de todas habilidades motoras, las cuales se van consolidando gracias al juego. /

El juego no se limita a ejercer actividades ya adquiridas, sino que constituye nuevas combinaciones que son lúdicas desde el comienzo y no tiene un fin previo, por lo cual son una extensión del ejercicio funcional.

Según Piaget, el juego de ejercicio, tarde o temprano, se transforma de la siguiente manera: primero se acompaña de imaginación representativa, derivando hacia un juego simbólico; segundo, se realiza orientándose en dirección de un juego de reglas; tercero, conduce a adaptaciones reales saliendo así del dominio del juego para entrar a la inteligencia práctica o en los dominios intermedios entre dos extremos.

/ En suma, el juego de ejercicios es el resultado de la práctica de habilidades adquiridas que poco a poco se van consolidando. /

*o simulando*

## EL JUEGO SIMBOLICO

El juego simbólico aparece en el segundo año de vida y encuentra su apogeo entre los 2-3 y 5-6 años.

Delval (1983), siguiendo a Piaget, considera que el juego simbólico - permite transformar lo real por asimilación a las necesidades del yo y, desde este punto de vista, desempeña un papel fundamental porque proporciona al niño un medio de expresión propia, además el juego le permite resolver conflictos que se plantean en el mundo de los adultos.

✓ El juego simbólico, es un medio de expresión construido por el niño y adaptable a sus deseos, por lo que asegura una asimilación modificable a sus necesidades.

✓ Piaget (1957) afirma que el juego simbólico es ante todo afirmación del yo por el mero placer de ejercer sus poderes y revivir sus experiencias fugitivas. Así como sirve, fundamentalmente, para asimilar la realidad. Esto se debe al hecho de que el pensamiento conceptual del niño aún no está desarrollado y no está apto para expresar las vivencias personales.

El juego simbólico puede servir para la liquidación de conflictos y también para la compensación de necesidades no satisfechas, es una liberación extensión del yo.

El juego simbólico es un juego individual donde además se empieza a consolidar la socialización del niño.

Quando el niño imita cualquier conducta, utiliza siempre algo más. Por ejemplo, el niño pretendiendo ser papá durmiendo (con ojos cerrados, la cabeza abajo y roncando) o el niño poniendo una muñeca a dormir (con botella, cobija y canción), está generando combinaciones expandidas que simbolizan o indican medios expandidos y refinados de dormir, personas y relaciones interpersonales. Como asimilación, los significados de cualquier momento pueden ser cambiados con sentimientos, deseos y memorias más allá de los aspectos meramente cognoscitivos del concepto.

### JUEGO DE REGLAS

El juego de reglas no se constituye sino durante la segunda etapa -- (4 a 7 años) siendo preponderante la etapa operatoria concreta, de los 7 a los 11 años, subsistiendo y desarrollándose toda la vida. El niño empieza un tipo de juego principalmente social y que va a desempeñar un importante papel en la socialización.

Los juegos de reglas se caracterizan por estar organizados mediante una serie de reglas que todos los jugadores deben respetar, de tal manera que se establece una cooperación y al mismo tiempo una competencia entre ellos.

Los jugadores cooperan entre sí para la realización del juego y todos deben atenerse a las reglas, pero también compiten para tener el mejor resultado. Pero no hay que hacerlo mejor, sino impedir que el otro gane, lo cual supone una coordinación de puntos de vista y hace necesario ponerse - en el punto de vista del otro. Esto es algo muy importante para el desarrollo social y contrario a una tendencia de pensamiento infantil a la que se denomina egocentrismo.

Inicialmente los niños juegan por su cuenta sin considerar las acciones de los demás, pero, poco a poco, no sólo organiza sus acciones sino que también toma en cuenta la de los demás y por medio de las normas, tratan - de impedir las dificultades o conflictos durante el juego.

Piaget estudió el juego de reglas en relación con la génesis de las normas morales, pues la moral es también un sistema de reglas que los individuos respetan. Piaget se interesó por el respeto a las normas, la posibilidad de introducir normas nuevas, el carácter convencional o no de las normas si se han jugado de la misma manera, etc.

En sí el juego de reglas es la actividad lúdica del ser socializado. En efecto, así como el símbolo reemplaza al ejercicio simple apenas surge el pensamiento, la regla reemplaza al símbolo y enmarca al ejercicio, se - constituyen ciertas relaciones entre los distintos tipos de juego.



Piaget nos dice que en este tipo de juego por lo menos dos individuos participan, se reglamenta por medio de un conjunto sistemático de reglas - que aseguren la mayor reciprocidad en los medios empleados. La regla es - impuesta al grupo y violarla representa una falta.

El objetivo del juego de reglas es el ser socializado. Las reglas se dividen en dos: a) reglas transmitidas y b) las reglas espontáneas. Las - primeras se transmiten de generación en generación y se convierten en insti- tucionales. Las últimas son de naturaleza contractual y momentánea, proce- den de la socialización que implica relaciones entre iguales y contemporá- neos. Así, por ejemplo, en el juego simbólico los individuos son presenta- dos en términos concretos (bruja, madre, padre, monstruo, etc.) En juegos de reglas son presentados como unidades más abstractas (en etiqueta como ro- jos vs blancos o como papeles más refinados y restringidos), especificados en relación a configuraciones especiales, materiales, movimientos, turnos, secuencias y consecuencias. Nociones tales como correspondencia uno a uno, clasificación, serialización, interacción y equivalencia son aplicadas a - piezas y gente, configuradas en maneras variadas, tales que ganar es defini- do intrínsecamente.

Pero ganar tiene significado sólo si las nociones subyacentes son apli- cadas en la manera acordada por los ganadores. Un juego de damas o escondi- das puede ser "ganado" solamente si las piezas capturadas o gente se resta- del grupo no capturado. El juego tiene sentido si capturar, y las relacio-

nes entre aquellos que capturan y son capturados, son especificados y cumplidos. La complejidad intelectual de las reglas refleja habilidades cognitivas del niño operacional concreto y la codificación de la conducta social - refleja la habilidad del niño para entrar en relaciones sociales reguladas o gobernadas por reglas.

A manera de conclusión, podemos decir que en el juego de ejercicios, los comportamientos adaptativos son consolidados por repetición y reorganización. En el juego simbólico (simulación) la consolidación ocurre en dos niveles. El primer nivel es aquel de la elaboración de símbolos. El segundo nivel más sustantivo, el cual se envuelve la consolidación de experiencias de la vida, particulares al establecer lo que las representaciones de éstas experiencias significan. En este sentido, el niño simulando, está logrando la asimilación simbólica y por lo tanto, la organización de importantes experiencias de la vida.

El juego de reglas surge de la organización de las actividades lúdicas colectivas, donde hay obligaciones sociales.

A continuación describiremos las aportaciones de Jean Chateau y Janet November. En relación a la cuestión lúdica, resaltando los temas que estos autores retoman de Jean Peaget.

## JEAN CHATEAU Y EL JUEGO

Jean Chateau realizó distintas investigaciones en torno a la pedagogía y psicología, basando sus investigaciones en la observación directa en jardines de niños y a escuelas a través de un análisis del comportamiento infantil.

Los últimos trabajos de Jean Chateau (1958), han señalado que el juego en el niño está unido al desarrollo de la personalidad infantil. El niño busca afirmarse a sí mismo de dos formas por medio del juego: la atracción hacia el mayor y el gusto por el orden, por la regla. Sus estudios nos señalan que por medio del juego podemos tener una visión conjunta de la infancia. El juego permite percibir al niño en su vida motriz, afectiva, social o moral, informándonos sobre las estructuras mentales del niño. El juego es, además, un medio para comprender las actividades del adulto, al tratar de relacionar el arte y el juego.

Finalmente, el autor nos señala el alcance pedagógico del juego. Mencionando que el aprendizaje intelectual se puede dar a partir de la utilización del juego ya que es un medio de expresión en sí. Sin embargo, hincapié en que el juego en la educación no va a ser un fin en sí, sino sólo considerar al juego como un medio eficaz para educar al niño.

Por otro lado, el juego es de vital importancia en el desarrollo del

niño y hasta del adulto. El niño se desarrolla por el juego. En la infancia el niño es instruido por medio del juego, tanto en sus funciones fisiológicas como físicas.

El niño pequeño primero es un espectador del juego de los adultos y poco a poco se integra al juego. En un principio en papeles secundarios volviéndose cada vez más activa su participación. El conductor del juego suele ser casi siempre el niño, de mayor edad, el cual conoce el juego y es el que conoce más.

Como lo mencionamos anteriormente, la regla es una moralidad social implícita en el juego que el niño obedece sin discutir, pues son impuestas por los más grandes. Por la regla, el niño trata de afirmar su Yo, es un medio por el cual el niño manifiesta su personalidad. Por la regla, el niño pone orden a las actividades que realiza, además de ser un facilitador del juego, de sus acciones y aún de sus pensamientos. Desde los primeros juegos, el niño recurre a la regla, aún la imitación va acompañada de reglas. \*Mientras juega el niño con reglas, siente que su personalidad se afirma, manifiesta su voluntad, su ser y su autonomía.\*

Puede participar en grupo por tiempo de atención en edades, los niños de tres años con los de cuatro, los de cinco con los de seis. Pero depende de su capacidad fisiológica, es decir, de su potencial y desarrollo físico el poder participar con otros niños.

\*El egocentrismo es un problema para poder participar en grupo, el niño sólo considera su punto de vista y de nadie más.\*

En el primer año de vida sus juegos son ejercicios funcionales para su desarrollo, para después jugar y afirmarse a sí mismo aún en actividades funcionales. Pero Chateau deja de lado este tipo de juego y se avoca a describir el juego que el llama más serio.

\*Por el juego el niño conquista su autonomía, su personalidad y hasta los esquemas prácticos que necesitará en la actividad adulta.\* El juego desempeña en el niño lo que el trabajo para el adulto, Por el juego el niño prueba su personalidad y la afirma ante el adulto. En este, el niño es espontáneo, no esconde sus sentimientos.

Chateau considera que por el juego el niño busca participar con los adultos, ya que tiene necesidad de modelos concretos de los cuales copia sus actos. En cada juego, el niño busca el contacto con el adulto o copia las actividades de éste y de ésta manera, se integra poco a poco en la sociedad de los grandes.

En edad preescolar, el niño no es capaz aún de construir grupos por sí mismo, de los 6 a 10 años, el niño participa en grupos segmentarios. Por ejemplo, si un niño comienza a jugar al avioncito, momentos más tarde habrá aviones que chocan unos contra otros. Es una cooperación limitada pero pue

de desarrollarse y pasar a ser un grupo de cooperación, cuando se formen -  
dos bandos en una batalla de aviones.

La cooperación activa aparece poco a poco y no se desarrolla hasta la adolescencia. Para que el juego sea disciplinado es menester que el grupo sea limitado y que el juego practicado sea tranquilo.

Durante el juego tradicional se puede llegar a modificar la regla, pero siempre se vuelve a la regla tradicional.

El origen de las reglas en el juego parte de la imitación del adulto. Se manifiesta en los juegos de los niños el conservadurismo, en juegos como castillos, hondas, fosas, boliche que se retoman de actividades adultas como los ritmos, la religión y el trabajo. Los juegos, a veces, nos permiten sondear una historia ignorada y actividades de edades pasadas.

Por otra parte, el juego puede ser usado para conocer y formar al niño. De acuerdo con Chateau, el juego es un medio para caracterizar al niño. En efecto, el estudio del juego aporta información de orden psicológico, pedagógico y genético, nos muestra intereses del niño y como evolucionan de edad en edad.

El juego origina actividades superiores como el arte, la ciencia y el trabajo al igual que es un medio para la educación. El juego puede servir

de ésta manera como un medio de análisis del carácter, porque el niño al jugar afirma su responsabilidad.

En el juego el niño expone su carácter y expresa simbólicamente sus problemas. Pero no todo el juego revela tendencias ocultas.

En el juego el niño muestra su inteligencia, su voluntad, su carácter dominado, su personalidad en una palabra.

Cuando el niño juega podemos observar distintas conductas, a través de las conductas se puede estudiar distintas áreas como reacciones sociales su tipo de carácter, posibles problemas, las emociones o sentimientos que experimentan, etc. Lo cual pueden ser datos útiles para mejorar la enseñanza, pues nos revela un análisis caracteriológico del alumno y, así mismo, los juegos en grupo aportan indicaciones sobre la mentalidad del grupo. El estudio del juego es más revelador si se comparan los juegos de ambos sexos. El juego de las niñas es generalmente más disciplinado que el de los varones. Los juegos son reglados por el uso de rimas y ritmos, además de ser más tranquilos. Los varones realizan juegos más atractivos, con pelota, más violentos, "juegos corporales".

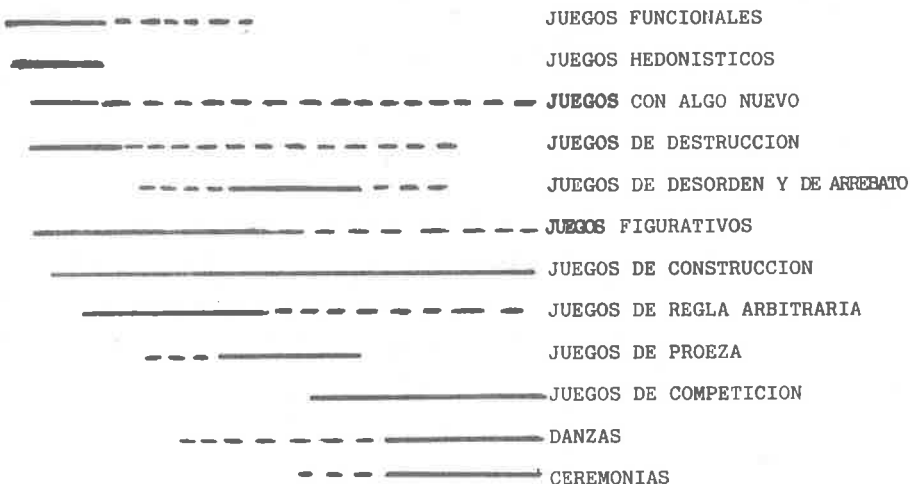
Chateau (1958) considera que el estudio de los juegos relacionados con la edad nos permitirían perfeccionar los test del desarrollo, característicos de cada edad, que permiten vigilar el desarrollo del niño.

A continuación presentaremos un cuadro en el cual se explicarán las variaciones de los juegos a través de las edades. En este cuadro se puede observar como el gusto por un tipo de juego varía conforme a la edad en que se encuentre el niño.

**EDAD EN AÑOS**

**JUEGOS**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13



El estudio de los juegos nos permite captar la sucesión de los intereses infantiles, de acuerdo con su edad y sexo.

Por último, el autor considera que históricamente la especie humana - ha pasado de la actividad lúdica a la actividad estética, es como pasar de la danza a los juegos de ritmos. Por lo cual Chateau llega a concluir que el arte y la religión nacen del juego. Además, considera que el juego conduce a la actividad científica, ya que en este se desarrolla el espíritu - constructivo, la imaginación y hasta la facultad de sistematizar, por ejemplo, el juego de damas o juegos de matemáticas. Chateau concluye afirmando que no hay que menospreciar al juego, pues es la fuente de actividades superiores como: arte, religión, deporte, ciencia. Es por el juego que la humanidad se desarrolla.



## TEORIA DEL JUEGO DE NOVEMBER

Janet November, trabajó en guarderías, en grupos de juegos y también en hospitales para niños. Estudió la actividad lúdica y considera que ésta es útil para el educador y para los padres. Enfoca el juego como un instrumento importante para lograr una educación social del niño, ya que jugando aprendemos y aprendemos jugando.

Realizó estudios diferentes al juego y retomó las aportaciones hechas por Piaget en relación con el juego simbólico y los niños preescolares.

November (1983) plantea de manera global las siguientes ideas del juego:

- La importancia del grupo de juego en los niños preescolares.
- El ambiente de grupo del juego y la relación madre-hijo, alumno-alumno y adulto niño.
- El juego simbólico en niños y niñas en edad preescolar.
- Las relaciones sociales y el valor del juego dentro de la educación.

November plantea al juego como un elemento indispensable para la primera experiencia con los niños en edad escolar. Considera que el juego es estimulante, ayuda a relacionar al niño con el adulto y prepara su independencia y el ingreso a la escuela primaria.

Propone que la mejor opción para que el niño comience a relacionarse con la escuela y con los adultos extraños, diferentes a sus familiares, es

por medio de la participación en grupo de juego; el grupo de juego consiste en un pequeño grupo de 4 niños, de tres a cinco años, los cuales se reúnen en una sala de juego durante dos horas al día con un adulto que les -- proporciona actividades manuales y juegos, tanto libres como dirigidos.

En estos grupos el juego es el centro de toda actividad, ya que es considerado como una forma de descubrir el mundo real y el niño encuentra placer en esta actividad. Además, desarrolla las destrezas físicas y sociales del niño, así como sus medios de expresión y fomenta la actividad -- en grupo. El juego es el medio a través del cual el niño acepta experiencias desagradables o difíciles y, a la vez, se acepta a sí mismo con más facilidad.

November está de acuerdo con Piaget al considerar la importancia del juego simbólico. Ella afirma que proporciona al niño la forma de pensar de este y el medio por el cual asimila la realidad, por medio de éste el niño revive experiencias placenteras. El juego simbólico es, pues, vital para el desarrollo armónico del niño a nivel mental, emocional, psíquico y físico en edad preescolar. (November 1983).

Por otro lado, el grupo de juego es un elemento para que el niño pueda empezar a separarse de su madre, le ayuda a quitar la inhibición e inseguridad, le ayuda a ser sociable. El juego crea una atmósfera alegre y acogedora, se conocen amigos, se les enseña rudimientos para ingresar a la -- primaria y se logra minimizar la agresión.

Por último, November destaca que se deben multiplicar las experiencias del juego en las instituciones educativas y resalta la importancia de crear grupos de juego como ludotecas, ya que son instituciones recreativo-culturales que desarrollan la personalidad del niño por medio del juego.

Según Piaget (1961) el juego simbólico es vital para el desarrollo mental y emocional del niño y constituye un factor por el cual el niño comienza a socializarse. En este tipo de juego el niño se permite aceptar experiencias desagradables o difíciles y se acepta a sí mismo.

Dentro del grupo de juego el niño establece relaciones sociales con otros niños y con los adultos. El niño crea distintos tipos de relaciones sociales, las cuales generalmente, son amables entre los niños. En caso de que se presente un problema lo resuelven solos y la mayor parte del tiempo en el jardín de niños se la pasan jugando.

Por otro lado, el juego en la educación, según November, debe estar presentes ya que éste le proporciona experiencias sensitivas y motrices, - así como le ayuda a adquirir hábitos sociales.

La acción del juego centra al niño en el tiempo y en el espacio, también le permite situarse en la vida para explorar a sí mismo y a su entorno.

November considera, entonces, que el juego es vital en los primeros años, pues si no se juega hay retraso en el desarrollo intelectual, afectivo y social.

Es por tanto necesario en toda la infancia y a lo largo de la vida - la presencia del juego.

Así pues, es necesario multiplicar las experiencias del juego no sólo por las posibilidades educativas, sino porque el niño carece de espacios para participar en grupos de juego. Las ludotecas se tornan, pues, necesarias en la escuela para fomentar el desarrollo de la personalidad infantil.

A manera de conclusión, podemos decir que el juego es una experimentación constante de relaciones y convivencias con las personas y con el medio. La acción del juego centra al niño en el tiempo y en el espacio y le permite, de forma original y propia, situarse en la vida para la exploración de sí mismo y de su entorno.

Es por tal recomendable el multiplicar las experiencias lúdicas para lograr así un desarrollo armónico de la personalidad del niño.

## EL JUEGO EN LA TEORIA PSICOANALITICA DE FREUD

Sigmund Freud fué un médico austriaco que amplió y sistematizó las estimaciones de Breuer y que terminó por elaborar un sistema terapéutico psicopatológico conocido como psicoanálisis.

El psicoanálisis significa textualmente análisis de la psique. Pero el concepto de análisis, tomado del griego, no sólo significa descomposición de un todo en sus elementos, sino también investigación de las relaciones - casuales de cada uno de los elementos o hechos entre sí, así como de su relación funcional con el todo. Sin embargo, el concepto de psicoanálisis, -- introducido por Sigmund Freud contiene algo más que la designación de un método de investigación científica. Desde su creación, el psicoanálisis se - ha convertido en un concepto muy extenso que designa un vasto edificio de - enseñanzas científicas, en el que se incluyen tanto la teoría como la prá-tica derivada de ésta.

El objeto de psicoanálisis era y sigue siendo, la investigación de lo anímico, pasando por los procesos conocidos de conciencia, para llegar al - campo desconocido de lo que llamamos inconsciente. Su objeto consiste en - aclarar las causas de un comportamiento incomprensible, inexplicable, irra- cional y antinatural para la conciencia, ~~y~~ un comportamiento que muy a menudo es tan auto-destructor para la propia persona como agresivo contra sus semjantes. En una palabra, su objeto consiste en investigar la programación - errónea del comportamiento humano, desde los sencillos actos fallidos de la vida cotidiana, el

olvido de nombres, palabras o términos importantes, el extravío de objetos necesarios, etc., la adopción de decisiones y la realización de actos inconvenientes sin haberlos reflexionado, hasta la aparición de ideas ajenas a la realidad, afectos inconcientes y serias perturbaciones anímicas y mentales, incluyendo aquellas enfermedades físicas basadas en la existencia de dichas perturbaciones. Además, trata de desarrollar métodos adecuados para eliminar comportamientos e ideas erróneas, normalizar perturbaciones anímicas y curar enfermedades tanto psíquicas como físicas, cuando éstas se basan en condicionamientos psíquicos. (Marchesi 1983)

El psicoanálisis, por otra parte, han sido durante mucho tiempo el único modelo global de desarrollo sexual-afectivo, tomando como objeto el estudio de conductas muy significativas para los sujetos que eran olvidados por el resto de la psicología académica, más preocupada por el método científico (conductismo) o la epistemología genética (Piaget), que por el individuo concreto.

Para interpretar teóricamente los hechos que creía descubrir en la consulta, formuló una serie de conceptos que él mismo llamó Metapsicología - (Freud, 1915). Estos conceptos básicos son los siguientes:

- CONCEPTO DE PULSION: Es un proceso dinámico que consiste en un empuje, (carga energética, factor de motividad) que hace tender al organismo hacia un fin. Según Freud, una pulsión tiene su fuente de excitación corpo-

ral (estado de tensión); su fin es suprimir el estado de tensión que reina en la fuente pulsional; gracias al objeto, la pulsión puede alcanzar su fin. (Toda pulsión es una fracción de actividad).

- PRINCIPIO DE PLACER: Es uno de los principios que rigen el funcionamiento mental, es un conjunto de actividades psíquicas que tienen como finalidad evitar el displacer y procurar el placer. Dado que el displacer va ligado al aumento de las cantidades de excitación y el placer a la disminución de las mismas, el principio del placer constituye un principio económico.

- PRINCIPIO DE REALIDAD: Forma un par con el principio del placer, al cual modifica en la medida en que logra imponerse como principio regulador. La búsqueda de la satisfacción ya no se efectúa por los caminos más cortos, sino mediante rodeos y aplaza los resultados en función de las condiciones impuestas por el mundo exterior.

Considerando desde el punto de vista económico, el principio de realidad corresponde a una transformación de la energía libre en energía ligada; desde el punto de vista tópic, caracteriza esencialmente el sistema preconsciente-consciente; desde el punto de vista dinámico, el psicoanálisis intenta basar el principio de realidad sobre cierto tipo de energía pulsional que se hallaría más especialmente al servicio del yo. Más adelante se dará una descripción del análisis tópic y del aparato psíquico.

- MECANISMOS DE DEFENSA: Son diferentes tipos de operaciones en las cuales puede especificarse la defensa. Los mecanismos preponderantes varían según el tipo de afección que se considere, según la etapa genética o el grado de elaboración del conflicto defensivo.

Existe acuerdo en afirmar que los mecanismos de defensa son utilizados por el yo, pero permanece sin resolver el problema teórico de saber si su puesta en marcha presupone siempre la existencia de un yo organizado - que sea el soporte de los mismos.

- REPRESION: Es una operación por medio de la cual el sujeto intenta rechazar o mantener en el inconsciente representaciones (pensamiento, imágenes, recuerdos) ligados a una pulsión. La represión se produce en aquellos casos en que la satisfacción de una pulsión (susceptible de procurar displacer por su mismo placer) ofrecería el peligro de procurar displacer en virtud de otras exigencias.

La represión es particularmente manifiesta en la histeria, si bien desempeña también un papel importante en las restantes afecciones mentales, así como en la psicología normal. Puede considerarse como un proceso psíquico universal, en cuanto se hallaría en el origen de constitución del inconsciente como dominio separado del resto del psiquismo.

- SUBLIMACION: Es un proceso postulado por Freud para explicar ciertas actividades humanas que aparentemente no guardan relación con la sexuali



dad, pero que hallarían su energía en la fuerza de la pulsión sexual. Freud describió como actividades de resorte principalmente la actividad artística y la investigación intelectual.

Se dice que la pulsión se sublima, en la medida en que es derivada - hacia un nuevo fin, no sexual y apunta hacia objetos socialmente valorados. El análisis tópico es una teoría o punto de vista que supone una diferenciación del aparato psíquico en cierto número de sistemas dotados de características o funciones diferentes y dispuestos en un determinado orden entre sí, lo que permite considerarlos metafóricamente como lugares psíquicos de los que es posible dar una representación espacial figurada. Corrientemente se habla de dos tópicos freudianos, la primera en la que se establece una distinción fundamental entre inconsciente, preconscious y consciente, y la segunda que distingue tres instancias: el ello, el yo, el superyó.

A continuación daremos una explicación de estos tópicos.

- Preconscious. Término utilizado por Freud dentro del marco de su primera tópica: como sustantivo, designa un sistema del aparato psíquico claramente distinto del sistema inconsciente, este se encarga de calificar las operaciones y los contenidos de este sistema preconscious. Cuando Freud lo utiliza como adjetivo es para clasificar lo que escapa a conciencia - actual sin ser inconsciente en el sentido estricto. Desde el punto de vista sistemático, califica los contenidos y procesos relativos esencialmente al yo y también al superyó.

Freud nos habla de un aparato psíquico, el cual está conformado por tres instancias: el yo, el ello y el superyó. El Yo se presenta como mediador entre el ello y el superyó, el cual se encarga de los intereses de la totalidad de la persona. Desde el punto de vista dinámico, el yo representa eminentemente en el conflicto neurótico, el polo defensivo de la personalidad; pone en marcha una serie de mecanismos de defensa, motivados por la percepción de un afecto displacentero.

El Ello constituye el polo pulsional de la personalidad, sus contenidos, expresión psíquica de las pulsiones, son inconscientes, en parte hereditarias e innatas, en parte reprimidos y adquiridos, por lo regular entra en conflicto con el Yo y el Superyó.

La función del Superyó es comparable a la de un juez o censor con respecto al Yo. Freud considera la conciencia moral, la auto observación, la formación de ideales, como funciones del Superyó.

Después de haber descrito brevemente los conceptos más utilizados -- por Freud pasaremos a describir los planteamientos fundamentales del desarrollo. Entre los planteamientos es necesario tener en cuenta tres conceptos fundamentales: evolución en etapas, fijación y regresión.

Si las condiciones ambientales son adecuadas, el desarrollo sigue -- una evolución en etapas programadas biológicamente. Las fuentes y objetos de satisfacción libidinal están programadas biológicamente siguiendo una -- topología corporal (oral, anal, genital), una cronología, orden y naturaleza

za de conflictos básicos universales. Si no aparecen dificultades insalvables, el niño irá pasando, siguiendo un orden invariable, por diferentes etapas de desarrollo de la libido y de personalidad en general. Estas etapas se caracterizan por suponer una determinada fuente de la libido (zona erógena Predominante), un objeto y objetos específicos entre las pulsiones y la realidad. (Marchesi 1983).

La evolución está biológicamente programada pero no determinada. Este programa evolutivo reviste una pluralidad de formas (dependiendo de la etapa o etapas que más marquen a cada individuo) y puede sufrir importantes modificaciones. En efecto, en esta evolución los individuos pueden quedar fijados en una etapa o componente parcial de la libido y pueden también regresar a etapas anteriores.

Los factores que condicionan la evolución son tanto constitucionales (en cuanto programa biológico y en cuanto predisposiciones a posibles fijaciones y regresiones) como ambientales. Las condiciones ambientales, en efecto influyen decisivamente en la elaboración y resolución de los conflictos sucesivos que ineludiblemente se van planteando a lo largo del desarrollo. De todos los innumerables conflictos destacan aquellos referidos a la frustración (durante el primer año de vida), autoridad-rebeldía (durante el segundo año) y especialmente los edípicos (entre los tres y seis años) como los más decisivos. La frustración excesiva, la satisfacción sin oponer resistencia al principio del placer y los cambios bruscos en los sistemas educativos, están entre las causas que los psicoanalistas conside

ran favorecedores de fijaciones y regresiones en el desarrollo.

La evolución ha de ser, pues vista, como una progresión dinámica en etapas biológicamente, pero reorganizadas diferentes formas según la elaboración de los conflictos propios de cada una de ellas. Reorganización que siempre conlleva algún grado de fijación y regresión. La reorganización final predominante, junto con las fijaciones y regresiones, conformarán el carácter, la personalidad global y el tipo de patología en el caso de que ésta llegue a darse.

Conforme a los conceptos que acabamos de presentar en el apartado anterior, la evolución sexual está programada biológicamente; la pulsión sexual en períodos sucesivos, tiene su fuente de satisfacción primordial en diferentes zonas corporales según una programación que depende de factores madurativos.

Aunque todo el cuerpo es generador de energía libidinal, en cada etapa una determinada zona (denominada zona erógena) se convierte en fuente primordial de energía organizando la libido sucesivamente de forma oral, anal y genital.

Durante el primer año de vida, la boca es el órgano privilegiado de conocimiento y placer. La succión no nutritiva (con su carácter repetitivo más allá de las necesidades alimenticias) y la persistencia del erotismo oral en los adultos, son las dos pruebas fundamentales que el psicoanálisis

sis aporta el carácter sexual-placentero de la oralidad. La zona oral es entendida en un sentido amplio, implica: boca y sistema digestivo, órganos respiratorios y de fonación, órganos de los sentidos como forma de incorporar el ambiente y especialmente, tacto dérmico.

La finalidad del erotismo oral son fundamentalmente la estimulación autoerótica y la incorporación de objetos. Alimento, objetos de succión, caricias, abrazos, atenciones de limpieza y estimulación sensorial lúdica son los elementos que producen mayor satisfacción, siendo obviamente la succión del seno materno (que ofrece alimento cálido y contacto con la piel) la forma privilegiada de obtención del placer.

Durante el segundo y tercer año de vida, la zona erógena predominante es la mucosa anal. La mayor erogenización de esta zona y la enseñanza del control de esfínteres determinan la dinámica sexual-afectiva de este período. El placer anal presente a lo largo de la vida, se convierte en la fuente privilegiada de excitación.

El fin original es la obtención de placer con la defecación. Defecación que puede ser controlada postergando el placer con la retención y usada en diferentes sentidos frente al mundo de los adultos.

En efecto, puede ser instrumentalizado como regalo o como protesta, dando al niño un enorme poder frente al adulto que pretende enseñarle los hábitos de limpieza.

En el cuarto y quinto año de vida la reorganización infantil de la sexualidad alcanza su madurez con la entrada en la fase genital o fase fálica.

Los genitales son zonas erógenas desde el nacimiento, pudiendo observarse masturbación infantil y excitación sexual por estimulación de los genitales desde los primeros meses de vida.

Lo verdaderamente nuevo de esta etapa es que la organización de la libido es genital, aunque permanezcan componentes parciales orales y anales, y sobre todo objetal. En este sentido comparte ya con el adulto dos características básicas: la excitación sexual que se concentra en los genitales y el objeto de satisfacción se busca en el exterior, dando lugar a la elección incestuosa y al conflicto edípico.

Los varones, conscientes de ser poseedores de pene, se sienten orgullosos a la vez que tienen miedo de perderlo. Esta "angustia de castración" se ve favorecida por las frecuentes amenazas reales o fantaseadas durante el conflicto edípico.

Las niñas, por el contrario, conscientes también que les faltó algo que otros tienen, siente "envidia del pene". En la concepción psicoanalítica, niños y niñas parten de la fantasía de que en un tiempo todos tuvieron pene y dividen a las personas en fálicas y castradas.

La intensificación de la manipulación de los genitales, fuente primordial de excitación y la angustia de castración, envidia del pene, dentro del contexto edípico, son pues, aspectos centrales de este período.

Ahora bien, con base en las concepciones antes mencionadas, se tratará de abordar al juego desde una perspectiva psicoanalítica freudiana.

Freud nunca articuló una teoría sistemática del juego. En su lugar - hizo referencia al juego de paso en varios puntos de su trabajo. Las reflexiones que hizo usualmente, estaban metidas en una discusión de otros - puntos que consideraba más centrales para su teoría, tales como la compulsión de repetición o las dinámicas del humor. Sin embargo, su tratamiento del juego es significativo por la manera en que subsecuentemente fue desarrollado con más detalles por otros psicoanalistas teóricos.

Freud (1969) propuso que el juego proveía a los niños con un camino para la satisfacción de deseos y el dominio de los eventos traumáticos. En sus primeros escritos describiendo las propiedades del ello y el principio del placer, Freud se enfocó a los aspectos de satisfacción del deseo en el juego.

De acuerdo a Freud lo "opuesto al juego no es lo serio, sino lo que es real" (Freud 1960 p. 144) El juego permite al niño escapar de las represiones y sanciones de la realidad, proveyendo con ello un contexto seguro para ventilar impulsos inaceptables, usualmente agresivos, demasiado peligrosos para expresarse en la realidad.

Los aspectos del dominio del juego fueron tratados en la discusión - de Freud de la compulsión de repetición. La compulsión de - repetición es un mecanismo psíquico que permite a los individuos acoplarse con un evento traumático. Los individuos dominan eventos traumáticos a través de una repetición compulsiva de componentes de los eventos perturbados. En la edad adulta, la compulsión de repetición ocurre sólo en casos relativamente raros de trauma severo. En la niñez, sin embargo, los individuos son más susceptibles al trauma, ya que la estructura del yo y la defensa psíquica no están suficientemente organizadas para prevenir los efectos - desestabilizadores de eventos que producen ansiedad.

Consecuentemente, la compulsión\* de repetición es más común en la niñez y es manifestada en el juego de niños. De esta manera, en el juego, - los niños repiten todo lo que les ha causado una gran impresión en la vida real. Al hacerlo así, reaccionan alejando la fuerza de las impresiones y se hacen dueños de la situación. Por lo tanto, el juego permite a los niños convertirse en los dueños activos de situaciones en las cuales ellos eran víctimas pasivas.\*

\* Tipo de conductas que el sujeto se ve impedido a ejecutar por coacción - interna. Un pensamiento (obsesión), un acto, una operación defensiva o -- incluso una compleja secuencia de comportamientos, se califican de compulsivos cuando su no realización se siente como desencadenante de cierto grado de angustia. (Laplanche 1987).



En cuánto al desarrollo del juego, Freud creía que el período durante el cual los niños expresaban libremente sus deseos a través del juego era de corta vida. Este período concluía con el principio de los procesos de pensamiento racional asociado con el desarrollo del yo. Para Freud (1960 - p. 128) "El juego es llevado a su fin por el fortalecimiento de un factor que merece ser descrito con la facultad crítica o sensatez".

Con el desarrollo del yo, la expresión simbólica directa de lo placentero, pero inaceptable, de los deseos del ello, ya no es posible. En su lugar el yo se ocupa en mofas y chistes o en la actividad artística creativa que busca expresar los mismos deseos o placeres que antes se derivaban del juego. El juego es, de ésta manera, reemplazado por el yo con actividades más realistas y socialmente aceptables, pero las dinámicas del juego siguen viviendo en las motivaciones inconscientes de estas últimas actividades.

Freud, en su libro "Más allá del principio del placer", muestra interés en el estudio de los juegos infantiles. Ahí intenta explicar el primer juego independiente ideado por un niño de año y medio, que estuvo observando durante un período bastante prolongado. En este caso, Freud usa la teoría psicoanalítica con el fin de interpretar y diagnosticar a través de sus padres al pequeño Hans. Encuentra en este estudio que el niño repetía con placer un suceso desagradable, convirtiéndolo de esta forma en un juego. Ante lo anterior propuso dos posibles interpretaciones acerca del juego:

- 1) Los niños repetían en sus juegos todo aquello que en la vida les ha causado gran impresión, ante lo cual pueden hacerse dueños de la situación.
- 2) Todo juego se encuentra influenciado por el deseo dominante que consiste en ser grande y poder hacer lo que los mayores hacen.

Estas dos interpretaciones pueden ejemplificarse de la siguiente manera: cuando un médico examina la garganta del niño o le hace una pequeña operación, es seguro que este suceso aterrador se convierte en el contenido del juego. El niño podrá presentar el papel de doctor, haciéndose dueño de la situación y, por otra parte, será grande como el doctor y podrá hacer lo que sus mayores hacen.

En el libro "El poeta y los dueños diurnos", Freud también nos habla acerca del niño y el juego. Afirma que el niño distingue muy bien la realidad y el mundo lúdico (juego). Ya que por medio del juego el niño dedica gran parte de sus afectos, así como le gusta apoyar objetos y circunstancias que él imagina en objetos tangibles y visibles del mundo real. Sin embargo, para Freud la antítesis del juego es la realidad, que es lo que diferencia el jugar infantil del fantasear.

Por otra parte, Freud sostiene la hipótesis de que la poesía, así como el sueño diurno, son una continuación y sustituto de los juegos infantiles.

les. Podemos observar que tanto la poesía, el sueño diurno y el juego, poseen rasgos comunes, ya que son lenguajes con significados descifrables a nivel simbólico.

El niño quiere llegar a ser hombre y hacer lo que los adultos, todo esto lo realiza mediante el juego. En tanto que, de esta forma, el niño puede, por ejemplo, ejercer su autoridad sobre sus muñecos, esta autoridad es negada en la realidad. En esta forma, Freud opina que los sentimientos inquietantes pueden proyectarse alternativamente a otras personas o también sobre los objetos. Siguiendo esta línea de pensamientos, gran parte del juego puede considerarse como una proyección de este tipo.

Cuando el niño juega tratando de resolver sus conflictos, reprime sus sentimientos y sus deseos, de tal manera que el niño puede mantenerlos a nivel inconsciente o puede transformarlos en sus contrarios. Un ejemplo sería el siguiente: Un niño al cual se le han reprimido demasiado sus manobras anales puede llegar a ser obsesivamente limpio. También puede abordar sus deseos incorrectos sustituyendo el objeto que los hace inofensivos, por ejemplo, cuando el niño sumerge la muñeca en el agua o la arroja contra la pared, él descarga sus sentimientos que siente por el nuevo hermano.

De esta forma podemos apreciar como los deseos y los conflictos de cada fase del desarrollo infantil se reflejan en el juego directamente o a través de actividades simbólicas que los sustituyan.

Freud opina, en un principio, que el niño modifica los sucesos para - que encuadren con sus deseos. Posteriormente, pareció que ésto no explicaba la frecuencia con que se repetían las experiencias desagradables. Por - ello consideró, en sus últimas obras, que el impulso a repetir situaciones semejantes formaban parte de las pulsaciones de la libido; según esto, el impulso de repetición y también del juego, son parte de un instinto encaminado a reestablecer una primera y más estable situación del organismo. (Ricoeur 1970).

A partir de la interpretación de Freud sobre la fantasía y el juego, con proyecciones de deseos y como puesta de conflictos y sucesos desagradables con el fin de dominarlos, se llegaron a formar las técnicas de evaluación de la personalidad basada en la suposición de que el juego y la fantasía revelan algo de la propia vida y de la motivación del individuo. Entre estas técnicas podemos citar las siguientes: el juego imaginativo con muñecas, referir historias a partir de grabados o manchas de tinta y otros recursos proyectivos, que se han utilizado tanto en el diagnóstico clínico como en la investigación.

Por otra parte Elkonin (1978), retomando a Freud, dice que la interpretación freudiana estimula ampliamente la prolongación de psicoanálisis - en los niños, así como la utilización práctica del juego tomó dos direcciones a) una como método de diagnóstico proyectivo y b) como recurso terapéutico (terapia de juego).

Como método de diagnóstico proyectivo, en el juego están representados los deseos desplazados a nivel inconsciente, manifestados simbólicamente, - por lo cual deben ser interpretados. Como recursos terapéuticos, el juego\_ se utiliza como instrumento que sustituye la técnica psicoanalítica clásica (el experimento de las asociaciones y la interpretación de los sueños).

De esta forma, el juego puede ser utilizado por los psicoterapeutas, los pedagógos y los psiconeurólogos como una técnica encaminada a resolver la vida conflictiva del individuo.

Observemos algunas cuestiones de utilidad práctica del juego, basándo nos en las interpretaciones psicoanalíticas:

- El juego como elemento revelador de impulsos sexuales, así como las emociones en torno a la familia.
- Oposición juego-sociedad.
- A través del juego se proyectan los problemas familiares, por medio de la utilización de juguetes, principalmente muñecos (representan al padre la madre, hermanos, etc.) también por el juego se descubre el tipo de relaciones del niño en su escuela, casa, etc.
- En el juego el niño es libre y asume papeles de adultos, lo que le sirve para resolver problemas y tomar el control de la situación.
- Por el juego el niño se conoce a sí mismo.
- El juego constituye un elemento de satisfacción de los deseos y permite al niño escapar de represiones y sanciones de la realidad.
- Por último, el juego es un elemento para diagnosticar y para llevar una terapia con los niños. (Rubin 1990).

## LAS FORMULACIONES DE ANNA FREUD ACERCA DEL JUEGO

Anna Freud realizó distintas investigaciones en torno a la conducta infantil, dentro de las cuales nos interesa destacar sus aportaciones teóricas referentes al juego. En su libro sobre "Psicoanálisis del jardín de infantes y la educación", Anna Freud (19 ) nos muestra un enfoque psicoanalista del juego.

Sus estudios sirven como base para futuras investigaciones en la utilización del juego, como un instrumento de análisis y de terapia infantil.

Anna Freud concibe el niño como un ser que desde su nacimiento se encuentra bajo distintas presiones, urgentes necesidades corporales y poderosas apetencias instintivas (tales como el hambre, el sexo, la agresión, - el juego, etc.) que claman por satisfacerse. Le da especial importancia a la relación madre-hijo, ya que considera que ésta relación determina la personalidad del niño.

El niño manifiesta en su conducta distintas pulsiones a las que tiene que hacer frente y, al no poderlas resolver favorablemente, su personalidad es afectada de manera negativa. Anna Freud considera que el niño requiere de la satisfacción de distintas necesidades para evitar daños emocionales, psicológicos o conductuales. El pequeño le da un papel importantísimo a la relación que él tiene con su madre. Esto constituye la clave para el desarrollo armónico de la personalidad.

La autora considera que el niño necesita satisfacer tres tipos de necesidades: a) Afecto (para facilitar el desenvolvimiento y centralización de los sentimiento del niño); b) La necesidad de estímulo (para despertar sus funciones y potencialidades innatas); c) La necesidad de continuidad - ininterrumpida, es decir, que el objeto de amor permanezca con el niño de continuo, evitando así daños en la personalidad, o la destrucción de fun--ciones y capacidades, desordenes emocionales, por la separación del objeto de amor. Le concierne a la madre la tarea de estar atenta a las necesidades del niño (de alimento, sueño, calor, movimiento, bienestar y compañía) la tarea de no malentenderlas ni confundirlas entre sí y la de satisfacerlas, no de acuerdo al ritmo de la madre, sino al ritmo del niño. El infante depende de la madre para satisfacerse. El niño se vuelve capaz de amar a la madre y más tarde a todos los que le rodean cercanamente.

Las perturbaciones graves en los niños se deben al rechazo materno - (así por ejemplo, el autismo, los psicóticos, el retardo mental, el retardo en el desarrollo del lenguaje, etc.). El rechazo se puede producir por varias causas, por la separación de los padres, ausencia temporal o total de la madre, actitud de rechazo, niños no deseados, no aceptación del rol de madre, renuencia de la madre, por razones inconscientes o conscientes, a la tarea de maternidad. La separación entre la madre y el infante son - rechazos, sean buenas o malas las razones que las han provocado, sean largas o cortas. El infante necesita una persona que sea capaz de satisfacer sus necesidades materiales, además de servir como objeto amoroso. No puede vivir sin alguien que sustituya a la madre.

Por otro lado, para poder solucionar los problemas del infante, hay que entrar en el mundo interno del niño con sus emociones, fantasías y juicios. Para así lograr establecer un contacto con el niño y lograra un análisis y diagnóstico adecuado. El juego constituye un elemento para acercarse al niño y conocer su mundo interno, a la vez que es un medio de terapia.

#### EL PAPEL DEL JUEGO EN EL DESARROLLO PSICOLOGICO

El juego es un elemento del desarrollo individual que nos indica el grado del desarrollo y el tipo de relación con sus padres o seres que le rodean.

Para poder jugar, el niño necesita superar distintas fases antes de que pueda participar en un juego con otros. El niño en edad escolar no goza con sus compañeros de juegos ni se adapta bien a la vida de grupo a menos que la relación con sus progenitores se haya desarrollado en forma normal.

A pesar de que los niños tienen todo tipo de juguetes desde el momento mismo del nacimiento, la habilidad para jugar con ellos es una adquisición gradual.

Anna Freud (1926) afirma que el primer juego del lactante tiene como objeto su propio cuerpo y el cuerpo de la madre, sus dedos, sus manos y --



sus pies, la superficie de su piel, sus genitales, la cara, la cara y los pechos de la madre; éstos son los primeros juguetes del bebé a través de los cuales obtiene placer y satisface sus necesidades para lograr un desarrollo armónico de su personalidad. De esta manera, el primer momento en que aparece el juego es desde recién nacido, pero a partir de allí va evolucionando.

A medida que el niño crece ya no le gratifica su propio cuerpo ni el de la madre y es entonces que se empieza a interesar por los juguetes, en primer lugar por los muñecos, que puede acariciar y mimar y que además sirven de transición entre el cuerpo y los juguetes constructivos. El niño ama los muñecos, los utiliza para proporcionarse bienestar y como vía de descarga de sus sentimientos de amor y de ira. Aparecen después los juguetes constructivos: construcción de casas, castillos, trenes, etc. El niño utiliza sus juguetes para un propósito interior. Lo que constituye el nivel necesario para que el niño pueda participar de un juego grupal.

Para poder participar en actividades grupales de juego, el niño necesita contar con una serie de habilidades como: jugar constructivamente, jugar de manera conjunta en la utilización de bloques, que busque satisfacer su curiosidad y superar dificultades y disfrutar del juego mismo. El niño debe desarrollar las capacidades de perseverar y debe resolver las dificultades que se le presenten, lo que le prepara para aceptar la cooperación, es necesario que adquiera algunas de las actitudes que caracterizarán más tarde el trabajo del adulto.

Uno de los principales requisitos de la normalidad es la aptitud para aceptar la cooperación. Los lactantes y los niños pequeños centran su interés en ellos mismos, son asociales con sus compañeros.

Normalmente esta etapa es superada al final del segundo año, donde cambia la actitud hacia sus compañeros. El niño va aceptando poco a poco a los niños de su edad para satisfacer un deseo en común. Este deseo puede ser el de construir o destruir; su interés se centra en la tarea, no en el compañero.

Finalmente el niño se vuelve cooperativo, es decir, una persona con derecho propio cuyos deseos y sentimientos son tomados en cuenta, empezando a valorar la amistad y en unos casos es admirado y en otros en censurado. Es entonces que se desarrolla la igualdad y la camaradería, lo que permite ahora si la cooperación grupal.

Otro aspecto que retoma Anna Freud es que cada individuo se desarrolla a su propio ritmo. Lo que debe ser considerado por los maestros. Anna Freud plantea que el juego va evolucionando en relación directa con el desarrollo psicológico, social y emocional. Pero el juego es un elemento que puede favorecer un desarrollo armónico de la personalidad, además de marcar posibles problemas en el infante.

## TEORIA DEL JUEGO DE D. W. WINNICOTT

Winnicott realizó estudios con recién nacidos y niños pequeños, basándose en la observación directa, pero no dejaba de lado la descripción del padre y del propio niño.

Winnicott retoma del psicoanálisis sus principales postulados como: el inconsciente, el ello, yo y superyó, la relación madre-hijo y la asociación libre. Pero enunció una nueva teoría distinta a Freud en lo referente a los objetos transicionales, elemento por el cual cambia la percepción real del yo y del otro.

Orienta sus estudios al fenómeno transicional, la transición entre el yo y el no yo, la importancia de la relación madre-hijo, el descubrimiento del primer objeto y, por último, el juego como elemento movable que hace nuestra realidad. A continuación describiremos cada uno de estos puntos de manera más amplia.

### FENOMENOS TRANSICIONALES

El fenómeno u objeto transicional designa la zona intermedia de la experiencia entre el pulgar y el osito, entre el erotismo oral y la verdadera relación de objeto, entre la actividad creadora primaria y la proyección de lo que ya se ha introyectado, entre el descubrimiento primario de la deuda y el reconocimiento de ésta. (Winnicott 1981)

El parloteo del bebé y la manera en que un niño repite un repertorio de canciones y melodías mientras se prepara para dormir, se ubica en la zona intermedia, como fenómenos transicionales, junto con el uso que se hace del objeto que no forman parte del cuerpo del niño aunque todavía no se le reconozca del todo pertenecientes a la realidad exterior. Algunos ejemplos de fenómenos transicionales: a) el introducirse una frazada en la boca junto con los dedos; b) el chupar y no dejar un trapo; c) arrancar lana y usar

la para acariciarse; d) producir sonidos de masticación, acompañados de balbuceos, ruidos anales, notas musicales, etc.

## EL SER HUMANO

Por otro lado, Winnicott describe a las personas, considerando que cada individuo es una unidad, con una membrana limitante y un exterior y un interior, puede decirse que posee una realidad interna, un mundo interno - que puede ser rico o pobre.

El autor considera que el hombre tiene una zona intermedia que constituye la tercera parte de la vida y es la experiencia, a la cual contribuye la realidad interior y la vida exterior; la cual tiene la perpetua tarea de mantener separado y a la vez interrelacionadas la realidad interna y externa.

## LA PRIMERA POSESION

Winnicott intentó estudiar principalmente la primera posesión. Esta se refiere a cuando el niño puede usar un objeto para dormirse o cuando está triste o cuando está con ánimo deprimido. Esta posesión puede incluir actividades autoeróticas más directas o existir aparte de éstas.

Los niños pueden poseer ositos, muñecas o juguetes duros. Los varones prefieren los últimos y las niñas buscan la adquisición de la familia. Pero no existe en realidad diferencias entre varones y niñas en el uso de la primera posesión "no yo", que Winnicott denomina objeto transicional.

Algunas veces a estos objetos se les asignan nombres, palabras usadas por el adulto, por ejemplo "naa" de la palabra nene. En ocasiones no existe un objeto transicional aparte de la madre misma. Sin embargo puede mantenerse oculto. A partir de la observación y análisis del objeto transicio

nal el autor plantea una análisis psicoanalítico a partir del uso de éste. Los objetos y fenómenos transicionales pertenecen al reino de la ilusión - que constituye la base de la experiencia.

#### LA RELACION MADRE-HIJO

Para Winnicott la relación madre-hijo es la base para el desarrollo del niño. Plantea la importancia de la vinculación directa con la calidad y cantidad de formación de un ambiente o al conocimiento de las primeras etapas de la experiencia vital de cada bebé.

El niño no tiene la posibilidad de pasar del principio del placer al de realidad, sino que esto depende de la madre, de su participación activa. La madre es el medio para que el bebé reconozca el mundo interior y la realidad exterior. - Depende el conocimiento de la confianza que la madre le proporcione, confianza que será facilitadora de la autorealización del niño.

Winnicott destaca que la separación de la madre puede causar daños y traumas en el pequeño, cuando ésta separación es prolongada.

Del trato y la relación madre-bebé y bebé-padre, de su trato en las primeras etapas del desarrollo, dependerá el que se forme el espacio potencial para poder jugar de manera creadora.

El estado potencial entre el bebé y la madre es el juego. Crea el juego primero la madre y posteriormente el bebé crea su propio juego, sólo si se encuentra acompañado de un ambiente de confianza. Enseguida, pasaremos a explicar ampliamente lo que es el juego para Winnicott.

## EL JUEGO

El autor elogia la capacidad de jugar y marca que es natural jugar, así mismo reconoció la importancia de investigar al niño a través del juego.

El juego, según Winnicott, debe ser estudiado como un tema por sí mismo complementario del concepto de sublimación del instinto. El juego debe verse desde una perspectiva psicoanalítica, no sólo como medio de análisis sino construir a partir del juego como un elemento revelador de la personalidad infantil y como un medio de comunicación.

El juego para Winnicott (1971:7) "Es una realidad que no tiene otra cualidad más que estar, o que no es otra cosa que la superficie proyectada de una realidad interna de un sistema fantástico cerrado, que se alimentaría a sí mismo". El juego es lo universal y corresponde a la salud, facilita el crecimiento y conduce a la relación de grupo. El juego tiene lugar y tiempo, no forma parte de afuera, de no-yo. Jugar es hacer. El jugar tiene un significado con relación a los fenómenos transicionales. En el juego el niño experimenta y a la vez constituye un factor estimulante. Entre la acción que existe entre la realidad psíquica personal y la experiencia del dominio de objetos reales.

El juego es una experiencia creadora con un tiempo y un espacio que forma parte básica de la vida. El juego implica confianza y pertenece al espacio potencial entre el bebé y la madre. Es un espacio con experiencias favorables y desfavorables, pero depende totalmente de la relación madre-bebé y de la confianza que le pueda introyectar.

El juego es un medio de expresión del bebé y de la madre, primero juega la madre y posteriormente el bebé crea su propio juego. El juego del bebé no es prefijado, es creador, lo que ocurre es personal para el be



92272

bé. Cada objeto es "hallado" y, si se le ofrece la oportunidad, cada -  
detalle de su vida es un ejemplo del vivir creador. El bebé empieza a vi-  
vir de manera creadora y a usar los objetos reales para mostrarse creativo  
A partir de este juego se vincula con la herencia cultural y se contribuye  
al acervo cultural.

El espacio entre el bebé y la madre, entre el niño y su familia, en-  
tre el individuo y la sociedad o el mundo, depende de la experiencia de -  
confiar. En el juego se experimenta esto y vivir creador.

Depende del juego y la experiencia cultural de la existencia de expe-  
riencias vitales, de la relación de confianza que proporciona la madre, pa-  
ra que el niño logre una autorealización reposada. El juego origina los -  
fenómenos transicionales de los cuales hablamos anteriormente. Se va de -  
los fenómenos transicionales al juego, de este al juego compartido y de es-  
te a las experiencias culturales. La experiencia cultural comienza con el  
vivir creador cuya primera manifestación es el juego.

#### EL JUEGO Y LA CULTURA

Winnicott considera que el juego tiene un transfondo cultural, hay -  
una continuidad directa del juego y el jugador. Así pues el juego se ensen-  
cha en el vivir creador y en toda la vida cultural del hombre. Es una zo-  
na de experiencia en el espacio potencial que existe entre el individuo y -

el ambiente. Este espacio varía de persona en persona. El jugar conduce en forma natural la experiencia cultural y en verdad constituye su base.

Por último plantearemos al juego en relación con la terapia, de acuerdo con las ideas de Winnicott.

#### TERAPIA Y JUEGO

Como lo mencionamos anteriormente, el juego es un medio de expresión del niño, entre el adulto y el niño y entre niño-niño. El niño expresa - cuestiones internas, es decir su realidad del niño. Para expresar y aceptar la realidad el niño vincula la experiencia interna y la externa. Relaciona lo subjetivo y lo que percibe en forma subjetiva. El niño prueba - la realidad a partir de la percepción de lo que le rodea.

El juego es utilizado como medio para reflejar a una persona, es decir, evoca juego que le recuerda a una persona. El niño y el objeto (juguete) se fusionan. (la madre hace real lo que el niño encuentra). El objeto es repudiado, reaceptado y percibido en forma objetiva (por la confianza - en la madre). El juego del niño y otra persona propicia un enriquecimiento en la personalidad del niño. En el juego tanto el niño como el adulto están en libertad de ser creadores, es decir se facilita la comunicación - de ideas, impulsos y se llega a una libre asociación.



## PSICOTERAPIA

Ahora bien, la psicoterapia se da a partir de dos zonas del juego: la del paciente y la del terapeuta. Está relacionada con dos personas que juegan juntas, donde la labor del terapeuta es llevar al paciente, de un estado de que no se puede jugar a uno en que le es posible hacerlo.

El juego es un elemento indispensable para establecer un diálogo entre el adulto (terapeuta) y el niño (paciente). El juego facilita la comunicación, es estimulante lo que proporciona una acción recíproca entre la realidad psíquica del niño y la experiencia de éste con objetos reales.

El juego se puede utilizar tanto en el análisis con niños como con los adultos.

El juego es por sí mismo una terapia y el niño que juega incluye una actitud social. El juego se desarrolla entre lo subjetivo y lo objetivo, por lo que debe ser observado por el terapeuta con miras a una interpretación.

Cuando se carece de la capacidad de jugar la interpretación es inútil o provoca confusión. En el juego es donde el niño y el adulto crean y usan toda su personalidad y el individuo descubre su persona cuando es creador.

El juego proporciona indicaciones de los impulsos creadores, motores y sensoriales, es decir la experiencia del hombre. Por lo tanto es elemen

to útil para la psicoterapia. Pero ésta terapia debe ser espontánea y no de acatamiento. Es pues necesario que el terapeuta sepa jugar, para que - así el paciente se muestre creador. La actividad creadora física y mental manifestadas en le juego forman la base de sentimientos de la personalidad.

La terapia debe llevarse a cabo a través de juegos, de confianza y - comunicación entre el terapeuta y el paciente. Es útil la terapia como me dio para detectar y resolver problemas a temprana edad.

A manera de conclusión, Winnicott plantea distintas aportaciones respecto al juego, que son las siguientes:

- a) El juego es una zona que se encuentra fuera del individuo, pero no es el mundo exterior.
- b) Es una región que el niño no quiere abandonar con facilidad y en la que no se admiten intrusiones.
- c) En el juego el niño reúne objetos o fenómenos de la realidad exterior y los usa al servicio de la realidad interna o personal.
- d) Al jugar, manipula fenómenos exteriores al servicio de los sueños, e inviste algunos de ellos de significación y sentimientos oníricos.
- e) Hay un desarrollo que va de los fenómenos transicionales al juego, de este al juego compartido y de él a las experiencias culturales.
- f) El juego implica confianza entre la madre y el bebé.
- g) El juego compromete al cuerpo, se vincula con aspectos de la excitación corporal.
- h) El juego es satisfactorio.
- i) El juego es en la mente del niño lo subjetivo (casi alucinación) y se percibe de manera objetiva (la realidad compartida o verdadera).

"El juego es un espacio potencial, que puede llegar o no a destacarse como zona vital en la vida mental de la persona en desarrollo". (Winnicott 1984).

## APORTACIONES DE LA TEORIA DE VYGOTSKI

Lev Semynovich Vygotski, nació en Rusia en 1896, de descendencia judía, motivo por el cual fue excluido de muchas oportunidades en la Universidad. Sin embargo sus padres le proporcionaron un ambiente intelectualmente estimulante, causa por la cual él realizó distintos estudios.

Su formación fue multidisciplinaria: estudió filosofía, literatura, leyes, psicología y algunos aspectos de la medicina. Dió clases de historia, estética, arte, literatura y ciencias, más adelante fundó un laboratorio de psicología, lugar donde exponía conferencias de psicología y pedagogía. Contaba con una brillante elocución, motivo por el cual impactaba a sus alumnos, discípulos y seguidores de sus teorías.

Vygotski tenía una mente que era capaz de absorber una enorme cantidad de información, la cual analizaba en función de una serie de principios y exponía en forma muy clara. El entorno político y social de la URSS influía sobre los estudios realizados por el autor, quien buscaba hacer realidad el nuevo estado socialista y construir una nueva sociedad.

Abordó sus trabajos con un doble propósito. En primer lugar quería reformular la teoría psicológica del momento desde una perspectiva marxista.

El segundo objetivo era desarrollar formas concretas de hacer frente a algunos de los problemas prácticos que masivamente tenía que enfrentar - la URSS. Básicamente por medio de una psicología de la educación y la terapéutica.

Sus estudios en cuanto al marxismo no fueron resultado de una evolución (más o menos ayudada o presionada por las circunstancias) simultáneamente o posteriormente a su psicología sino que era una actividad intelectual profunda. Esta actividad fue desarrollada a partir del conocimiento de los textos de: Hegel, Marx y Engels, que le eran familiares desde antes de comenzar sus estudios en la universidad, y en lo que siguió profundizando en período de formación universitaria.

De acuerdo al punto de vista marxista, Vygotski plantea que los procesos mentales superiores, son formados socialmente y son transmitidos culturalmente en el lapso de vida de un individuo. Las disposiciones biológicas son reemplazadas rápidamente por fuerzas culturales. Estas fuerzas se manifiestan a través de los esfuerzos de cambiar el ambiente social y material, buscando un dominio sobre la naturaleza. (Werstch 1988).

Vygotski escribió material para compilaciones, artículos y libros a un ritmo muy acelerado. Editó y escribió una larga introducción para la traducción al ruso de la obra de Piaget.

La obra de Vygotski se vió cortada o incompleta, por - causa de su muerte prematura. Le impidió dar respuesta a las críticas de otros autores, respecto sus postulados.

Su obra fue innovadora ya que desarrolló su teoría basándose en las ideas marxistas y propuso una concepción distinta respecto al desarrollo y el aprendizaje de los seres humanos, desde una perspectiva socio-histórica. Las ideas principales de la teoría de Vygotski son:

- El desarrollo psicológico, social e individual.
- El aprendizaje moldeado socioculturalmente.
- El papel del lenguaje y la relación habla-pensamiento.
- Zona de desarrollo potencial (ZDP).
- Teoría del juego según Vygotski.

A continuación desarrollaremos cada uno de los postulados teóricos de Vygotski.

## EL DESARROLLO PSICOLOGICO, SOCIAL E INDIVIDUAL.

Vygotski afirmaba que el desarrollo no puede ser considerado únicamente a partir de los aspectos biológicos ni como la única, ni la principal fuerza. Para el autor la explicación del desarrollo, así como su organización y reorganización, va de los factores biológicos a los factores so ciales.

El desarrollo se define en términos de la relación entre las fuerzas naturales y culturales, convergiendo estas dos líneas en una relación de transformación mutua. El desarrollo se transforma como resultado de entrar en contacto con los aspectos de la línea social. Para Vygotski el desarrollo es un proceso dialéctico complejo, caracterizado por la periodicidad y la irregularidad en el desarrollo de distintas funciones, la transformación cualitativa de una forma a otra, la interrelación de factores externos e internos y los procesos adaptativos que se van superando y venciendo obstáculos que desde pequeño se van presentando.

El desarrollo cultural del niño aparece en dos planos, en primer lugar en el plano social, para hacerlo luego en el plano psicológico. En principio aparece entre las personas, como categoría interpsicológica para luego aparecer en el niño como una categoría intrapsicológica.

El desarrollo primero es social y más tarde individual; primero se da entre personas (interpersonal), y después en el interior del propio ni-

ño (intrapsicológico).

El desarrollo psicológico está determinado por dos tipos de influencias sociales, ambas de igual importancia. Por un lado, la clase social, tipo de cultura, ambiente, etc. Por otro lado, las relaciones que el individuo mantiene con sus semejantes desde el nacimiento y durante toda la vida. Vygotski afirma que el desarrollo psicológico está ligado a las experiencias culturales y sociales que rodean al sujeto.

El aprendizaje es necesario para el desarrollo cualitativo desde las funciones reflejas más elementales hasta las más adelantadas, como los procesos mentales superiores. La relación aprendizaje-desarrollo es una relación dialéctica, ya que ambas se influyen o dependen la una de la otra. Para aprender es necesario cumplir con ciertos factores específicos del desarrollo, variando sus posibilidades de aprender de acuerdo con el grado de desarrollo del sujeto. Ahora bien, el desarrollo requiere de incorporar el medio y la forma como lo logra es a través del aprendizaje.

La interacción social no sólo es el motor del desarrollo, sino un elemento evolutivo del individuo. El proceso de socialización e individualización humana exige la incorporación de la cultura para que el sujeto logre incorporarse a la sociedad y a la historia. El desarrollo es un proceso psicológico que sigue sus propias leyes y su propio ritmo, el cual va a estar determinado socioculturalmente. Ahora, bien, el aprendizaje es un elemento necesario para el desarrollo, por tanto es importante explicar el punto de Vygotski en cuanto al aprendizaje.

## EL APRENDIZAJE MOLDEADO SOCIOCULTURALMENTE

El aprendizaje para Vygotski depende del desarrollo y de que se produzcan una serie de condiciones favorables para ello. "El aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo -- cuando el niño está en interacción con las personaas de su entorno y en -- cooperación con algún semejante" (Vygotski 1978: 138-139). Hay mayores posibilidades de aprender con un entorno social estimulante. Como dice Vygotski, el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aque llos que le rodean. La maduración por sí sólo no sería capaz de producir -- las funciones psicológicas que implican el empleo de signos y símbolos. Los signos y símbolos son originalmente instrumentos de interacción, cuya aproxi mación exige inevitablemente el curso y la presencia de los otros. El niño aprende a través de la relación con otros y la interacción mutua.

La internalización es un proceso que implica la transformación de -- los fenómenos sociales a los fenómenos psicológicos. Es necesario que todo aquello que es interno en las formas superiores haya sido externo, es -- decir que fuera para otros lo que ahora es para uno mismo. Un proceso externo quiere decir "social". Toda función psicológica superior ha sido externa porque ha sido social en algún momento anterior a su transformación en auténtica función psicológica interna. Los procesos externos de los que se derivan los procesos internos son necesariamente sociales, es una copia de la interacción social. Todas las funciones psicológicas superiores son re-



laciones sociales internalizadas, en función de la interacción social.

El aprendizaje está en función del desarrollo cognitivo del alumno, pero a su vez, está determinado por una secuencia invariante de estudios - dentro de un tipo de cultura específica. De esta manera lo que se puede - aprender está determinado por constantes biológicas, culturales y sociales.

El aprendizaje requiere del uso de símbolos y signos culturalmente - establecidos de manera sociohistórica, entre las cuales la más importante es el lenguaje. Este tema lo ampliaremos a continuación ya que es una cues tión ampliamente tratada por Vygotski.

#### EL PAPEL DEL LENGUAJE Y LA RELACION HABLA Y PENSAMIENTO

La explicación del desarrollo conceptual propuesta por Vygotski parte de la organización lingüística, es decir, del potencial del lenguaje pa ra ser utilizado en la reflexión abstracta. El niño percibe al mundo no sólo con los ojos sino también mediante el habla. El habla se convierte en una parte esencial del desarrollo cognitivo del niño. Se afirma que el habla interna permite a los humanos planificar y regular sus actividades psi cológicas, que derivan de su previa participación en la interacción social verbal. El habla tiene la función de ser una interacción o contacto social. La función inicial del habla es la comunicación, contacto social, de influen cia en los demás (los niños influyen en los adultos y éstos del mismo modo son influidos por los adultos). Así el habla inicial del niño es puramente social.

El habla egocéntrica desempeña un papel importante en la regulación de la acción y continua formando parte del funcionamiento psicológico del niño más tarde en el plano interno. El habla interna surge de sus fundamentos sociales, transfiriendo la formación a una colaboración social de la conducta a la esfera del funcionamiento psicológico del individuo.

En términos generales, para Vygotski el lenguaje es un instrumento con dos funciones complementarias: En el plano social (extrapsicológico) - sirve como medio de comunicación y en el plano interno (intrapsicológico) sirve como medio de reflexión.

La base de la asimilación recae en el lenguaje (que es el habla interna) la cual es la base de las funciones mentales superiores.

El lenguaje considera dos aspectos que son: El sentido y el significado. El primero ligado al contexto de la comunicación. El segundo, significado, está ligado al razonamiento, la resolución de problemas y a la formación de conceptos. Mediante estos elementos podemos transmitir desde una imagen de un objeto particular hasta un significado abstracto. El lenguaje es considerado como símbolo y signo culturalmente establecido que es producto de la interacción social. El lenguaje es a la vez producto y proceso es desde un punto de vista social, producto de la cultura y desde una perspectiva individual, el lenguaje es un proceso, en tanto que es instrumento para comunicar y pensar. (Wortsch 1988).

El lenguaje va de lo interno a lo externo y viceversa. El lenguaje - interno es el habla interna, que es regido por leyes propias, mejor conocido como lenguaje egocéntrico. El niño lo emplea como una función autoregulatoria en contextos potencialmente comunicativos.

El lenguaje forma parte importante de funciones mentales superiores, por lo que es necesario entender a que nos referimos cuando hablamos de las funciones mentales superiores. Por lo que a continuación dedicaremos un apartado a este tema.

#### LAS FUNCIONES MENTALES SUPERIORES

Los criterios principales que utilizó Vygotski para distinguir entre las funciones psicológicas elementales y superiores son: a) El paso del control del entorno al individuo, es decir, la emergencia de la regulación voluntaria, b) El surgimiento de la realización consciente de los procesos psicológicos superiores, c) Los orígenes sociales y la naturaleza social, las funciones psicológicas superiores, d) El uso de signos como mediadores de las funciones psicológicas superiores. Los procesos psicológicos elementales se hallan sujetos al control del entorno, se encuentran directamente determinadas por la estimulación ambiental. En cambio, las funciones superiores se autoregulan, la estimulación autogenerada, es decir la creación y uso de estímulos artificiales que se convierten en la causas inmediatas del comportamiento. Los principales procesos psicológicos superiores son la -

intelectualización del comportamiento, la realización consciente y la voluntariedad. Los orígenes sociales y la mediación por el empleo de herramientas psicológicas, caracterizan el funcionamiento intelectual.

El término de función psicológica superior se refiere a la conducta superior, a la combinación de herramientas y signos en la actividad psicológica.

Las características generales de lo que es una función superior son las siguientes:

- Es una actividad instrumental.
- Implica la combinación de herramientas y signos en la actividad psicológica.
- Los signos son mediaciones para regular la conducta de otros. Con ello los demás regulan la conducta del niño y éste la conducta de ellos.
- El desarrollo de las funciones mentales superiores implican la internalización de los procesos de las relaciones sociales.
- Se forman de la historia social.
- La cultura proporciona las herramientas simbólicas necesarias para la construcción de la consciencia.

Las funciones mentales superiores (FMS) son el resultado de las transformaciones de las funciones psicológicas más básicas, a través de la interiorización.

Las FMS se forman a partir de las relaciones entre seres humanos.

Estas permiten a los seres humanos, mediante la ayuda de estímulos - extrínsecos, el control de su conducta. Por otro lado, nos interesa tratar el término estudiado por Vygotski que se refiere a la zona de desarrollo - potencias, ya que este concepto está relacionado con los antes mencionados.

#### ZONA DE DESARROLLO POTENCIAL

La zona de desarrollo potencial es un término que Vygotski define de la siguiente manera:

"Distancia entre nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de un problema y - el nivel más elevado de desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con - sus iguales más capacitados" (Vygotski 1978, pag. 133, 134 de la trad. cast)

La ZDP no es otra cosa que la distancia entre nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema, y el nivel de desarrollo potencial se determina por la resolución de un problema, bajo la guía de algún adulto o compañero más avanzado.

Podemos aplicar esta idea a la escuela de la siguiente manera: "el buen aprendizaje es sólo aquel que procede al desarrollo". Es decir, la - apropiación e internalización de instrumentos proporcionados por agentes - culturales de interacción. En la ZDP se generan las funciones que aún no han madurado, pero que están en proceso de hacerlo. La ZDP aviva la actividad del niño, despierta y pone en funcionamiento toda una serie de procesos de de-

sarrollo. Estos son solamente posibles en la esfera de la interacción con las personas que rodean al niño y en colaboración con sus compañeros, pero el curso interno de desarrollo se convierte, finalmente en propiedades - internas del niño.

Cuando el niño es capaz de ir más lejos de lo que es su núcleo o área de desarrollo real, ésta zona es llamada área de desarrollo potencial. La zona de desarrollo potencial es contemplar el potencial del niño a nivel - educativo. Esta zona es un rasgo esencial del aprendizaje, es decir, una - serie de procesos evolutivos capaces de operar cuando el niño está en inte racción con las personas de su entorno.

Ahora bien el desarrollo potencial, nos lleva a analizar el papel de la imitación y el juego en el desarrollo del niño. Podemos decir que el - juego crea una zona de desarrollo potencial en el niño, que se sitúa por su edad, dándole posibilidades de acción actual e incorporando potenciales nuevos. Por lo tanto nos vemos en la oportunidad de ver cuales son las apor taciones de Vygotski en relación al juego.

### **EL JUEGO**

Para Vygotski, el juego proveía el mecanismo por el cual éste cambio era provocado. De acuerdo con el planteamiento teórico general de Vygotski el juego era definido como la creación del niño de una situación imaginaria.

El juego se origina sin embargo, no de factores cognoscitivos, sino de presiones afectivo sociales. Como Freud, Vygotski sostenía que el juego

emerge de la tensión entre los deseos que no pueden ser olvidados, ni satisfechos por la sociedad. Para resolver la tensión, el niño entra en un mundo "imaginario, ilusorio, en el cual... deseos irrealizables pueden ser realizados" (Vygotski 1967:7).

Sin embargo, Vygotski evitó la interpretación intelectualizada, simbolista, de contenido de juego específico seguida por los teóricos psicoanalistas. En su lugar, la situación imaginaria era vista como siendo precipitada por necesidades afectivas o insentivos más generalizados, por necesidades y deseos a largo plazo que el niño sabe que no pueden ser satisfechos pero, no obstante, producen presión para una inmediata realización. En esta forma el juego es inventado, es una formación nueva. En términos de la teoría marxista, el juego es una formación producida por contradicciones que no pueden ser resueltas de otra forma. Sin embargo, esta nueva formación retiene los elementos de las experiencias de la vida real - ( memoria de acción), especialmente en cuanto a las reglas que gobiernan las relaciones en la situación original. En este sentido está intrínsecamente ligado a lo que el niño conoce respecto al mundo real. La nueva característica es que el niño es liberado de las coacciones de la situación inmediata por virtud de crear una situación mental que sustituye la inmediata. La característica crucial de esta nueva formación es su dependencia en el consentimiento para subordinar el comportamiento a reglas extraídas de experiencia previa y a renunciar a impulsos inmediatos. La subordinación y renunciación se convierten en medios para maximizar el placer del -

juego. El juego es, de este modo, precipitado por una tensión negativa e implacentera; pero es mantenido por consecuencias positivas y placenteras generadas en los intentos por controlar la tensión. (Wertsch 1988).

De este modo, para Vygotski el juego era visto como una formación conductual altamente motivada. Como Freud, la motivación para jugar era considerada como derivada de la tensión de la vida real. Sin embargo, a diferencia de Freud, su mantenimiento se deriva menos de la reducción de tensiones particulares que de el ejercicio de un sistema más general de controlar tensión. A diferencia de Piaget, Vygotski no consideró que el juego fuera un derivado natural o aberración de la inteligencia adaptiva. En su lugar era visto como un mecanismo adaptivo que promueve el crecimiento cognitivo durante los años escolares (cf. Vygotski 1967 y 1978).

De acuerdo a Vygotski, el juego engendra el papel mediador de los signos. Cuando los niños empiezan a usar palabras, la palabra es percibida como una propiedad del objeto más que como un signo denotando el objeto. El niño capta la estructura externa de la relación objeto-palabra -- antes que la estructura interna de relación-referente (Vygotski 1962). La función de la palabra con objeto sigue la función más general de acción y objeto. En la infancia, el niño se relaciona con cosas "como objetos de acción". Para que se desarrollen procesos mentales superiores, las cosas deben con



vertirse en objetos de pensamiento y las acciones prácticas deben convertirse en operaciones mentales. El juego precipita esta emancipación del significado respecto objeto y la acción.

El evento central responsable para la emancipación es el uso de un objeto (un palo) para substituir otro (un caballo real), o el uso de una acción (patalear) para substituir otra (cabalgar). De acuerdo a Vygotski (1967), el movimiento es un campo de significación en el que predomina el juego. Pero el movimiento es posible sólo porque sustituye objetos y acciones, sirve como eje para separar el significado (experiencia previa retenida en memoria) de la experiencia inmediata. Al captar la noción de que a un palo o a un gesto pueden serles dado el significado de un caballo, el niño ha tomado un paso crítico hacia entender que a una palabra puede serle dado el mismo significado. Las palabras de este modo vienen a representar sistemas conductuales funcionales. Por supuesto, la separación es gradual.

Vygotski ofreció una fuerte base teórica para ver el juego de simulación ya que este tiene un papel central en la adquisición del lenguaje y resolución de problemas; ésta es una posición considerablemente diferente de la adelantada por Piaget, para quien el juego tendría primordialmente funciones expresivas. Vygotski identificó otros aspectos de la simulación que ameritan mayor investigación. Uno concierne el papel de las reglas en el juego, de acuerdo a Vygotski, las reglas furtivas de situaciones imagina--

rias reflejan la naturaleza disciplinada, autocontrolada del juego y proveen la fuente de su placer. Otra concierne a la relación entre el nivel de desarrollo del niño, según se expresa en el juego como formador de la zona de desarrollo próximo del niño (esto es, el más alto nivel de desempeño del cual es capaz el niño), una función comparable a aquella creada por un adulto enseñando. En la situación de enseñanza la zona es creada por un adulto que demuestra la solución a un problema que el niño puede manejar con ayuda, pero no independientemente. En el juego el niño espontáneamente utiliza reglas que en la vida real son condensadas, comprimidas y empleadas por otros, estas mismas reglas minuciosamente demostradas en situaciones de instrucción, son usadas más amplia y libremente en el juego. Una aplicación de las nociones de Vygotski es que a los niños que se da un estímulo especial para jugar socialmente, se volverían más hábiles en resolver problemas sociales que ilustran las reglas de relaciones sociales y papeles sociales, especialmente si este solucionar de problemas sociales depende del uso del habla en la regulación del comportamiento social.

## RELACIONES ENTRE PSICOLOGIA Y PSICOLOGIA EDUCATIVA

La intención de este último capítulo, en primer término, es analizar la Psicología y la Psicología Educativa, cuales son sus objetivos, que les diferencia y cual es su campo de aplicación, para, después, pasar a la función socializadora de la educación, en donde se tratará los objetivos que busca la educación y que papel desempeña dentro de la sociedad.

Por último, se verán las implicaciones educativas del juego, retomando los dos planteamientos anteriores para cada uno de los autores ya expuestos en los primeros capítulos de este trabajo, y hacer un análisis acerca de como conciben al juego y si es que sus investigaciones se pueden extrapolar directamente al plano educativo. Estas serían las intenciones y propósitos de este último capítulo para después pasar a las conclusiones del trabajo.

En este primer apartado se hará una reflexión epistemológica de lo que es la Psicología General y la Psicología de la Educación. La línea argumental que seguiremos en esta sección la desarrollo en forma amplia, - Coll (1983,1990).

Para empezar la Psicología General estudia los fenómenos psíquicos, sensaciones y percepciones, así como también las representaciones, pensamientos, sentimientos, deseos, necesidades, intereses, inclinaciones y capacidades del ser humano, es decir, las funciones cerebrales que reflejan la realidad objetiva de este. La Psicología Educativa, por su parte, no tiene en sí un objeto de estudio particular, ni siquiera genera conocimientos sobre él; a lo sumo, concibe estrategias que permiten decidir sobre la relevancia y pertinencia de los principios psicológicos y que facilitan su aplicación. Se caracteriza no por la naturaleza de conocimientos que maneja, sino por el hecho de aplicarlo a los fenómenos educativos.

Tanto la psicología general como la psicología educativa, estudian el aprendizaje pero en diferentes planos, debido a que los psicólogos estudian los aspectos generales de este y en la educación se concreta al aprendizaje guiado o manipulado, dirigido hacia fines prácticos y específicos; los cuales pueden definirse como la adquisición permanente de cuerpos estables de conocimiento y de la capacidad necesaria para adquirir el conocimiento.

Así también, la psicología educativa no trata las leyes generales de el aprendizaje en sí mismas, sino tan sólo aquellas propiedades del aprendizaje que pueden relacionarse con las maneras eficaces de efectuar deliberadamente cambios cognitivos estables que tengan valor social.

Así pues, el psicólogo investiga la naturaleza de las experiencias de aprendizaje simples, fragmentarias o de corto plazo, que supuestamente son más representativas del aprendizaje, en lugar del aprendizaje permanente involucrado en la asimilación de cuerpos organizados de conocimiento.

Por la otra parte, tenemos que la educación es un proceso por obra del cual las nuevas generaciones se apropian los bienes culturales de una comunidad, un hecho que gracias al cual los niños y jóvenes entran en posesión de conocimientos científicos y formas de lenguaje, costumbres, normas morales y experiencias estéticas, destrezas técnicas y normas de vida.

Se puede decir que la educación, a diferencia de la psicología, es una práctica social determinada, mientras que atiende a cuestiones técnicas y tecnológicas y está inmersa en la cuestión educativa.

Coll (1990) considera que la psicología de la educación, al igual que las otras disciplinas que forman parte de los componentes específicos de la ciencia de la educación, estudia los procesos educativos con una triple finalidad: contribuir a la elaboración de una teoría explicativa de es

tos procesos, elaborar modelos y programas de intervención dirigidos a actuar sobre ellos con una finalidad determinada y dar lugar a una praxis educativa coherente con las propuestas teóricas formuladas. En otras palabras, - en tanto que disciplina educativa, la psicología de la educación estudia - los procesos educativos en una triple vertiente o dimensión: teórica o -- explicativa, proyectiva o tecnológica y práctica o aplicada.

Podemos identificar tres componentes que aparecen siempre en todos - los intentos de aplicar la psicología a la educación. En primer lugar tenemos lo que se aplica, es decir, un conjunto de conocimientos, generalizaciones empíricas, principios, leyes, modelos, teorías, más o menos organizados sobre los procesos psicológicos. En lo que sigue, nos referiremos a este componente como núcleo teórico-conceptual. En segundo lugar, encontramos el ámbito de aplicación, es decir, la parcela de la realidad, situaciones, fenómenos, problemas, etc. a la que pretendemos aplicar el núcleo teórico-conceptual. Hablaremos de prácticas educativas para referirnos genéricamente al ámbito de aplicación. Por último, es necesario disponer de unos procedimientos o pautas de actuación que permitan ajustar el conocimiento teórico, que es por definición general y descontextualizado a las características particulares del ámbito de aplicación. Nos referiremos a este tercer componente como procedimiento de ajuste. (Coll 1983).

Al concebir a la psicología educativa como una disciplina puente, el núcleo teórico-conceptual, no se limita a una selección de conocimientos - relevantes que tienen su origen en las disciplinas psicológicas básicas, - como sería el caso en la perspectiva de la psicología aplicada a la educación, sino que incluye, además, conocimientos específicamente referidos al ámbito de aplicación, es decir, a las prácticas educativas. Son conocimientos propios de la psicología de la educación que surgen del análisis psicológico de las prácticas educativas. Aunque esto facilita enormemente la - aplicación del núcleo teórico-conceptual, siguen siendo necesarios unos -- procedimientos de ajuste que contextualicen los conocimientos a aplicar en

cada situación educativa concreta. Por último, y en lo que concierne directamente al ámbito de aplicación, nos encontramos igualmente con un conjunto de técnicas e instrumentos de intervención que constituyen el referente inmediato de la actividad profesional del psicólogo de la educación ocupado en tareas psicopedagógicas o de psicología escolar y que forman parte, de pleno derecho, de la disciplina.

En este caso, se sugiere que las leyes psicológicas establecidas experimentalmente no pueden ser siempre extrapoladas directamente a las situaciones educativas, por lo que se las utiliza a título de hipótesis. Debidamente modificadas en función de los números y parámetros que actúan en el marco escolar y de la problemática propia que impone al fenómeno educativo, las leyes y principios psicológicos son tratados como hipótesis directrices que la práctica pedagógica, o experiencias más o menos puntuales, que se encargarán de poner a prueba. Se intenta así adecuar los conocimientos psicológicos a la realidad educativa, traduciéndolos a situaciones diferentes y enmarcándolos en una problemática distinta de la que se encuentra en su origen.

Es así que no es posible una extrapolación de las investigaciones psicológicas al campo educativo, ya que son muy diferentes los campos de investigación; ya que la psicología estudia el desarrollo de los individuos desde una perspectiva individual, o sea, específicamente su desarrollo, y la educación es algo social y está dirigida a la formación del sujeto y a facilitar su apropiación de la herencia cultural.

Las relaciones que debería mantener la psicología con la educación son de interdependencia-interacción.

Coll (1981) considera que este tipo de relación consiste en adoptar una estrategia denominada "tecnológica" por algunos autores (Ausebel 1978, Anderson y Faust 1977), cuya idea básica es que en la actualidad poseemos,

por una parte, unos conocimientos más generales sobre los procesos de apren  
dizaje y, por otra, unos conocimientos cuya efectividad en situaciones par  
ticulares está demostrada. La estrategia tecnológica se propone la utili  
zación de ambos tipos de conocimientos para mejorar la enseñanza, al mismo  
tiempo que permita adecuarlos a situaciones particulares, a contenidos es  
pecíficos y a alumnos determinados. La psicología, entonces, puede modifi  
car sus marcos teóricos para ajustarlos a los problemas educativos y, si  
multáneamente, promueve modificaciones de las prácticas educativas. Vale -  
la pena subrayar que ésta posición está en las antípodas de las que hemos  
denominado extrapolación. Cuando los partidarios de la interdependencia  
abogan por una investigación aplicada en psicología educacional, no hay -  
que caer en el error de pensar que por investigación "aplicada" se entien  
de aquella que persigue finalidades prácticas, en oposición a la investiga  
ción "básica" que persigue conocimientos puros sin finalidades prácticas.  
El adjetivo "aplicada" se refiere al tipo de problemas estudiados, más que  
el lugar en que se desarrolla o a los resultados, que pueden ser tan "bási  
cos" como los proporcionados por cualquier investigación "pura". (Coll 1983)

Ahora nos interesa tratar de clarificar la función socializadora de  
la educación.

#### LA FUNCION SOCIALIZADORA DE LA EDUCACION

Juan Delval (1983), siguiendo a Durkheim, afirma que la educación es  
la transmisión de la cultura que las generaciones adultas realizan a los -  
jóvenes. Mediante este proceso, los mayores preparan a los jóvenes para -  
convertirse en individuos adultos dentro de la sociedad. Es así que la edu  
cación cumple un papel de socializador de las generaciones jóvenes.

Dentro de la educación, la escuela tiene un importante papel en la -  
socialización de los individuos. Dentro de nuestras sociedades la primera  
función socializadora la realiza la familia, pero por las exigencias de la

producción, por el hecho de que la mayor parte de los adultos de la familia trabajan fuera de casa, los niños empiezan a ir cada vez más pronto a instituciones en las que permanecen buena parte del día, adquieren conocimientos y se socializan. Esa socialización se produce en contacto con los propios compañeros y cada vez se atribuye más importancia al papel de los compañeros en el desarrollo del niño y con los adultos, principalmente los maestros.

Existe también una función social de la educación para apoyar y contribuir al desarrollo psicológico y social de los niños. Debe impulsarse a ese desarrollo psicológico general que le permite formar nuevos conocimientos y relacionarse con los demás. Debe contribuir tanto al desarrollo de su inteligencia, es decir, a su capacidad para resolver problemas nuevos como a su madurez social que le permite relacionarse más plenamente con los demás.

Debe permitirle entender, explicar racionalmente y actuar sobre los fenómenos naturales y sociales. Para esto debe desarrollar una actitud científica ante los problemas y debe conocer los rudimentos de las ciencias naturales y sociales, la historia del hombre y las formas de actuar sobre la realidad por medio de la tecnología. Debe aprender a expresarse y comunicarse con sentido con los demás, transmitiendo y recibiendo información, y ser capaz de expresarse no sólo de forma intelectual sino también emotiva, por ejemplo, por medio de la literatura y el arte. En última instancia y esto resume los puntos anteriores, debe contribuir a convertir al escolar en un individuo autónomo, crítico y capaz de relacionarse positivamente con los demás, cooperando con ellos. (Delval 1983).

Por otro lado, no podemos olvidar que la educación es transmisora de conocimientos, tendiente a desarrollar la capacidad intelectual del educando, enriqueciendo sus habilidades y destrezas. Sin embargo hay autores que señalan a la educación como elemento de retroceso social, es decir, como una forma de dominación ideológica y política, que somete al individuo



a los designios del estado y de la sociedad dominante, todo dentro de un marco de lucha de clases, de reproducción y enajenación de capital. Según ésta perspectiva teórica, el poder gubernamental introduce en los planes y programas de estudio, contenidos culturales, filosóficos, históricos que inducen al sometimiento social y político de una nación, porque ello garantizará la permanencia en el poder de las élites económicas y políticas. Dentro de este marco de análisis marxista, la educación cumple con un papel conservador.

Por último, si hacemos referencia al esquema liberal, la educación -- tiende "a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano" -- fomentando el amor a la patria, a la solidaridad, a la justicia y como un elemento igualador y de movilidad social. Esto implica necesariamente una transformación social. En las sociedades liberales, como la nuestra, la educación es un elemento ideológico que ayuda a conformar los proyectos de nación que justifica los actos de gobierno, porque el quehacer político está encaminado hacia el beneficio común, supuestamente. Aquí la educación implica una función renovadora de la sociedad.

#### IMPLICACIONES EDUCATIVAS DEL JUEGO

Después de haber descrito las diferentes teorías del juego y dar una visión de las diferencias entre Psicología y la Psicología Educativa, pasaremos a analizar si es que se puede llegar a aplicar dichas teorías tal y como lo han investigado los diferentes autores, empezaremos por J. Piaget.

En primer término advertiremos que no es posible extrapolar directamente los planteamientos de Jean Piaget a la enseñanza, ya que sus investigaciones las centra en el desarrollo cognitivo del individuo y, así mismo, él concibe al juego como un espacio de acción que contribuye al desarrollo psicológico del sujeto.

Piaget\* no se propuso explicar ni sus teorías ni sus investigaciones a la educación, porque sus investigaciones tenían otra finalidad, que era la de explicar el desarrollo cognitivo; como se da, como adquiere el niño su conocimiento del mundo y cuales son las diferentes etapas de su desarrollo intelectual.

Es así que las investigaciones que hizo en relación al juego son para complementar su teoría del desarrollo, ya que según Piaget el juego sirve para el desarrollar la inteligencia del niño; a través del juego el niño asimila su realidad, se adapta a ella y adquiere un control sobre sí mismo y sobre el ambiente, consolidando así su aprendizaje.

Piaget concibe al juego como un proceso más de naturaleza psicológica y lo analiza en términos de su contribución al desarrollo cognitivo del niño, y no en cuanto a su lado educativo.

En el juego no existe o no hay una visión más de naturaleza social y cultural, sino más bien de carácter psicológico, no obstante que J. Piaget afirma que el juego de reglas es un proceso por el cual se da la socialización. De hecho, lo importante del juego de reglas es que promueve la cooperación entre individuos, el establecimiento de un pensamiento lógico y el manejo de las reglas aumenta el intercambio con el mundo exterior; en este sentido, que el juego de reglas es un elemento socializador.

En consecuencia, no es posible llevar a cabo una extrapolación pura de la teoría del juego de Piaget a la educación, ya que son dos planos diferentes de investigación y aplicación. Una ruta opcional es retomar sus ideas teóricas como hipótesis que dirijan investigaciones acerca de los juegos en el ámbito educativo.

\* Las dos obras donde Piaget aborda investigaciones educativas (Piaget 1969 y 1972) son reflexiones de orden general y señalamientos acerca de la importancia de considerar el desarrollo y actividad del niño en las tareas educativas, no son obras dirigidas a exponer estudios ni investigaciones educativas realizadas por Piaget.

No es que se diga que la teoría de Jean Piaget no sirva dentro de la educación, sino que se debe tomar como base para hacer las investigaciones acerca de los juegos que se puedan o si si pueden aplicar dentro de la educación, es así que la teoría de Jean Piaget se debe tomar como una base para realizar dicha investigación y así traducirlo al plano educativo.

Lo que se podría criticar a la teoría de Piaget es que se teoriza le resta importancia a la cuestión social de la educación y de la enseñanza, ya que sus investigaciones las centra o las dirige a planteamientos específicos, en este caso el desarrollo cognitivo del niño, y, por lo tanto, le falta más atención a los aspectos sociales. Una reflexión acerca de la relación entre la evolución psicológica y la educación ha sido realizada por Coll (1990 b.). Coll considera que la maduración psicológica no va a ser lo único que provoca el desarrollo óptimo de un niño, sino que intervienen otros factores como son la influencia del medio, los cuales en gran medida determinan el grado de desarrollo psicomotriz de un niño. La forma y el contenido del desarrollo va a depender de la estimulación y experiencia que reciba del mundo exterior. Así mismo recordando a Vygotski, Coll afirma que no se puede determinar el desarrollo de un individuo sólo por la línea natural del desarrollo (maduración biológica y desarrollo neurofisiológico), que existen las líneas social y cultural del desarrollo, asociados con los cambios evolutivos. Es así que el desarrollo está estrechamente vinculado a procesos de maduración biológica; la línea social y cultural, por su parte están en estrecha relación con los procesos de socialización y enculturación, en especial, con la educación y la enseñanza.

El desarrollo del sujeto está determinado en primer término por la maduración biológica, que en gran medida ayuda a que el individuo tenga las estructuras del conocimiento que le ayudarán a vincularse con las otras líneas del desarrollo que son la social y la cultural.

La mejor forma de promover el desarrollo a través de la educación es colocando a los niños en situaciones en las que se pone en juego las operaciones básicas de la inteligencia y la competencia operatoria, situaciones que se contraponen con la realización de aprendizajes específicos en los que a los niños se les enseñan contenidos concretos. En este contexto, -- Coll (1990 b.) propone que el papel de la educación es crear desarrollo. Pero el desarrollo no se crea a partir de la nada sino que es, en todo momento, una construcción sobre la base del desarrollo previamente existente. Así el papel de la educación consiste en llevar a la persona más allá del nivel de desarrollo por ella alcanzado en el momento determinado de su historia personal. La convergencia de la línea de desarrollo evolutiva y la cultural constituye, entonces, una forma como la educación cumple su -- función de promover el desarrollo del individuo.

Otros seguidores de la teoría de Piaget son: Jean Chateau y Janet Nö vember, ellos retoman la teoría y tratan de aplicarla en la educación. A continuación analizaremos como es que llevan a cabo una extrapolación o si es que la llevan a cabo.

Jean Chateau menciona que el aprendizaje intelectual se puede dar a partir del juego, ya que es un medio de expresión en sí, sin embargo, hace hincapié en que el juego no va a ser un fin en sí, sino sólo considerar al juego como un medio eficaz para educar al niño.

Según Jean Chateau, cuando el niño juega podemos observar distintas conductas, a través de las conductas se puede estudiar distintas áreas como sus reacciones sociales, su tipo de carácter, posibles problemas, las -- emociones y sentimientos que experimentan, etc. Esto puede aportar datos útiles para mejorar la enseñanza, pues nos revela un análisis caracterológico del alumno y, así mismo, los juegos en grupo aportan indicaciones sobre la mentalidad del grupo. El estudio del juego es más revelador si se comparan los juegos de ambos sexos.

Vemos que Jean Chateau no lleva una extrapolación directa de sus - investigaciones, más bien da un pequeño panorama de lo que se puede hacer por medio de los juegos o que se puede obtener al observar dichos juegos. Así mismo, destaca que no se debe menospreciar al juego ya que es una fuente de actividades superiores como: arte, religión, deporte, ciencia.

Por otra parte, Janet November retoma las aportaciones hechas por - Piaget en relación con el juego simbólico y los niños preescolares. November plantea al juego como un elemento indispensable para la primera expe--riencia con los niños en edad escolar. Considera que el juego es estimulante, ayuda a relacionar al niño con el adulto y prepara su independencia y el ingreso a la escuela primaria.

November está de acuerdo con Piaget en considerar la importancia del juego simbólico. Ella afirma que el juego proporciona al niño la forma de pensar de éste y el medio por el cual asimila la realidad; por medio del - juego el niño revive experiencias placenteras.

Para Janet November el juego simbólico es, pues, vital para el desarrollo armónico del niño a nivel mental, emocional, psíquico y físico en - edad preescolar, pero al igual que Piaget, November se centra más bien en el desarrollo psicológico del individuo, como lo hemos visto.

Para Janet November el grupo de juego es indispensable, ya que éste da una participación por medio del juego en el cual el niño empieza a socializarse, desarrolla destrezas físicas y sociales, y, además, es un medio de expresión y obtención de placer, en donde el niño se acepta a sí - mismo. Lo único que hace Janet November es retomar las ideas de Piaget, o sea que hace una traducción y lo trata de llevar a la educación. Por otro lado , el juego en la educación, según Janet November, debe estar presente ya que éste le proporciona experiencias sensitivas y motrices al niño, así como le ayuda a adquirir hábitos sociales. Podemos decir que el juego es

más bien de naturaleza psicológica y su contribución es en cuanto al desarrollo del niño, se apega muy poco a los aspectos sociales que tiene la educación.

Se podría concluir que tanto Piaget como sus seguidores no tratan de dar una interpretación del juego a nivel social, ni cultural, sino más bien a un nivel individual, como es que éste sirve de apoyo por el desarrollo psicológico. En cuanto a la función socializadora que se le atribuyen al juego, se encuentra mediada por sus contribuciones al desarrollo del pensamiento lógico.

La posición adoptada por estos tres autores en torno al juego la podemos resumir así:

- a) Piaget adopta una posición muy racionalista en cuanto al juego y no aborda una reflexión sobre los elementos sociales y culturales del juego.
- b) Chateau se concentra más en la parte afectiva de la personalidad del niño, en los problemas del juego simbólico y el manejo de los conflictos del desarrollo de la personalidad del niño y la parte afectiva del niño.
- c) En tanto que November toma al juego para promover las interacciones sociales, la seguridad y la socialización.

A continuación, comentaremos las ideas de Freud acerca del juego y su relación con la educación.

Freud nunca articuló una teoría sistemática acerca del juego. Sus investigaciones las centró más bien en otro plano, tales como la compulsión de repetición o las dinámicas del humos. Las funciones y aplicaciones del juego fueron desarrolladas por otros psicoanalistas seguidores de su teoría, como Anna Freud y D.W. Winnicott.

En primer término, Freud definió al juego como el medio por el cual el niño se permite escapar de las represiones y sanciones de la realidad, esto es que el juego es lo opuesto a lo real, así el juego es un espacio en el cual el niño se siente seguro y puede ventilar impulsos inaceptables usualmente agresivos, demasiado peligrosos para expresarse a la realidad. Por medio del juego los niños repiten todo aquello en la vida que les ha - causado impresión y pueden hacerse dueños de la situación, por el juego el niño dedica gran parte de sus afectos, así como le gusta apoyar objetos y circunstancias que él imagina en objetos tangibles y visibles del mundo - real. Sin embargo, como ya hemos dicho, para Freud la antitesis del juego es la realidad, que es lo que diferencia el jugar infantil del fantasear.

La hipótesis que sostiene Freud en relación a que la poesía, así como el sueño diurno son una continuación y sustituto de los juegos infantiles, es porque cada una de estas situaciones tienen rasgos en común ya que son lenguajes con significados descifrables a nivel simbólico.

Podemos observar que las investigaciones hechas por Freud en relación al juego no fueron muy desarrolladas ampliamente, ya que no son investigaciones centradas directamente en el juego sino más bien como una forma por la cual el niño expresa sus conductas reprimidas o los deseos frustrados y, así por medio de estas conductas, poder determinar cual es el problema que afecta la personalidad del niño.

Sin embargo, la propia situación de la teoría psicoanalítica no se - puede llevar a cabo directamente a la educación, porque la educación actúa sobre el yo del sujeto que los orienta hacia ciertos resultados conscientes. En este sentido, lo importante es que el maestro pueda comprender esta dimensión afectiva del manejo de conflictos y ayude a sus alumnos a manejarlos por medio de juegos. Las ideas de Freud pueden ayudar al maestro a manejar situaciones muy complicadas en el aula y permitir y entender su maifestación en cierto tiempo de juegos.

Es así que el juego se debe tomar como un aspecto de proyección del yo (conflictos y tensiones) y, por otra parte, el juego como un espacio para resolver los límites que ponen fin a la realidad; en el juego pueden ser cambiantes los medios y los fines y la realidad no pone cortapizas a la actividad lúdica.

Esta idea de que en el juego existe una pérdida del vínculo entre los medios y los fines, Jerome Bruner (1984:212) las retoma y nos dice: "no es que los niños no perciban los fines, ni que dejen de utilizar los medios para llegar a ellos, sino que muy a menudo cambian estos fines para que encajen con medios que acaban de descubrir, o modificar estos medios para que se adapten a fines nuevos". Y no es que lo hagan así sólo porque se encuentran con dificultades a la hora de llevar a cabo una actividad concreta, sino que realizan estas modificaciones porque son consecuencia de la misma satisfacción que proporciona el juego.

La teoría de Freud como se puede observar, se fundamenta en cuestiones inconscientes del individuo y la educación se aplica, como lo hemos dicho, en el yo del individuo, o sea, apegado a la realidad. Según las propias palabras de Freud el juego es lo opuesto a lo real por lo tanto no se puede extrapolar el juego directamente a la educación. Sino más bien el juego para Freud es un recurso terapéutico (terapia de juego) que por medio de éste se puede interpretar la vida conflictiva del individuo y, a la vez como un medio encaminado a resolverla.

No queremos decir con esto que la terapia de juego si se puede llegar a extrapolar en el aula, sino que se requiere otra situación mejor controlada como la situación psicoanalítica, y que sería importante promover entre los maestros un conocimiento de estos procesos y tratarlos de formar para que poseyeran algunos elementos teóricos y prácticos para apreciar esta dimensión afectiva e interaccional del juego.



Los estudios de Anna Freud acerca del juego los hizo con lactantes - en la relación madre-hijo y encaminados a satisfacer sus necesidades por - medio o a partir de su madre, para así llegar a desarrollar la personalidad del niño. Anna Freud se interesa más por el juego como un elemento socializador del sujeto que le permite desarrollar interacciones sociales más - amplias en este sentido; el juego para Anna Freud está más encaminado a - promover el desarrollo psicológico del individuo.

Los estudios realizados por Anna Freud tampoco se pueden extrapolar directamente, sino más bien pueden servir como la base para hacer una traducción de lo que se podría hacer con el juego dentro del aula, para que - el maestro lo utilice, y que no lo vea como un elemento perturbador de su clase.

Por último, D.W. Winnicott nos dice que el juego es una realidad - que no tiene otra cualidad más que estar o que no es otra cosa que la superficie proyectada de una realidad interna, de un sistema fantástico cerrado, que se alimenta a sí mismo.

También Winnicott considera al juego como un espacio para el manejo de los conflictos, de los temores y ansiedades en donde el niño puede rectificar situaciones y jugar con diferentes soluciones a las mismas. El juego es un espacio donde la realidad es desbordada y el niño puede manejar - sus conflictos de manera indirecta y, por último, el juego como un espacio transicional, donde el sujeto puede hacer frente a una serie de demandas - externas, manejar conflictos, temores y luego incorporarlo como parte de su yo consciente. El juego es un espacio interno que se empieza a dar a - partir de la relación con la madre, y por medio de esta interacción con - los sujetos es como se empieza a desarrollar el niño.

Por otra parte, el juego le permite al niño desarrollarse libremente sin las restricciones del principio de realidad, y por medio de éste se puede comenzar a dominar lo real.

Otro punto importante del juego es que es un medio por el cual se entra en contacto con la cultura, pero a la vez el juego recrea esta experiencia cultural.

Bruner (1984) y Winnicott, coinciden en que el juego es un espacio - donde el sujeto reduce las consecuencias de los errores cometidos y por lo tanto no acumula experiencias frustrantes; también, por ello hay una proyección del mundo interior y le proporciona placer.

Al igual que Freud y Anna Freud, Winnicott considera que el juego es un recurso terapéutico, que el juego es un espacio potencial que puede llegar o no a destacar como zona vital, en la vida mental de la persona en desarrollo.

Vygotski será el último autor que analizaremos. De acuerdo con su planteamiento teórico general, el juego era definido en primer lugar como la creación por el niño de una situación imaginaria, la cual se origina de presiones afectivo-sociales y no de factores cognitivos. Por otro lado, sostenía que el juego emerge de la tensión entre los deseos que no pueden ser olvidados o satisfechos por la sociedad. Es por esto que el niño para poder resolver esta tensión entra en un mundo imaginario en el cual puede realizar estos deseos irrealizables. Es así que el juego es un espacio para el manejo de situaciones conflictivas y, también, un espacio para la satisfacción inmediata de deseos en forma imaginaria. En esta situación imaginaria se promueve un mayor conocimiento de sí mismo por el niño. También en el juego el niño recrea las reglas sociales, lo que hace el niño en esta reelaboración de la experiencia es que retoma las ideas sociales y, así mismo, el juego hace que el niño tenga mayores experiencias sociales.

Otra función del juego es que proporciona placer a partir de situaciones displacenteras, esto es, que el niño al enfrentarse a un problema que le angustie o que le es displacentero por medio del juego la empieza a trans

formar en algo placentero para él. En este punto, Vygotski coincide con Bruner (1986:212) quien afirma: "El juego proporciona placer, un gran placer. Incluso obstáculos que, con frecuencia establecemos en el juego nos proporciona un gran placer cuando logramos superarlos. Los obstáculos parecen necesarios pues, sin ellos, el niño se aburre enseguida". Podemos observar que el juego tiene alguna cualidad que comparte con otras actividades, como las de resolución de problemas, pero de una forma mucho más interesante.

La última función sería que el juego permite entrar en contacto con el lenguaje y los signos, el juego engendra el papel mediador de los signos. Cuando los niños empiezan a usar palabras, la palabra es percibida como una propiedad del objeto más que como un signo denotando el objeto. Por medio del juego el niño capta más rápido la relación objeto-palabra antes que la estructura interna de relación-referente. En este caso, sería que el niño utiliza un objeto para sustituir otro o el uso de una acción para sustituir otra. El movimiento es un campo de significación en el cual predomina el juego y en éste se sustituyen objetos y acciones.

El concepto del juego en Vygotski es bastante poderoso y amplio. Las funciones y consecuencias del juego que hemos descrito anteriormente nos la revelan. Vygotski liga las funciones del juego con sus ideas acerca de la ZDP, en tanto el juego tiene connotaciones de carácter social y externo que se van a exteriorizar una serie de habilidades, destrezas y conocimientos. Por medio del juego, la ZDP sufre una ampliación en donde el niño es liberado de una situación real y de los conflictos y restricciones que le genera para entrar a una situación imaginaria, donde el niño puede disminuir las tensiones e incluso replantear la situación o la relación entre medios y fines.

Vygotski tiene una concepción psicosocial acerca del desarrollo del sujeto, donde el juego tiene que ver con la promoción de un desarrollo psi

cológico menos conflictivo y, por otra parte, con la propia socialización del sujeto, en un espacio cultural en donde el niño puede reelaborar las reglas y significado del mundo externo.

Al igual que la ZDP, el juego tiene la característica de ser conformado socialmente y por otro lado el ser un espacio interno del sujeto. La zona de desarrollo próximo es un área que es a la vez interna y externa, física y mental. Cuando Vygotski presenta la ZDP utiliza muy a menudo dos términos que se confunden pero cuyo doble uso está justificado. Así habla del desarrollo próximo en el título y define lo definido, (lo inmediato más próximo) y, sin embargo, menciona también el desarrollo potencial. El término "próximo" tiene connotaciones de carácter social y externo y parece invitar a una interpretación centrada en la actividad social y en los procesos de instrucción. El término "potencial" tiene connotaciones de carácter individual e interno y se centra más en el sujeto psicológico y en los procesos mentales. Podemos observar que Vygotski pretendía lograr un instrumento conceptual que permitiera la comprensión y la intervención en ambos niveles simultáneamente, devolviendo así la unidad perdida en la investigación y en la práctica profesional, a los procesos de desarrollo-educación. (Alvarez 1990).

Las ideas de Vygotski acerca del juego tienen mucho poder o atractivo para poder reflexionar acerca de las implicaciones educativas del mismo. Sin embargo, sabemos que la educación del sujeto tiene un carácter social, la formación de los individuos de acuerdo a los valores, conocimientos y habilidades de una sociedad, mientras que la enseñanza es la forma de transmisión de conocimientos y habilidades. Las ideas de Vygotski tienen una relación más directa con la educación, como un aprendizaje socialmente dirigido, más que con una utilización didáctica del juego como una situación para transmitir algo.

No queremos decir con lo anterior que Vygotski es superior a los demás autores, sino que sus ideas tienen mayor atractivo y, a partir de éstas ideas, ya sea que se sometan a una investigación o se tomen como base de dichas investigaciones acerca de los juegos, ya sean escolares o cotidianos, poder hacer una buena derivación educativa del juego.

Observamos que Vygotski centra al juego como un enfoque más de naturaleza sociocultural acerca del desarrollo del individuo, en el cual entran la interacción social y aprendizaje guiado por otra persona con mayor conocimiento, ya que lo que se aprende está dirigido desde una serie de necesidades culturales y sociales.

Ahora bien, el juego que plantea Vygotski se podría llevar a extrapolar a la educación pero hay que tener precaución, porque no podemos determinar cuales son los mecanismos educativos del juego, porque sino el juego sería una cuestión estereotipada, poco atractiva para los sujetos.

Lo que podríamos recomendar es que se deben hacer estudios de como se desarrollan los juegos en aulas, sus características y sus funciones y como contribuyen a las tareas de enseñanza. También ver al juego más como un fenómeno cultural, en el cual habría una serie de significados particulares de los juegos que podrían conectar los juegos de la vida cotidiana con aquellos que generan en la situación educativa.

Podemos terminar resaltando que lo importante del juego es que no es un instrumento didáctico para la transmisión de conocimientos, sino como parte del proceso educativo, del proceso de formación de los individuos, de acuerdo con los valores y conocimientos de una comunidad. Por lo tanto no se puede llegar a extrapolar en la cuestión educativa; porque una cosa es utilizar como agente de socialización de una forma espontánea y otra muy distinta llegar a extrapolarla en el sentido literal de la palabra a la educación.

## CONCLUSIONES

El juego es algo que el hombre trae consigo desde el momento de su nacimiento, es una parte importante para la formación individual y social del individuo en donde se utiliza la mente e, incluso mejor, una actitud sobre cómo utilizar la mente. Es un medio en el cual el individuo combina pensamiento, lenguaje y fantasía. Que le ayuda, a la vez, a consolidar su personalidad.

Lo que hemos tratado de exponer y analizar nos da como resultado que no existe una sola teoría que englobe las distintas funciones del juego sino, más bien, cada una trata un sentido del juego; de ahí que es importante retomar los clásicos de la Psicología y así destacar los puntos importantes del juego.

Pero no queremos decir con esto que hay que mezclar las diferentes aportaciones teóricas del juego hechas por los diferentes autores, ya que no se pueden separar el juego de las teorías, en tanto que cada teoría fue dirigida hacia un tipo de investigación, sea desarrollo individual o social si se quisiera separar el juego de alguna teoría se caería en una mala interpretación de éste. Lo que más bien se podría hacer es una reelaboración teórica de estos planteamientos. Esta reelaboración si permitiría poder desarrollar una serie de hipótesis de trabajo, de formular problemas relevantes e iniciar una serie de trabajos de investigación que pudieran dar lugar a nuevas propuestas y nuevos planteamientos acerca del juego. Un buen ejemplo de cómo realizar una reformulación teórica del juego es el trabajo de Bruner (1984). El replantea la importancia del juego en la educación y reconstruye las ideas teóricas de diferentes autores y les da consistencia, tomando como base una serie de problemas y datos concretos.

Al igual que Bruner hace una reelaboración teórica de los planteamientos del juego, en la cual resalta su espontaneidad y ser un medio de desa-

rrollo del pensamiento, el psicólogo educativo, el maestro o la persona - que este interesada en el juego, debe tomar como base, primero, los planteamientos generales del juego y, después hacer una reelaboración en cuánto a qué le interesa estudiar del juego. El cuestionamiento teórico y la investigación de problemas relevantes adecuadamente contextualizados, son los - medios que nos permiten apropiarnos de una herencia conceptual, reconstruyéndola.

Por otra parte, el juego y la educación son dos aspectos opuestos ya que el primero surge de la imaginación del niño y la educación es un proceso formativo, de carácter social. Los diferentes autores que han revisado el juego tampoco han realizado una investigación en el plano educativo, si no más bien en cuanto a la formación del individuo en su desarrollo psicológicos, apartados de las prácticas educativas, y sólo se han interesado - en cuanto al desarrollo que obtiene el sujeto a partir del intercambio con el mundo exterior.

[Piaget, por ejemplo, nos dice que el juego es un medio por el cual - el sujeto desarrolla sus estructuras cognitivas, para Freud es un medio de escape de las represiones y sanciones de la realidad y para Vygotski es - lo que es creado a partir de una situación imaginaria impulsada por presiones afectivo sociales. Como podemos observar en estos tres autores, dos - se refieren al juego, pero lo enfocan nada más desde el punto de vista psicológico y el tercero menciona dos aspectos el psicológico y el social, ca da autor le da el enfoque que más le interesa, pero ninguno vincula sus - ideas acerca del juego con la cuestión de la educación. Aún en el caso de Vygotski, que en su teoría maneja el juego como algo de carácter sociocultural acerca del desarrollo del individuo, tiene poco que ver con la educación ya que, como hemos mencionado con anterioridad, no enfocó su estudio acerca del juego para ser aplicado en la educación, sino más bien introdujo el juego dentro de su teoría como un proceso de imitación.

Podemos afirmar que las formulaciones teóricas de los diferentes -- autores en cuanto al juego, no es posible extrapolarlo a la educación tal y como lo mencionan, recordemos que extrapolar es llevar tal cual una idea y aplicarla, en este caso en la educación. Una cosa es hacer una investigación centrada en el desarrollo psicológico del individuo y otra, muy aparte, es la cuestión educativa que enmarca la formación social del individuo dos polos opuestos, separados por los diferentes enfoques que se les da, - una individual y el otro colectivo.)

Otro punto importante en cuanto a la extrapolación es que la educación es una cosa y la enseñanza otra. La primera se ocupa de la formación del individuo, ya sea individual o socialmente, y la segunda se refiere a la adquisición de conocimientos y habilidades, esto nos lleva a la reflexión de que la educación no se puede hacer equivalente a la enseñanza. Ahora - bien, la parte formativa del juego se esfuma cuando se quiere ver como un instrumento didáctico, ya que pierde su principal característica: la espontaneidad. Si se introduce el juego en el aula ya no es juego sino una -- cuestión recreativa, de diversión que permiten hacer más ligeras las tareas de la enseñanza, y un medio de distracción para los alumnos, pero ya no el juego como lo han descrito las diferentes teorías antes mencionadas. Lo - importante sería que sepamos en que consiste el juego en la educación, su papel en las diferentes relaciones que se establecen entre compañeros y - maestro-alumno. Podríamos afirmar que lo que falta es una visión amplia - acerca del juego para hacer una investigación del juego dentro del aula y llegar a comprender sus funciones, pero a partir de ésta investigación en el plano educativo, no nada más basarnos en lo ya planteado por estos -- autores.

Por último, quisiera hacer un llamado de atención a los profesores, psicólogos educativos y alumnos, en que el juego es muy importante dentro de nuestra formación psicosocial, que nos ayuda a sobrepasar las dificultades a las que nos enfrentamos dentro de nuestro desarrollo, por otro lado,



no se debe menospreciar en el plano educativo, al contrario se debe de bus  
car la forma de como estudiarlo dentro de la educación, ya que es una prác  
tica social enraizada en nuestra cultura que todos jugamos y que nunca de  
jaremos de jugar. Esperamos que este trabajo sirva como una aportación pa  
ra futuras investigaciones del juego en torno a la educación y que no se -  
quede nada más como hojas y letras.

## BIBLIOGRAFIA

- AUSUBEL, D. NOVAK, J. HANESIAN, H. (1982) Psicología Educativa. México Trillas.
- AXLINE, M.V. (1975). Terapia de Juego. México. Diana.
- BRUNER, J. (1986). Acción, pensamiento y lenguaje. México. Alianza.
- BRUNER, J. (1988). Realidad mental y mundos posibles. Barcelona. Gedisa.
- CHATEAU, J. (1958). Psicología de los juegos infantiles. Buenos Aires. Kapelusz.
- COLL, C. Palacios, J. Alvarado, M. (1985). Desarrollo psicológico y educación. Vol. II. Barcelona. Alianza.
- COLL, C. (1978). Las áreas de intervención de la psicología. Barcelona. Nueva Cultura.
- DELVAL, J. (1983). Crecer y pensar. Barcelona. Laia.
- FREUD, A. (1984). Psicoanálisis del jardín de infantes y la educación del niño. España. Paidós.
- FREUD, A. (1982). El psicoanálisis del niño. Buenos Aires. Paidós.
- FREUD, S. (1969). Psicología de las masas. Madrid. España.
- FREUD, S. (1974). Esquema del psicoanálisis y otros escritos de doctrina psicoanalítica. Madrid. Alianza.
- FURT, G. H. (1971). Las ideas de Piaget. Argentina. Kapelusz.

- LAPLANCHE, J. Pontalis, J. B. (1987). Diccionario de psicoanálisis. Barcelona. Labor.
- MOOR, P. (1987). El juego en la educación. Barcelona. Herder.
- NOVEMBER, J. (1983). Experiencias de juego con preescolares. Madrid. Morata.
- PIAGET, J. (1972). A dónde va la educación. México. Saber.
- PIAGET, J. y otros (1984). Los procesos de adaptación. Argentina. Nueva visión.
- PIAGET, J. (1964). Seis estudios de psicología. Barcelona. Seix Barral.
- PIAGET, J. (1961). La formación del símbolo en el niño. México. FCE.
- PIAGET, J. (1969). Psicología y pedagogía. México. Ariel.
- PIAGET, J. Lorenz, K. Erikson, E. (1982). Juego y desarrollo. México. Grjalbo.
- PIAGET, Jean (1969). Psicología del niño. Madrid. Morata.
- RAFAEL, G.G. (1976). Teoría piagetiana del aprendizaje. Buenos Aires. Humanitas.
- RICOEUR, P. (1970). Freud: una interpretación de la cultura. México. S. XXI
- RUBIN, K. Fein, G. Vanderberg. B. (1991). Play. (Handbook of child development). New York. P. H. Mussen.

RUBINSTEIN, S. L. (1960). Psicología. México, Grijalbo.

RUSSEL, A. (1965) El juego de los niños. Barcelona. Herder.

SCHAEFER, C. O'CONNOR, K. (1983). Manual de terapia de juego. México. Manual moderno.

SPITZ, R. (1965). El primer año de vida del niño. México. FCE.

VYGOTSKI, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Grijalbo.

WERTSCH, U. J. (1988). Vigotski y la formación social de la mente. Barcelona. Paidós.

WINNICOTT, D. (1981). Realidad y juego. Barcelona, GELISA.