

XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2021.

Juego y desarrollo infantil: avatares de un horizonte complejo.

Luchetta, Javier Federico.

Cita:

Luchetta, Javier Federico (2021). *Juego y desarrollo infantil: avatares de un horizonte complejo*. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-012/746>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/even/oeo>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

JUEGO Y DESARROLLO INFANTIL: AVATARES DE UN HORIZONTE COMPLEJO

Luchetta, Javier Federico

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

El presente trabajo se propone un repaso y articulación de autores y conceptos focalizados en sostener un espacio complejo y crucial de discusión, que se podría organizar citando el título de un texto del Dr. Winnicott, ¿por qué juegan los niños? Las respuestas posibles a dicha pregunta, de suma actualidad y valor crítico a casi ochenta años de su planteo, atraviesan de manera incipiente este trabajo. Y se apoyan en la noción de desarrollo, en función del concepto de competencias socio-afectivas, para intentar revisar el estado de situación de un campo decisivo de abordaje de la sociedad y la cultura, en donde se resuelve día a día el porvenir de nuestra civilización.

Palabras clave

Desarrollo - Competencias - Infancia - Juego

ABSTRACT

CHILDREN'S PLAY AND DEVELOPMENT: AVATARS OF A COMPLEX HORIZON

The present work proposes a review and articulation of authors and concepts focused on sustaining a complex and crucial space for discussion, which could be organized by quoting the title of a text by Dr. Winnicott, why do children play? The possible answers to this question, of great topicality and critical value almost eighty years after his proposal, cross this work in an incipient way. And they are based on the notion of development, based on the concept of socio-affective competences, to try to review the state of the situation of a decisive field of approach to society and culture, where the future of our civilization is resolved day by day.

Keywords

Development - Skills - Childhood - Play

Introducción

El juego es considerado una de las actividades fundamentales en el ser humano. Asimismo, el juego es conocido de manera habitual por ser la actividad primordial que define la infancia, en tanto constituye un modo espontáneo y natural de aproximación a la realidad (Lancy, 2014) y, en definitiva de socialización. En este punto, la expresión “vivir la infancia” podría casi homolozarse con la capacidad de jugar, en tanto el juego es promotor de la simbolización, es decir, creador de realidades que no se

agotan en su manifestación física, a la vez que se encuentran, en cierta forma, presentes y latentes. El juego resulta un factor crítico en el crecimiento y desarrollo infantil, y está demostrado el efecto de estimulación a nivel cognitivo para los niños y las niñas. Como continuación del legado que las teorías clásicas de Piaget y Vygotsky, entre otros, han aportado al área temática; en los últimos decenios vemos incorporarse el trabajo de otros investigadores que destacan la relevancia del juego en el desarrollo físico, social, intelectual y afectivo durante la infancia (Linaza, 2013). Entre otras características, el juego permite la experiencia de sostener la atención, desplegar la invención ante dificultades, desarrollar la imaginación, estimular la planificación y el ensayo y error en distintas tareas, además de favorecer la comprensión y visión estratégica. Mediante el juego, los niños y las niñas se apropian del entorno que les rodea, y aprenden sus valores. El juego les ayuda a conocer y respetar ciertas normas, articulando sus actos con las consecuencias que éstos producen sobre ellos mismos, sus pares y el entorno, a contraponer sus intereses y deseos con los de los otros niños y niñas, creando en cierta forma las bases de la convivencia, e incluso una iniciación en los valores de una vida regulada por normas de cuidado y respeto (Jover, Prieto y Sánchez-Serrano, 2017). Hallado en distintos contextos históricos y culturales, se han llevado a cabo diversos estudios que indican las diferencias y similitudes entre las formas de juego infantil de diversas culturas. Las diferentes actitudes hacia el juego que pueden identificarse entre las culturas y las subculturas, encuentran en cierta forma explicación en función de los valores culturales sobre el género, la infancia y las relaciones con el mundo (Whitebread, Basilio, Kuvajla, y Verma, 2012). Pero, de manera independiente en relación a los componentes propios de la cultura en la que se desarrollen sus vidas, es una invariante la presencia de “configuraciones lúdicas” como horizonte compartido por los niños y niñas.

Aproximaciones al rol del juego en el desarrollo humano

La adquisición de determinadas habilidades, entre ellas la creatividad, la empatía y la cooperación, resulta indispensable en el desarrollo infantil, desde la perspectiva de una integración en la vida social y comunitaria de los niños y niñas. Al respecto, retomamos aquí una reflexión de Winnicott, cuando propone en su obra *Realidad y juego* (1971)...”he usado la expresión experiencia cultural como una ampliación de la idea de los fenómenos transicionales y del juego, sin estar seguro de poder

definir la palabra “cultura”. Por cierto que el acento recae en la experiencia. Al utilizar el vocablo cultura pienso en la tradición heredada. Pienso en algo que está contenido en el acervo común de la humanidad, a lo cual pueden contribuir los individuos y los grupos de personas, y que todos podemos usar si tenemos algún lugar en que poner lo que encontremos”.

Siguiendo con la propuesta, podemos preguntarnos entonces ¿cuál es el rol del juego en el desarrollo humano? (Pellegrini, 2009). Existen sin duda distintos enfoques teóricos y metodológicos que abordan la relación entre el juego y el desarrollo infantil, observando un incremento en las investigaciones que profundizan en esta relación desde nuevas perspectivas.

Entre los diversos marcos conceptuales que investigan las relaciones entre la actividad lúdica y el desarrollo humano, se delinean a su vez distintas visiones acerca del “propósito” del juego en la vida de los sujetos infantiles. Así hallamos desde nociones del juego entendido como actividad terapéutica (Freud, 1972), como factor determinante en la asimilación y en las estructuras de conocimiento del individuo (Piaget, 1962), como factor de creatividad e integración de la personalidad (Winnicott, 1971) y como formación simbólica que permite a los sujetos comprender e interpretar el significado de la experiencia en el mundo social (Vygotski 1967). Tomando como referencia el eje del desarrollo humano, la característica saliente que podemos encontrar en el juego es la flexibilidad del comportamiento comprometida en el mismo (Pellegrini, 2009). De ahí que los enfoques de tipo evolutivo del desarrollo postulen al juego como una actividad potencialmente flexible y generadora de experiencias que estimulan el “ensayo” y la práctica de habilidades sociales que podrán ser utilizadas en etapas siguientes del desarrollo de los sujetos en distintos escenarios (Piaget, 1962; Vygostsky, 1978). Estas consideraciones en relación al juego como estimulador de la flexibilidad conductual, se basan en: por una parte, la capacidad del ser humano para mejorar los procesos adaptativos a las circunstancias actuales y, por otro, brindar a los seres humanos de un acervo de comportamientos flexibles ante situaciones novedosas e inesperadas. De esta manera, el juego genera excelentes oportunidades de aprendizaje con miras hacia el desarrollo humano en distintas habilidades (sociales, emocionales, cognitivas, y físicas).

El desarrollo de competencias socio-afectivas a través del juego

Creatividad

Es posible encontrar aspectos determinantes que vinculan el juego y los procesos creativos. Por una parte, en secuencias lúdicas donde se observa un movimiento de “destrucción” o cambio rotundo en los elementos involucrados según una configuración dada, y de “transformación” en nuevos sentidos y formas atribuidas en dicho acto. A su vez, dicho proceso favorece la imaginación y recreación en formas atribuidas por el “jugante” en su actividad.

Nos parece apropiado traer en este punto el esquema propuesto por Guildford (1978), quién plantea una serie de factores asociados a la noción de creatividad: 1. **Fluidez** (en tanto capacidad para evocar una cantidad importante de ideas, palabras, respuestas, esta a su vez puede dividirse en clases: **fluidez ideacional** (como producción cualitativa de ideas); **fluidez figurativa** (en tanto distintas formas que se pueden crear en un tiempo determinado); **fluidez asociativa** (que permite el establecimiento de relaciones); **fluidez de expresión** (que facilita la construcción de frases); **fluidez verbal y fluidez de las inferencias** (entendida como la presentación de una hipótesis a partir de la cual pueden imaginarse las consecuencias en un tiempo determinado), 2. **Flexibilidad**: entendida como capacidad de adaptación, cambiar una idea por otra o modificarla. Se podrían distinguir dos tipos de flexibilidad: **espontánea** (aquella utilizada por el individuo sin proponérselo, para dar respuesta a un problema) y **adaptativa** (cuando el sujeto realiza determinados cambios en la comprensión y ejecución de una tarea), 3. **Originalidad** (relacionada con la novedad en la búsqueda de soluciones, posee un valor crítico en el proceso creativo), 4. **Elaboración** (implica el proceso y resultado final según un modelo), 5. **Redefinición** (se trata del ensayo de respuestas y soluciones de un problema desde distintos puntos de vista). 6. **Análisis** (entendido como capacidad para desintegrar un todo en sus partes, permite hallar nuevos sentidos y relaciones entre los elementos de un conjunto). 7. **Síntesis** (se trata de combinar varios elementos para formar un todo). Según el autor, pueden concebirse distintas formas de síntesis y análisis en el campo de la percepción y la contextualización, que conformen los siguientes procesos: a. **Sensibilidad ante los problemas** (capacidad de percibir problemas, necesidades, actitudes y sentimientos de los demás), b. **Evaluación** (entendida como valoración de la información), c. **Memoria** (implica la recolección de datos, elementos que conserva y tiene a su disposición para poder relacionarlos utilizando la imaginación), d. **Motivación** (en tanto impulsora de la acción, permite asimismo mantener el esfuerzo), e. **Justificación** (relacionada con la posibilidad de hallar un propósito a la invención), f. **Organización coherente** (capacidad para elaborar un proyecto, una idea o un diseño con sentido de unidad y autosuficiencia).

Empatía

En relación al concepto de empatía, es posible encontrar una variedad de propuestas de definición y desarrollo del mismo. Nos interesa compartir la definición de Garaigordobil y Maganto (2011), quienes tras un recorrido por las principales teorías clásicas sobre dicho concepto, la plantean como una reacción emocional inducida y coherente con el estado emocional del otro; en otras palabras, es sentir lo que siente el otro dentro de un contexto común. Otros autores destacan la importancia de su desarrollo en relación con la sociabilidad y la elaboración y procesamiento de conductas agresivas. Al respecto, Winnicott

(1942) afirma... “el niño siente que un buen ambiente debe ser capaz de tolerar los sentimientos agresivos, siempre y cuando se los exprese en forma más o menos aceptable. Debe aceptar que la agresión está allí, en la configuración del niño, y éste se siente deshonesto si lo que existe se oculta y se niega. La agresión puede ser placentera, pero inevitablemente lleva consigo un daño real o imaginario contra alguien, de modo que el niño no puede dejar de enfrentar esta complicación. En cierta medida la enfrenta desde el origen, cuando acepta la disciplina de expresar el sentimiento agresivo bajo la forma del juego y no sencillamente cuando está enojado. La agresión también puede utilizarse en la actividad que tiene una meta final constructiva. Pero estas cosas sólo se logran gradualmente. A nosotros nos toca asegurarnos de que no pasamos -por alto la contribución social que hace el niño al expresar sus sentimientos agresivos en el juego, en lugar de hacerlo en el momento en que siente rabia. Quizás no nos guste sentirnos odiados o heridos, pero no debemos pasar por alto lo que subyace a la autodisciplina con respecto a los impulsos de rabia.

Por otra parte, autores como Hoffman (1975, 1983) resaltan la importancia de la empatía dentro del desarrollo moral, ya que ésta es la que motiva a las personas a emprender acciones de ayuda hacia el otro tras reconocer y compartir su malestar. Hoffman remarca, por una parte, la capacidad de las personas para dar una respuesta a los otros teniendo en consideración aspectos cognitivos y afectivos en forma simultánea. Por otro lado, señala la capacidad para discriminar entre el propio yo y el de los demás. De esta manera, la empatía incluye la capacidad para diferenciar entre los estados afectivos de los demás y la habilidad para tomar una perspectiva tanto cognitiva como afectiva respecto a los otros. Así pues, la respuesta empática involucra la capacidad para “comprender” al otro y ponerse en su lugar a partir de lo que observa, de la información verbal, o de información accesible desde la memoria, es decir, a partir de la toma de perspectiva y de la reacción afectiva de compartir su estado emocional, que puede producir tristeza, malestar o ansiedad.

Algunas conclusiones de investigaciones realizadas recientemente han demostrado que los chicos y chicas con altos niveles de empatía son capaces de regular mejor sus emociones, muestran menos comportamientos agresivos y actúan de manera favorable en términos de sociabilidad. Se plantea el desarrollo de la empatía afectiva como un indicador positivo para la resolución constructiva de conflictos en contextos de amistad, y la empatía cognitiva con la calidad (mutua reciprocidad y estabilidad) en las relaciones de amistad. Por otro lado, la falta de empatía suele asociarse con problemas de comportamiento, por ejemplo, la presencia de empatía cognitiva sin el componente afectivo suele vincularse con situaciones de acoso escolar (bullying). Asimismo, la empatía afectiva puede dificultar la relación con otra persona cuando se carece de la capacidad de apoyarla en momentos de angustia o vulnerabilidad (Overgaauw, Rieffe, Broekhof, Crone y Güroğlu, 2017).

Cooperación

El concepto de cooperación plantea también una serie de aristas de interés en su desarrollo. Nussbaum señala la potencialidad del juego infantil para sustentar una cultura democrática basada en la cooperación y el reconocimiento del otro. Según la autora, el juego desempeña en este sentido en la infancia un papel similar al que tiene más tarde el arte, observa al respecto... “concebir a los otros seres humanos como entidades amplias y profundas, con pensamientos, anhelos espirituales y sentimientos propios, no es un proceso automático. Por el contrario, lo más fácil es ver al otro como apenas un cuerpo, que por ende puede ser usado para nuestros propios fines, sean éstos buenos o malos. Ver un alma en ese cuerpo es un logro, un logro que se encuentra apoyado en las artes y la poesía, en tanto éstas nos instan a preguntarnos por el mundo interior de esa forma que vemos y, al mismo tiempo, por nuestra propia persona y nuestro interior” (Nussbaum, 2010, p. 139). El juego nos descubre a los otros y a nosotros mismos, que hay otros con los que puedo y debo contar, que el mundo no empieza y finaliza en mí. Me enseña a ponerme en el lugar del otro y coordinar nuestros intereses. Y esta es la matriz de una cultura democrática. En el planteo de estas ideas, Nussbaum se basa en el pediatra y psicoanalista británico Donald Winnicott, para quien el juego ocupa el espacio transaccional, o como también lo llama, zona intermedia, entre el ser y el no ser, la realidad psíquica interna y el mundo exterior. Se trata según el autor de un proceso gradual de tránsito de la ilusión a la desilusión, de aceptación de la realidad desde la identificación previa con el mundo, de constitución del yo como algo separado. En la adultez, esa zona intermedia, de desligación y religación de sí con lo otro, encuentra su configuración en el arte, la religión, la vida imaginativa o la creación científica. En la edad infantil es el espacio del juego, donde lo real y lo imaginado se mezclan y combinan. El juego es, así, una experiencia fundamental de creación, de diferenciación y reconocimiento, tanto de sí como de lo otro y los otros. Winnicott lo llama el lugar de “la separación que no es una separación sino una forma de unión” (Winnicott, 1971, p. 96). La condición básica de esta experiencia es la confianza, que se aprende en la relación inicial con la madre: “Un bebé puede ser alimentado sin amor, pero la gestión impersonal o carente de amor no conseguirá generar un nuevo pequeño humano autónomo. Cuando aquí hay confianza y seguridad, existe un espacio potencial, que puede convertirse en una zona infinita de separación, que el bebé y el niño, el adolescente, el adulto, pueden llenar creativamente de juego, que con el tiempo se convierte en el disfrute de la herencia cultural” (ibíd., p. 108). Pero con la confianza sola no es suficiente. La creación de sí mismo se produce siempre en un ámbito de continuidad cultural. Puede paralizarse tanto por un déficit de confianza, como por una carencia de inserción en el mundo. La primera necesidad para un desarrollo adecuado es, por tanto, la de un entorno relacional que proporcione “el espacio potencial en el cual, gracias a la confianza, el niño estará en condiciones

de jugar creativamente” (ibíd., p. 109). La segunda necesidad, para Winnicott es “la de que quienes cuidan a niños de cualquier edad estén dispuestos a poner a cada niño en contacto con elementos adecuados de la herencia cultural, de acuerdo con su capacidad, edad emocional y desarrollo” (ibíd., p. 110). El juego cumple una función en el ámbito de la cultura, promoviendo la iniciación del niño en el mundo compartido. Podemos decir que jugando adoptan ese mundo, aprenden sus normas y valores. El juego nos descubre al otro, a quien tengo que tener en cuenta para jugar, me abre a la posibilidad de la cooperación de cara a un objetivo común, al tiempo que me obliga a respetar ciertas normas, a comprender que es con el otro y por el otro (que en cierta medida no me resulta extraño ni ajeno), como hacemos del mundo un lugar posible de vida.

Conclusión

El desarrollo aquí planteado ha intentado revisar algunas nociones y aportes valiosos para señalar un tema vigente e imprescindible como es el del lugar brindado a la niñez como fuente y destino de la sociedad humana, y del juego como actividad formadora de sujetos capaces de crear una sociedad basada en el respeto, la cooperación y el cuidado por y con los otros. Para concluir, quisiera citar a Rivero (2018)... “El juego aparece entonces como un modo de expresión genuino de la infancia, es decir, de aquel que aún se resiste a los caprichos de un mundo ya construido que le exige. El juego aparece entonces como la potencialidad del impulso creador de cultura. Si la infancia es la posibilidad de renovación del mundo y discontinuidad de un tiempo previsible, es lo inesperado que irrumpe toda expectativa (Arendt, 2005) (...) En este sentido, los adultos preocupados por la infancia pueden impulsar propuestas en las que el juego aparezca como oportunidad para sorprender, desafiar, transgredir, imprimir recuerdos de buenas experiencias. Es así, como la dimensión ética del juego puede leerse en tanto espacio de fundación de una nueva ética. Cuando se juega de un modo lúdico, las dicotomías entre lo bueno y lo malo, lo esperado y lo inesperado, realidad y apariencia, persona y personaje se desvanecen (pero no desaparecen, están ahí, recordándonos todo el tiempo que ‘esto es un juego’), al igual que los criterios acostumbrados para establecer las diferencias. Cuando se juega de un modo lúdico, se refuerza la idea de libertad, de posibilidad, en tanto ‘regla constitutiva’ (Searle, 2007) es decir, aquella que instala la posibilidad del cambio, de la sorpresa, de la imprevisibilidad.”

BIBLIOGRAFÍA

- Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Paidós. Buenos Aires.
- Freud, A. (1972). *El desarrollo del adolescente*. Editorial Paidós Lancy.
- D.F. (2014). *The anthropology of childhood: Cherubs, chattel, changelings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia: Empathy and conflict resolution during infancy and adolescence. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 255-266.
- Guilford, J. (1978) *Creatividad y Educación*. Ediciones Paidós. España.
- Hoffman, M. L. (1975). Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology*, 11, 607-622.
- Hoffman, M. L. (1983). Empathy, guilt and social cognition. En F.W. Overton (Ed.), *The relationship between social and cognitive development* (pp. 120-141). London: LEA.
- Jover, G., Prieto, M. y Sánchez-Serrano, S. (2017). Emocionarse, imaginar y jugar: tres propuestas pedagógicas a partir del enfoque de las capacidades de Martha C. Nussbaum. En: Ibáñez-Martín, J.A. y Fuentes, J.L. (Eds.) *Actas del VIII Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Madrid: Dykinson, 15-31.
- Linaza, J.L. (2013). El juego es un derecho y una necesidad de la infancia. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 65, 103-117.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Overgaaauw, Rieffe, Broekhof, Crone y Güroğlu (2017). *Assessing Empathy across Childhood and Adolescence: Validation of the Empathy Questionnaire for Children and Adolescents (EmQue-CA)* Disponible en: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.00870/full>
- Pellegrini, A.D. (2009). *The role of play in human development*. Oxford: Oxford University Press.
- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and Imitation in Children*. New York: Norton.
- Rivero (2018). *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*. Vol. 4, Nº 1, 2018 pp. 203-229. ISSN: 0719-6202.
- Searle, J. (2007). *Actos de habla. Ensayos de filosofía del lenguaje*. Cátedra. Madrid. 1980.
- Vygotsky, L.S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 5(3), 6-18. Vygotsky, L.S. (1978). Interaction between learning and development. *Readings on the development of children*, 23(3), 34-41.
- Vygotsky, L.S. (1978). Interaction between learning and development. *Readings on the development of children*, 23(3), 34-41.
- Whitebread, D., Basilio, M., Kuvalja, M. y Verma, M. (2012). *The importance of play*. Brussels: Toy Industries Europe.
- Winnicott, D. (1942). ¿Por qué juegan los niños? Disponible en: <http://www.psicopsi.com/Por-que-juegan-los-ninos-1942-asp/>
- Winnicott, D. (1971). *Realidad y juego*, Ed. Gedisa, ISBN: 84-7432-056-9.