

LA FUNCIÓN DEL JUEGO EN LA INFANCIA Y LAS CONCEPCIONES DE MADRES, PADRES Y DOCENTES SOBRE SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO INFANTIL

THE ROLE OF THE PLAY IN CHILDHOOD AND THE CONCEPTIONS OF MOTHERS, FATHERS AND TEACHERS ABOUT THEIR IMPACT ON CHILD DEVELOPMENT

Larrabure, M. Pilar¹; Paolicchi, Graciela²

RESUMEN

El siguiente trabajo presenta los resultados del estudio realizado durante el desarrollo de la Beca Estímulo UBACyT 2015-2016, "Relación del tipo de apego y actitudes hacia el juego infantil", llevada a cabo en el marco del Proyecto de Investigación Programación Científica 2014-2017 UBACyT, "Tipo de apego y actitudes hacia el juego infantil". El trabajo realizado en la Beca Estímulo tuvo como propósito ampliar y profundizar aspectos del estudio efectuado por el Proyecto de Investigación. En este artículo, nos proponemos analizar la función que tiene el jugar para los niños y las concepciones que poseen los adultos responsables de la crianza al respecto. La metodología utilizada consistió en una serie de entrevistas semi-dirigidas a profesionales de las instituciones educativas, y a madres y padres de niños de entre 3 y 5 años. El trabajo se enmarca en aquellos planteos teóricos que consideran el juego y la creación de vínculos intersubjetivos como soportes necesarios de la constitución subjetiva en la niñez. A partir de estos conceptos, realizamos articulaciones con el trabajo de campo.

Palabras clave:

Juego - Apego - Vínculos intersubjetivos

ABSTRACT

The following project presents the results of the Stimulation Scholarship Project UBACyT 2015-2016, "The Relationship between the Kind of Attachment and the Attitudes towards Children's Games", developed within the framework of the Research Scientific Program 2014-2017 UBACyT, "Kind of Attachment and Attitudes towards the Infantile Game". The work done for the Stimulation Scholarship aims to expand and deepen some aspects of the study carried out in the Research Project. We will analyze the role of the infantile game and the conceptions held by the adults who are responsible for raising children in this regard. The methodology consists in directed interviews conducted to professionals of educational institutions, as well as mothers and fathers of 3 to 5 year-old children. The article is framed within theoretical proposals which consider play and the creation of intersubjective ties as the necessary supports of the subjective constitution in childhood. With these aspects as standpoints, articulations with the field work will be made.

Key words:

Children's Games - Attachment - Intersubjective Ties

¹Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. UBACyT. E-mail: pililarrabure@hotmail.com

²Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, Cátedra II Psicología Evolutiva: Niñez. UBACyT.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo estudia la función que tiene el jugar para las niñas y los niños, y las concepciones que poseen los adultos responsables de la crianza con respecto a esta actividad. El interés por el tema surge a partir de un trabajo de Beca Estímulo UBACyT 2015-2016, "Relación del tipo de apego con el juego infantil", donde se indagaba la posible relación entre el tipo de apego seguro de niñas y niños y el despliegue de conductas placenteras al jugar. Dicho trabajo se encontraba enmarcado en el Proyecto de Investigación Programación Científica 2014-2017 UBA-CyT, llamado "Tipo de juego y actitudes hacia el juego infantil", el cual estudiaba las consideraciones de los adultos hacia el juego infantil y las modalidades de apego de sus vínculos intersubjetivos.

Luego de aquel recorrido por el juego infantil, sus funciones y la importancia vital que éste adquiere para la constitución de la subjetividad de cada niño, es que nos surgió el interés por profundizar la investigación llevada a cabo para el trabajo de Beca. Es por ello que aquí trataremos de dar cuenta de las concepciones brindadas en las respuestas de madres y padres, por un lado, y de docentes de nivel inicial, por el otro, con respecto a la actividad lúdica, con el fin de establecer posteriormente comparaciones entre las posiciones de ambas poblaciones estudiadas.

Para obtener estos datos, hemos utilizado técnicas cualitativas, tales como observaciones sistematizadas, notas de campo y entrevistas semi-dirigidas. Estas últimas fueron realizadas a madres y padres de niños de 3 a 5 años, así como a docentes de nivel inicial. El abordaje de los conceptos será realizado dentro del marco del psicoanálisis, principalmente; aunque también se utilizarán los aportes teóricos de distintos autores relacionados a la teoría del apego.

OBJETIVOS

Objetivos generales:

- Analizar cuáles son las concepciones que madres, padres y docentes tienen sobre las funciones del juego infantil.

Objetivos específicos:

- Realizar una investigación bibliográfica acerca del concepto de juego infantil, su importancia y sus funciones para el desarrollo de los niños.
- Analizar las respuestas de madres, padres y docentes sobre la función del juego infantil.
- Estudiar las respuestas ofrecidas por madres y padres sobre sus recuerdos infantiles y establecer comparaciones con las infancias de sus hijos.

METODOLOGIA

La metodología con la cual trabajamos fue de tipo cualitativa y la muestra, incidental; mientras que los datos fueron obtenidos través de diferentes instrumentos:

Entrevistas semi-dirigidas: con el fin de obtener una mayor riqueza en las respuestas de los entrevistados, elegimos este tipo de entrevista procurando realizar pre-

guntas abiertas, dentro de las posibilidades con las que contábamos.

Así, llevamos a cabo dos tipos de entrevistas diferentes, tratando de que madres, padres y docentes nos explicaran qué percepciones tenían sobre el juego. Por un lado, entonces, nos dirigimos a docentes de nivel inicial, a partir de las entrevistas confeccionadas en el marco de la Beca Estímulo UBACyT, "Relación del tipo de apego con el juego infantil" (Larrabure, P.; Paolicchi, G., 2016). En este caso, las catorce preguntas que contiene cada una se orientaron a recoger información acerca de la percepción que los entrevistados poseen sobre el juego y el apego de los niños con los que trabajan en las escuelas observadas. Estas conversaciones fueron grabadas con el objetivo de optimizar la fidelidad de lo conseguido.

Por otro lado, realizamos entrevistas a padres de niños de 3 a 5 años, las cuales, a su vez, cuentan con dos partes. Un primer momento consistió en administrar la "Escala de actitudes hacia el juego infantil, Likert", creada por las Licenciadas María Rosa Cerdá y Graciela Paolicchi, con supervisión de la Doctora Nuria Cortada de Cohan y validada en el marco del UBACyT 2012-2015 (Paolicchi-Kohan-Cortada). En una segunda parte, presentamos algunas preguntas abiertas, orientadas a recoger las percepciones que madres y padres poseen sobre el juego de las niñas y niños que observan cotidianamente. Asimismo, indagamos sobre los recuerdos que traen de sus infancias y sus estilos de jugar.

Observaciones sistematizadas: utilizamos como material las observaciones realizadas para el trabajo de la Beca Estímulo, con el fin de aportar al conocimiento del despliegue lúdico. Estas fueron realizadas a niños de 5 y 6 años en los espacios de recreo que ofrecen sus instituciones educativas. Para ello, elaboramos guías de observación del juego y apego de los niños y de las interacciones con pares y adultos, proceso enmarcado dentro de la beca mencionada. De esta forma, obtuvimos información que nos permitió conocer las conductas de juego de los sujetos observados.

En tanto no forma parte de los objetivos de este trabajo, cabe aclarar que para su desarrollo no tomamos en cuenta la correlación entre características de juego y tipo de apego con respecto a padres y madres, información que obtuvimos como resultado de las observaciones nombradas.

Notas de campo: a lo largo de la investigación registramos los observables en forma inmediata, durante el transcurso de las entrevistas y observaciones. La cercanía temporal de las notas obtenidas mejoró cualitativamente el registro de las situaciones consideradas, evitando distorsiones que dificultaran reconstruir las secuencias de conductas de manera precisa.

MUESTRA

En lo que respecta a las entrevistas a docentes, las mismas fueron realizadas a personal docente y profesionales que trabajan en el Colegio "Jesús Adolescente"; en la Escuela N° 8, "República Dominicana"; y en la Escuela N° 5, "Juan Bautista Instilart". Todos los establecimientos se

encuentran ubicados en la Ciudad de Tres Arroyos, Provincia de Buenos Aires. Hay que destacar que, posteriormente, se pudo realizar una entrevista en el Colegio “La Anunciata”, situado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, lo cual nos permitió incrementar la muestra. En total, realizamos siete entrevistas: cinco a docentes de nivel inicial, una a la directora de un jardín de infantes, y una a una orientadora educacional de jardín.

Por su parte, la muestra de padres y madres estuvo compuesta por setenta y tres entrevistados. Si bien se manifestaron predispuestos a responder, muchas de las contestaciones fueron sumamente breves y no proporcionaron demasiados datos y detalles relevantes en lo referente a los objetivos del trabajo. Aún así, muchos de ellos respondieron con gran compromiso y demostraron interés en conocer los resultados y conclusiones del trabajo.

MARCO TEÓRICO

El jugar y la constitución psíquica

El psiquismo de cada niño se forma en la interacción con otros. Al principio, el sujeto humano se encuentra en un estado no integrado de su personalidad: todavía no está organizado, es apenas un conjunto de funciones sensorio-motoras. Para que el niño pueda integrar su personalidad, es decir, reconocerse como una unidad distinta a los otros y al mundo externo, es necesario un medio que responda adecuadamente a sus necesidades. Esto es lo que Winnicott (1969) denominó “ambiente facilitador”, y durante toda su obra destacó el papel fundamental que aquel posee en el desarrollo de cada sujeto.

El ambiente facilitador está formado por los “otros” significativos que rodean al pequeño: en un comienzo está compuesto únicamente por la madre, pero luego se va ampliando progresivamente al padre, a los familiares y, en un momento posterior, al entorno social del niño -sus maestros, amigos, etcétera-. Su función es responder y adaptarse a las necesidades específicas del niño, es decir, no solo a las instintivas, sino también a las afectivas, las de cuidado y las de presencia.

En este punto, resulta de crucial importancia el juego, ya que es la forma en la que el niño interactúa con su entorno. En este sentido, se considera al juego como una actividad indispensable para la constitución subjetiva, ya que contribuye de manera relevante al desarrollo psicomotor, intelectual, afectivo y social de niños y niñas.

El despliegue lúdico se sostiene en el control muscular, el equilibrio y la percepción acorde con el momento de desarrollo adquirido. Desde el punto de vista cognoscitivo, estimula el pensamiento, la capacidad creadora y ciertos aspectos vinculados al aprendizaje. Desde lo biológico, el juego estimula y potencia la evolución del sistema nervioso; desde la socialización, posibilita el establecimiento de relaciones entre pares y el aprendizaje de normas que generan pautas en los intercambios. Y desde la perspectiva afectivo-emocional, ayuda al niño a expresar deseos, sentimientos y conflictos, así como también a elaborar situaciones que ha padecido. (Calzetta, Cerdá & Paolicchi, 2005, pp. 66-67)

Diversos autores han postulado la importancia de la actividad lúdica, entre los cuales se destacan Freud (1908, 1920), Winnicott (1942) y Klein (1964).

Por una parte, Freud la considera como la ocupación preferida y de mayor intensidad en el niño. En “El creador literario y el fantaseo” (1908), Freud propone al juego como un antecedente del fantaseo de los adultos y de la creación poética. Al desarrollar esta actividad, los niños apuntalan sus objetos imaginados en situaciones del mundo real. Según el autor:

... en el juego el niño se crea un mundo propio o, mejor dicho, inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada. Además, sería injusto suponer que no toma en serio ese mundo; al contrario, toma muy en serio su juego, emplea en él grandes montos de afecto. (Freud, 1908, p.128)

Vemos así cómo le atribuye a la actividad lúdica una función de realización de deseos. Asimismo, en su texto “Más allá del principio de placer” (1920), Freud describe el juego del “Fort-Da” realizado por su nieto de un año y medio. Este consiste en que el niño, quien tenía un carretel de madera atado con un piolín, lo arrojaba detrás de la baranda de su cuna, haciéndolo desaparecer de su vista y pronunciando un “o-o-o-o” que para Freud significaba “Fort”, lo cual quiere decir “se fue”. Después, tiraba del piolín y volvía a sacar el carretel de la cuna, “saludando ahora su aparición con un amistoso ‘Da’ (acá está)”. Freud ubicaba en distinto nivel a estos dos fonemas (“fort” y “da”) y destacaba que el juego completo consistía en “desaparecer y volver”. Sin embargo, la mayoría de las veces el niño ejecutaba solamente el primer acto, “repetido incansablemente en calidad de juego, aunque el mayor placer [en relación con el principio de placer] correspondía al segundo” (Freud, 1920, p.15).

La interpretación que Freud hace de este juego apunta a “su renuncia pulsional (renuncia a la satisfacción pulsional) de admitir sin protestas la partida de la madre. Se resarcía, digamos, escenificando por sí mismo, con los objetos a su alcance, ese desaparecer y regresar” (Freud, 1920, p. 15). De esta manera, el niño trataba de simbolizar aquella desaparición, esa pérdida, al darle una representación a la ausencia. Para el autor, a través del juego, el niño consigue dominar los acontecimientos, pasando de una posición pasiva a una activa, en su camino de reconocimiento del mundo exterior y en un intento por controlar la realidad.

Por su parte, Klein (1990) destaca el valor simbólico del juego en el niño, en tanto considera la actividad lúdica como el medio privilegiado para la expresión infantil. La autora explica que esto se debe a la dificultad que tienen los niños de poner en palabras sus sentimientos y pensamientos. Es por ello que Klein crea la técnica analítica del juego, aplicada específicamente al psicoanálisis con niños, ya que, según la autora, la mente adulta es diferente a la infantil, por lo que se necesita adaptar el método de trabajo.

Las especiales características primitivas de los niños requieren de una técnica especial adaptada a ellos, consistente en el análisis de sus juegos. Por medio de esta técnica podemos alcanzar las experiencias y fijaciones reprimidas más profundas y esto nos permite influir fundamentalmente en el desarrollo de los niños.

Se trata de una diferencia de técnica, no de principios del tratamiento. Los criterios del método analítico propuestos por Freud, es decir: que usemos como punto de partida la transferencia y la resistencia, que debemos tomar en cuenta los impulsos infantiles, la represión y sus efectos, la amnesia y la compulsión a la repetición y además, que debemos descubrir la escena primaria se mantienen íntegramente en la técnica del juego. El método del juego conserva todos los principios del psicoanálisis y lleva a los mismos resultados que la técnica clásica. Solo que los recursos técnicos que utiliza están adaptados a la mente de los niños. (Klein, 1990, p.136)

La asociación libre de los adultos en análisis equivale, entonces, al juego de los niños. Para ello, Klein le brinda a cada uno una caja de juegos, la cual representa el mundo interno del infante. En los objetos de juego, el niño deposita aspectos percibidos en los objetos reales de su vida, por medio de los mecanismos de personificación, disociación y proyección.

Por su lado, Winnicott (1942), en su texto “¿Por qué juegan los niños?”, ofrece diversas razones para fundamentar la trascendencia que le otorga a la actividad lúdica, entre las que sobresalen el placer que encuentran los niños al jugar, las riquezas y experiencias que adquieren, lo importante que resulta para la integración de su personalidad y la relevancia que posee para establecer contactos sociales. Sin embargo, Winnicott (1969) amplió posteriormente el concepto de juego. Para el autor, este no solo se encuentra presente en los niños, sino que también lo está en los adultos. Postuló entonces que la posibilidad de jugar es una cualidad del aparato psíquico sano, la cual emerge a partir de la relación primordial del bebé con su madre. Es a partir de estos tempranos intercambios que surgirá un territorio de transición entre el espacio interior (subjetivo) y el espacio exterior (objetivo), denominado “intermedio” o “transicional”. Allí aparecerán los fenómenos y los objetos transicionales, que a su vez posibilitarán el despliegue de la actividad lúdica. El espacio transicional se co-construye entre el bebé y su madre, gracias a la contención y el sostén que los padres despliegan tempranamente, lo que a su vez permite que en el niño crezca la ilusión, la creencia y la confianza con respecto a su propia capacidad creadora (Winnicott, 1971). En este sentido, otra de las nociones fundamentales del pensamiento winnicottiano es la de *creatividad*, la cual queda definida como una capacidad que le permite al individuo no someterse a lo establecido por los demás, sino vivir libremente, tomando parte de cada elección de su vida. Este impulso creador del sujeto surge a partir del jugar y es lo que posibilita dotar de sentido a los aspectos vitales.

A partir de lo expuesto, podemos constatar la estrecha relación entre lo creativo, lo lúdico y el ambiente facilita-

dor: el niño cuyo ambiente responde adecuadamente a sus necesidades puede desplegar creatividad en su modo de vivir, aspecto que será fundamental para la constitución de un sujeto autónomo con identidad propia. Es el juego el medio a través del cual se llevan a cabo estos procesos.

En conclusión, el jugar permite el desarrollo de múltiples aspectos y contribuye de modo sumamente significativo al desarrollo psíquico, considerado, por lo tanto, como un “proceso ininterrumpido, el cual se inicia antes del nacimiento y se mantiene durante toda la vida” (Winnicott, 1980, p. 189). En este caso, el factor ambiental adquiere un papel fundamental para que el niño pueda constituirse como un sujeto autónomo.

Del jugar al trabajar como actividad subjetivante

Dentro de los desarrollos conceptuales respecto de la actividad lúdica, se destacan los aportes de Rodulfo (2010), quien postula al juego como la práctica significativa por excelencia, destacando su carácter productivo, que sirve de base para la constitución subjetiva.

... no hay ninguna actividad significativa en el desarrollo de la simbolización del niño que no pase vertebralmente por el juego. No es una catarsis entre otras, no es una actividad más, no es un divertimento, ni se limita a una descarga fantasmática compensatoria o una actividad regulada por las defensas, así como tampoco se lo puede reducir a una formación del inconsciente: más allá de esas particularidades, no hay nada significativo en la estructuración del niño que no pase por allí, de modo que es el mejor hilo para no perderse (Rodulfo, 2010, p. 120)

Rodulfo no concuerda con las teorías ambientalistas en lo concerniente a sus concepciones sobre el niño, ya que considera que si bien este se apuntala en el medio para desarrollarse, no es un mero reflejo pasivo de él. El infante va a ir produciendo sus diferencias a partir de la espontaneidad, que lo va a constituir como sujeto singular. Según el autor, la espontaneidad del sujeto observada en el juego es un factor clave para hablar de desarrollo saludable.

En lo relativo al juego, Rodulfo explica que existen funciones más arcaicas y primordiales que la del fort-da. Estas ponen en marcha procesos estructurantes esenciales que suceden *antes* y *desde* el nacimiento, provocando un eje de transformaciones que permite la estructuración del psiquismo. Son tres funciones que, en estas etapas tempranas, previas a la separación diferencial respecto al Otro primordial, van a permitir la estructuración del cuerpo propio, la unificación del Yo diferenciado de ese Otro. Asimismo, el autor resalta que tienen un curso progresivo y que no hay que apurarlas, ya que deben surgir de modo espontáneo en el sujeto si nadie impide este proceso. Señala que “la diferencia yo-no yo, forzada de modo prematuro, sin que sea espontánea en el niño, obtura y complica el desarrollo” (Rodulfo, 2010, p.149) y destaca que para que la madre y el bebé puedan separarse, tienen que estar muy unidos, muy fusionados desde el comienzo, ya que es la fusión lo que permite la separación

y no lo contrario.

A la primera función que tiene la actividad lúdica en los pequeños, Rodolfo la llama "hacer superficie". La describe como una actividad extractiva en la que el bebé toma materiales con el objetivo de fabricar superficies continuas, extensiones, lo cual resulta de una combinación de dos momentos: agujerear y hacer superficie. Se trata, en definitiva, del trazado y la inscripción de una superficie sin volumen.

Con estos juegos, el niño trata de armar una continuidad de la existencia, elabora algo que lo cohesiona y lo constituye. La capacidad de perforar implica que comienza a tener registro de la dimensión del "ser". La producción de un agujero sería la condición para ser: para ser hay que agujerear, debido a que no existe un canal de parto si no existe un bebé capaz de atravesarlo. Según el autor, estas prácticas extractivas tienen la función de "permitirle pasar agujereando el campo deizante del Otro, realizar rupturas, puestas en cuestión indispensables para no ser objeto pasivo de la prehistoria" (Rodolfo, 2010, p.108).

En estas etapas se observan juegos tales como embadurnarse con papilla por todo el cuerpo y todo tipo de actividades extractivas como tironear, arrancar y extraer; pero también hay que considerar que las rutinas permiten al bebé armar una cotidianeidad "continua". En esta etapa, aún no hay espacio separado del cuerpo: todo espacio es el cuerpo, ya que la adquisición de lo interno/externo se hace por medio de un proceso de simbolización sumamente complejo. En otras palabras, lo primero que se construye no es, en absoluto, un interior que posee volumen, sino una película en banda continua.

La segunda función del jugar, concerniente al segundo momento de la estructuración del cuerpo, involucra una serie de juegos de relación contenido/continente. Por ejemplo, son frecuentes actividades como agarrar la cartera de la madre, sacar cosas de allí y luego devolverlas, realizadas siempre de manera insistente y repetida. Esta función pone de manifiesto, en un espacio bidimensional, cierta dimensión de volumen. Se trata, con todo, de un volumen reversible, que se desvanece tan pronto surge, ya que lo continente se puede volver contenido, que no coincide aún con la delimitación interno/externo.

A modo de síntesis, ambas funciones permitirían al sujeto vivenciar su cuerpo en un estado de relativa continuidad como superficie, y además entubado a través de ciertas relaciones oscilatorias contenido/continente, que insinúan el pasaje al volumen. Rodolfo destaca que todos estos logros dejarían al niño a salvo de destrucciones autísticas, depresivas o psicóticas.

Por otra parte, la tercera función del jugar aparece alrededor de los 9 meses y corresponde al famoso "fort-da" descubierto por Freud, marcando el principio de un largo camino de juegos en el cual el goce de ocultarse se mantiene como una característica esencial. Esta función se observa a través de los juegos de escondite, de aparecer y desaparecer, y de dejar caer las cosas. Aparece aquí una operación simbólica novedosa: el niño comienza a disfrutar de la desaparición del objeto, situación que anteriormente le provocaba una angustia traumática. Si-

guiendo con el ejemplo de Freud, al tirar el carretel, el niño crea un espacio que antes no existía, es decir, fabrica ese "afuera". Esto le permite simbolizar la partida de la madre, lo que antes era concebido como una desaparición insoportable y peligrosa. A partir de la producción de ese espacio, inaugura otra manera de pensarlo, lo puede representar, comprende que el irse viene acompañado de la reaparición posterior y, por lo tanto, da origen a otro tipo de angustia.

Estos juegos están ligados al destete, entendiéndolo en toda la complejidad del término, como elemento que abarca diferentes aspectos de la vida del sujeto. La importancia vital del destete radica, según el autor, en que consiste en una separación fundamental del Yo y el no Yo, partición simbólica de la que depende toda la proliferación imaginaria sobre lo externo y lo interno. A partir de allí, ante la desaparición del Otro, en el niño ya no irrumpe una angustia extrema, sino que ésta comienza a transformarse en señal, como anticipación. En todos estos logros, que responden a la llamada "denegación originaria", se ubica la conocida "angustia del octavo mes", la cual indica que algo se está inscribiendo como extraño a la madre, y en la que el niño pierde el conjunto universal "todo madre". Otro juego fundamental que aparece aproximadamente a los 2 años de edad tiene que ver con el "no" -el "no querer"-, el cual es también decisivo en la constitución subjetiva. El "no" dará origen luego a la función toda de la palabra, la de nombrar todo activamente.

Luego, el autor establece una relación sumamente interesante entre el jugar y lo que ocurre en la adolescencia y la adultez, partiendo del concepto de juego como aquel cuyo "único criterio para decir que algo pertenece al registro lúdico es descubrir allí circulación libidinal, despliegue y no solo deseo familiar que toma al sujeto de blanco" (Rodolfo, 2010, p.195). Cuando esto no acontece, no hay una verdadera diferenciación del Otro primordial, y al sujeto no le queda otra opción que encajar en el mundo, adaptarse a los carriles prefijados por otros. En cambio, cuando se ha podido lograr, el niño estaría en condiciones de libidinar otras actividades, tales como el aprendizaje: "... la epistemofilia, la curiosidad intelectual, el deseo de saber, el espíritu de investigación, nada de esto tiene sentido si no es transformación del jugar" (Rodolfo, 2010, p. 196). Así, destaca cómo aquellos docentes que permiten entrar en la hora de clase los aspectos lúdicos son los que posibilitan verdaderamente una experiencia de aprendizaje y no solo el mandato superyoico del "hay que estudiar".

Entonces, una de las tareas más importantes de la adolescencia consiste en la transformación del jugar en aquello que conocemos con el nombre de "trabajo". Para que el sujeto pueda asumir subjetivamente su trabajo, este debe encontrarse inscripto simbólicamente e investido de forma libidinal, generando alternativas creadoras.

... en mayor o menor grado las formaciones de deseo largamente desplegadas y desarrolladas en el campo del jugar infantil y adolescente pasan, ceden gran parte de su fuerza y de su poder intrínseco al trabajar como actividad central

en la existencia adulta, otorgándole así, una base pulsional decisiva. (Rodulfo, 2010, p. 213)

Sin ello, el trabajar no se constituye como quehacer propio, sino que se pseudoconstituye como una fachada -acaso socialmente redituable- vacía de significación. El resultado de ello no será, necesariamente, alguien que no trabaje; pero este éxito adaptativo resulta en un fracaso para el sujeto, ya que "...allí donde calla el deseo, el sujeto está perdido" (Rodulfo, 2010, p. 215).

Ahora bien, es importante destacar que el hecho de que durante la niñez de un sujeto se haya desarrollado la función del jugar de modo satisfactorio no implica indefectiblemente un pasaje exitoso al registro del trabajar. Por el contrario, el fracaso aparece muchas veces en esa transformación de un campo al otro, que imposibilita investir de placer el trabajo. Precisamente, algo que ocurre a menudo es la imposibilidad de que el principio de placer (proceso primario) se articule con el proceso secundario, aspecto vital para poder trabajar. No es que el deseo deja de estar presente, pero termina incluido en un circuito más largo, secundarizado.

En conclusión, Rodulfo nos muestra cómo el jugar es vital para el desarrollo de la subjetividad de un individuo: se encuentra presente en todas las etapas de la vida del sujeto, transformándose y resignificándose constantemente, al tiempo que permite, siguiendo a Winnicott, que el sujeto pueda transitar su existencia siguiendo su genuino deseo, creando y aportando su versión propia.

El fenómeno del apego humano

Bowlby funda la *teoría del apego* después de la Segunda Guerra Mundial, luego de visualizar los efectos que producían las separaciones en los niños huérfanos de sus hogares. Su teoría toma aportes de diversos campos disciplinarios de su época: la biología, la teoría de la evolución, la etología -con los descubrimientos de Lorenz sobre el fenómeno de *imprinting*-, la cibernética y la teoría de los sistemas de información. A partir de ello, Bowlby teorizó los momentos tempranos de la constitución psíquica y sostuvo que los procesos psicológicos fundantes del bebé se establecen gracias a la presencia de la figura de apego, capaz de brindar seguridad, cuidado y protección ante sus necesidades. Es entonces dicha accesibilidad la que permite el desarrollo emocional saludable de un sujeto.

Estos intercambios tempranos, al ser simbolizados, darán lugar a una progresiva internalización de los rasgos aprendidos e identificados en el vínculo -tanto sobre uno mismo como sobre los otros- y constituirán lo que él llamo "Modelos Operativos Internos" o "MOI". El MOI se define como una representación mental del bebé y del mundo que lo rodea, que hace posible anticipar, interpretar y responder a los comportamientos de otros sujetos y las situaciones que se le presentarán a lo largo de su vida. De esta manera, los modelos internos se integrarán a la estructura de la personalidad y servirán de guía para las futuras relaciones interpersonales significativas (Fonagy, Steele & Steele, 1991; Fonagy *et al.*, 1995; Pietromonaco

& Feldman, 2000), ya que "cada pauta de apego, una vez desarrollada, tiende a persistir. [...] A medida que el niño crece, se convierte cada vez más en una característica del niño mismo, lo que significa que tiende a imponerla en las nuevas relaciones" (Bowlby, 1969, p. 148).

Bowlby considerará el apego como una "característica de la naturaleza humana a lo largo de nuestras vidas, desde la cuna hasta la tumba" (Bowlby, 1989, p. 41). Se trata de una característica a la que se recurrirá en búsqueda de protección, seguridad, consuelo y apoyo. En este sentido, Bowlby definirá a la conducta de apego como aquella que pretende el logro o la conservación de la proximidad con otro individuo claramente identificado (figura de apego) al que se considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo. Es por ello que para el autor, juego y apego constituyen conductas antagónicas. Frente a situaciones que generan ansiedad no se juega, sino que se buscan figuras que protejan. En cambio, en momentos de confianza y seguridad, el niño explora y juega.

Ainsworth (1967, 1970) decide, a partir de la teoría de Bowlby, realizar una investigación con niños de Uganda y Baltimore centrada en los efectos de la presencia-ausencia de las madres sobre la conducta exploratoria de sus hijos. Ainsworth diseñó una "situación extraña" para ver cómo los niños de entre 1 y 2 años respondían ante la ausencia de su madre. Gracias al estudio de estas conductas, Ainsworth tipificó tres tipos de apego hacia la figura del cuidador: apego seguro, ansioso resistente y ansioso evitativo o elusivo. El primero, el apego seguro, ocurre cuando las circunstancias familiares son favorables; el niño confía en que sus figuras parentales serán accesibles, sensibles y colaboradoras ante sus necesidades o situaciones adversas. Con esta seguridad, el niño se atreverá a hacer sus exploraciones en el mundo. El segundo tipo, el apego ansioso resistente, ocurre cuando los progenitores se encuentran accesibles y colaboradores en algunas ocasiones y no en otras, lo que genera inseguridad en el niño acerca de la accesibilidad de dichas personas en caso de necesitarlas. A causa de esta incertidumbre, el niño siempre tiene tendencia a la separación ansiosa, es propenso al aferramiento y se muestra ansioso ante la exploración del mundo. Por último, el ansioso elusivo sucede cuando el niño no confía en ser cuidado y protegido sino que, por el contrario, espera ser desairado como consecuencia de un constante rechazo por parte de la madre cada vez que busca consuelo y protección. Así, intentará volverse emocionalmente autosuficiente para evitar desilusionarse.

Pero además, la investigación de Ainsworth expuso la conducta de las madres hacia sus hijos y extrajo la siguiente conclusión: cuando la madre es sensible a las necesidades del bebé y responde a ellas de manera adecuada y rápida, el niño podrá desarrollar seguridad en sí mismo con un alto grado de confianza y disfrute con su figura de apego. En cambio, cuando la madre es insensible a las señales del niño o responde de manera lenta e inadecuada, probablemente sus hijos serán desdichados y ansiosos.

Posteriormente, Main (2000) complementó la investiga-

ción postulando la existencia de un cuarto tipo de apego: apego desorganizado. Sus estudios se orientaron a investigar el tipo de apego de los adultos y permitieron visualizar los efectos del pasado en las relaciones actuales. Como su nombre lo indica, son niños que parecen desorganizados o desorientados. Este tipo de apego contiene características de los otros, pero sin un orden coherente, mientras que en la adultez se relaciona con trastornos límite de la personalidad (Fonagy, 1999). Éste puede ocurrir como resultado del maltrato ejercido al niño, de cuidados extremadamente insensibles o como consecuencia de una conducta parental desconectada. Generalmente, en este caso los padres han padecido en sus infancias traumas no resueltos de forma adecuada y, por tal motivo, se les dificulta el contacto con el niño.

Por último, resulta significativo destacar los aportes realizados por el psicoanalista Fonagy con su llamada *teoría de la mente*. Para el autor, el sistema de apego es un sistema regulador bio-social homeostático abierto (Fonagy, 1999). Fonagy utiliza el término “capacidad de mentalizar” o “función reflexiva” para referirse a la capacidad humana de suponer que los otros tienen mentes y así comprender la conducta de uno mismo y de los otros en términos de estados mentales. Uno de sus hallazgos es que los padres con mayor capacidad de reflexionar acerca de los estados mentales de sus hijos promueven con mayor probabilidad un apego seguro. A su vez, el apego seguro facilita el desarrollo de la capacidad reflexiva del niño. El proceso es intersubjetivo, ya que el niño consigue acceder a la mente del cuidador conforme al modo en que este último comprende el estado mental del niño (Paolicchi *et. al.*, 2012). Podemos establecer esta interrelación de la siguiente manera: los padres con mayor capacidad reflexiva promueven un apego seguro en el niño, así como también el apego seguro puede ser un elemento facilitador clave de la capacidad reflexiva del niño.

El autor destaca la importancia del jugar en los niños, ya que considera que la actividad lúdica incrementa los procesos de mentalización. Al jugar, el niño crea una escena ficcional y ese “hacer como si” le permite experimentar los sentimientos e ideas como totalmente representacionales. A medida que el niño crece, esta capacidad reflexiva en el juego se irá extendiendo y conquistando nuevos espacios.

DATOS OBTENIDOS A PARTIR DE LA METODOLOGÍA ADMINISTRADA EN EL ESTUDIO REALIZADO

A continuación, se expondrán los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas. Primero, trabajaremos las respuestas que dieron las docentes de nivel inicial y luego las que obtuvimos de los padres de niños de entre 3 y 5 años. Por último, realizaremos una síntesis de los datos recolectados con un posterior análisis de los mismos.

Entrevistas a docentes

De la totalidad de las preguntas realizadas a los docentes, profesionales y directivos de las instituciones educativas mencionadas, seleccionamos aquellas con la información

más significativa a los fines de este trabajo (específicamente la número 1, 2 y 14). A continuación, describimos y analizamos las respuestas escogidas:

Pregunta 1: ¿Qué aspectos del desarrollo, considera usted, pueden ser facilitados por medio del juego?

En cuanto a las escuelas públicas a las que asisten niños que provienen de zonas vulneradas, obtuvimos datos que denotaban dos posicionamientos: por un lado, uno que planteaba la necesidad de proponer juegos que estimularan el desarrollo cognitivo, restando cierto protagonismo al juego espontáneo; por el otro, aquel que ubicaba al juego como socializador y propiciador de las relaciones entre pares. Es decir que se revelaron dos posturas, una que propuso facilitar los procesos de estructuración cognitiva y otra que realzó las actividades sociales y su vínculo con lo lúdico. Cabe destacar que un directivo señaló la importancia del juego en su aspecto elaborativo, lo que denota un posicionamiento más complejo de esta concepción.

En las escuelas de gestión privada obtuvimos, tanto de docentes como de directivos, respuestas que resaltaron la importancia del juego en los intercambios entre pares, el desarrollo integral y motriz y la creación del universo simbólico. En este sentido, destacamos la respuesta de una psicopedagoga que consideró el juego como una presencia transversal durante el desarrollo infantil.

Asimismo, en las escuelas públicas, las docentes parecieran destacar el juego como herramienta educativa, como un medio de estimulación de diversas habilidades cognitivas. Esta importancia que le otorgarían al juego como estimulador cognitivo podría derivar de las posibles carencias facilitadoras provenientes de sus hogares. En este sentido, las docentes comentaban que los niños a veces no reconocen su nombre, su apellido, ni tampoco saben cuántos años tienen -lo cual es fundamental para poder reconocerse y conformar los procesos de construcción de la identidad-. Por eso, ellas inventaban juegos para que puedan aprenderlos. De este modo, se priorizarían actividades lúdicas interactivas con los adultos y pares, las cuales tendrían objetivos específicos vinculados con aspectos cognitivos. Sin embargo, si bien este elemento es muy importante, es apenas un componente más en el desarrollo del juego. En este sentido, las docentes podrían estar relegando factores centrales en la actividad lúdica, como el desarrollo psicomotor, afectivo y social, en caso de que sean ellas quienes armen y propongan los juegos, en detrimento del juego libre.

Por otro lado, en la escuela de gestión privada pareciera priorizarse el juego y su importancia en la construcción simbólica y en la interacción entre pares. Los niños que asisten a dichas instituciones podrían integrar poblaciones de mayores ingresos y también con mayores posibilidades de acceso a diversas actividades, si bien no consideramos este aspecto como un condicionante del juego simbólico. Observamos en las respuestas de las docentes la tendencia a resaltar los juegos entre pares y a reafirmar su importancia en el desarrollo.

De esta manera, a partir de los datos obtenidos de las entrevistas realizadas, podríamos considerar que las res-

puestas son compatibles con los planteos teóricos que destacan la presencia de un ambiente facilitador que promueva el juego, que estimule tanto lo cognitivo como lo simbólico y las interacciones, ya que esto permitiría la constitución de estructuras subjetivas más complejas, el desarrollo de un gran repertorio de habilidades y -tomando los aportes de Winnicott- la posibilidad de vivir creativamente, lo que a su vez hace posible forjar una identidad propia.

Surge entonces como necesario el interrogante sobre los posicionamientos de los maestros, sus propias concepciones y formación docente y cómo esta puede facilitar el juego o tomarlo como herramienta de aprendizaje, restringiendo en ciertos casos la creatividad infantil.

Pregunta 2: ¿Qué tipo de juegos observa con mayor frecuencia en los niños?

En las respuestas, los entrevistados mencionaron ciertas carencias en el juego, en especial en aquellos de despliegue imaginativo. Con frecuencia nombraron juegos corporales que tenían como consecuencia la expresión de agresiones. Asimismo, los docentes observaron que, a la hora de elegir, los niños tienden a expresar su preferencia por los juegos tecnológicos.

A partir de lo recolectado en las entrevistas acerca de la predilección de los niños de hoy por estos últimos, nos planteamos algunos interrogantes sobre los efectos que el actual uso excesivo de este tipo de juegos podría estar ocasionando en ellos. Para eso, tomamos distintos autores que han trabajado dicha temática. En este sentido, una de las consecuencias más relevantes hace referencia al modo de procesamiento de la información. Bleichmar (2005) se pregunta acerca de la incidencia y el impacto que tienen los juegos tecnológicos en los modos de percepción de la realidad. Así, la autora plantea que las preguntas que se hacen los niños, relativas a la curiosidad, tienen permanencia en el tiempo y en la variación de los modos de acercarse al conocimiento. Es decir, afirma que los grandes enigmas que poseen los niños continúan siendo los mismos, más allá de los nuevos modos de entretenimiento actual. Asimismo, Bleichmar afirma por otro lado que lo que sí sufre una transformación es el modo de transcripción de la información -de captura inmediata-, en el que predomina la imagen por sobre lo escrito. Sin embargo, la autora resalta que, a pesar de ello, en las nuevas formas de subjetivación, el niño continúa produciendo sentido y guiando búsquedas de acuerdo con sus preocupaciones singulares, y también según las respuestas que obtenga desde su propia construcción subjetiva.

Otra autora que trabaja la temática es Janin (2015), quien indaga sobre las consecuencias que puede acarrear el desarrollo tecnológico en la subjetividad de los niños, quienes se encuentran precisamente constituyendo su psique. Según la autora, la tecnología supone una conexión con el resto del mundo sumamente enriquecedora y novedosa, pero también trae aparejadas desconexiones y soledades. Como consecuencia, destaca que en este nuevo mundo los tiempos de espera se acabaron y, en

tanto la espera es motor de fantasías y sueños, esto impide el despliegue de la imaginación y la creatividad. Asimismo, el predominio del lenguaje visual por sobre el lenguaje verbal irrumpe en la subjetividad de los niños. Destaca que, por su parte, los cuentos permiten ligar huellas de lo vivido, y posibilitan un tiempo de reflexión y preguntas, habilitando la apropiación y recreación de lo transmitido. Muy por el contrario, las imágenes dejan al niño como espectador pasivo frente a estímulos rápidos e incontrolables, sin posibilidad de darle tiempo para elaborar aquella experiencia.

Vemos así que existen consecuencias nocivas acarreadas por el abuso o mal uso de los juegos o elementos tecnológicos en la subjetividad de los niños, que obturan el despliegue del juego imaginativo y la función elaborativa del mismo. Creemos que es necesaria una conciencia clara de los adultos respecto al uso que se debe hacer de este tipo de juegos y aprendizajes, de modo tal que pueda resultar beneficioso y no perjudicial para los niños.

Pregunta 14: En los espacios de juego, ¿observa relación entre la capacidad de disfrutar del jugar y la estabilidad emocional de los niños?

Todas las entrevistadas consideraron la relación directamente proporcional que hay entre la capacidad de disfrutar del jugar y la estabilidad emocional de los niños. Caracterizaron a los niños que disfrutaban el juego como activos, independientes, flexibles -que pueden cambiar de juego sin problema-, alegres, cooperativos con sus compañeros, obedientes. Una de ellas dijo: "Son chicos escuchados, contenidos por sus familias". Al mismo tiempo, contrastando con lo mencionado anteriormente, plantearon que cuando existen situaciones familiares conflictivas, el juego de los niños se manifiesta violento o hay ausencia de juego. Identificaron a estos niños como más "egocéntricos" y con poca capacidad de tolerar la frustración.

Parece visualizarse la percepción por parte de los entrevistados de que hay dos grupos de conductas asociadas a los niños en lo que respecta a la actividad lúdica. Por un lado, estarían aquellos chicos que proponen juegos, que intentan y logran que se acepte su propuesta lúdica, que reciben la propuesta de los otros -lo cual constituye un intercambio fluido-, que respetan las reglas del juego, que las pueden modificar por consenso y que comparten los elementos para jugar. Estos aspectos se ubicarían en línea con la posibilidad de disfrutar del juego y son leídos por los docentes como parte de la estabilidad emocional del niño. Entre las características que describen las docentes para relatar dicha estabilidad se refieren: la posibilidad de estos niños de expresar sus emociones, de verbalizar sus necesidades, el requerimiento de contacto o la presencia de la maestra frente a ciertas situaciones de conflicto, la confianza en sí mismos, la resolución de situaciones entre pares y la interacción con niñas y niños en forma alternada o adaptada a la situación escolar. Todas estas actitudes responderían a las características propias del apego seguro, a aquellos niños que, a causa de una posible accesibilidad de sus progenitores, habrían podido internalizar sus figuras de apego y entonces se

sentirían seguros y confiados en sí mismos y podrían, así, desplegar conductas exploratorias sobre el ambiente e interactuar entre pares sin grandes conflictos, siempre apoyados por su maestra -que, por su parte, puede tomar el papel de figura de apego dentro de la institución.

Por el contrario, también advertimos las nocivas consecuencias que podrían producirse en un niño que no ha contado con dichos facilitadores ambientales. Acorde a las conductas observadas, detectamos a estos niños con dificultades en la construcción de sus propios juegos, su permanencia en el tiempo y hasta su disfrute. A su vez, también parecería dificultárseles el vínculo con sus pares, hacia quienes mostrarían indiferencia o, en caso de interactuar, resultaría en un vínculo conflictivo. En cuanto a sus maestras, los niños exhibirían una tendencia hacia patrones de apegos ansiosos, demandando su presencia y proximidad constantemente o, por el contrario, mostrando una distancia emocional, e intentarían volverse auto-suficientes.

En conclusión, podemos visualizar la importancia del modo en que un sujeto ha experimentado sus primeros vínculos, cómo ello marca un patrón de vinculación para todas sus posteriores relaciones y, a su vez, cómo repercute en la constitución de su personalidad.

Entrevistas a padres

Respecto a las entrevistas a madres y padres, de la totalidad de preguntas realizadas seleccionamos aquellas pertinentes a los fines de ese artículo. A continuación, se detallan las preguntas con la clasificación de las respuestas brindadas por los padres.

Pregunta 1: ¿El juego influye en el crecimiento durante la infancia? ¿De qué forma?

Al ser consultados, la totalidad de los entrevistados respondió de modo afirmativo. Cuando explicaron la razón de su respuesta, nos encontramos con una amplia variedad de motivos. El 43% de los entrevistados aludió en sus respuestas a que influye en el desarrollo de habilidades y del pensamiento de sus hijos y que, además, es el medio de aprendizaje más natural de los niños, es decir que asimiló la función del juego a la de un promotor de aprendizaje. Asimismo, en el 30% de las respuestas se expresó que el juego tiene como función el despliegue de la imaginación y la creatividad.

Luego, los entrevistados refirieron a otras funciones lúdicas en menor grado, las cuales fueron las siguientes: como medio de comunicación con sus hijos, es decir, como la forma de expresión que más fácilmente encuentran los infantes (12,5%); como medio de sociabilización (12,5%); y como forma de conocer el mundo (11,8%). El 7% se refirió a que el juego brinda la posibilidad de aprender comportamientos y valores sociales como compartir, aprender a soportar tiempos de espera, aceptar reglas; pero también hizo mención al entretenimiento y a la diversión como funciones del juego. El 4,1%, por su parte, respondió que el juego posibilita elaborar situaciones traumáticas. Esas respuestas denotaron un nivel de conocimiento más elaborado de la temática.

Como primer aspecto a destacar de las respuestas obtenidas, podemos señalar que los padres apreciaban el juego y lo facilitaban. Esto es fundamental, ya que, entonces, los padres y madres podrían posibilitar a sus propios hijos un espacio y un valor a la actividad lúdica. Asimismo, observamos en las respuestas una tendencia de los padres a valorar el aprendizaje, como así también el desarrollo de la imaginación y la creatividad.

En lo concerniente al desarrollo de habilidades y conocimiento, distinguimos respuestas que enfatizaban no solo los aspectos cognoscitivos, sino que daban valor al juego en el sentido de aprendizaje de todo lo que rodea a la niña o niño. En línea con las respuestas de los padres y madres, encontramos los aportes de Paolicchi y Calzetta (2005), quienes exponen que el juego, desde el punto de vista cognoscitivo, estimula el pensamiento, la capacidad creadora y ciertos aspectos vinculados al aprendizaje.

Cabe destacar que, desde la perspectiva psicoanalítica, el aprendizaje es comprendido como un proceso subjetivo de producción de sentido que está en relación con los objetos sociales con los que el niño interactúa; mientras que las diversas modalidades de interacción dan cuenta de configuraciones singulares que se sostienen en ejes centrales de la constitución psíquica (Rego, 2010). En este sentido, podríamos relacionar la función lúdica del aprendizaje con las conceptualizaciones de Rodolfo (2010) indicadas antes.

El desarrollo de la imaginación y de la creatividad es el otro aspecto mencionado ampliamente. Encontramos respuestas tales como: "... es importante que los chicos jueguen, imaginen, creen, se distraigan, hagan mundos e historias paralelas con sus juguetes, que se ensucien, embarren, hagan experimentos, todo enriquece su imaginación y creatividad" (Entrevista a padres y madres, 2018). Es fundamental la posibilidad de desplegar la imaginación que el juego les otorga a los niños, condición para su desarrollo simbólico.

Respecto a la creatividad, hay que tener en cuenta la conceptualización de Winnicott, quien, como se dijo antes, le otorga un valor fundamental para la vida de cada individuo. Es así que el sujeto puede ir otorgándole un sentido propio a la vida a partir de sus deseos, necesidades e intereses. Al respecto, nos parece pertinente transcribir una de las respuestas que dio un entrevistado en referencia a la función del juego, ya que consideramos que sintetiza lo expresado anteriormente: "Es nuestra primera visión del mundo, conservar la imaginación y el juego es clave para una vida feliz" (Entrevista a padres y madres, 2018). En la cita se ve claramente cómo se establece una relación entre el juego y la imaginación en tanto "claves" para transitar la vida del sujeto de un modo saludable.

Como último aspecto, cabe destacar que si bien el porcentaje de respuestas es bajo en relación a los otros aspectos comentados, hubo menciones al aspecto elaborativo del juego. Según ya señalamos, Freud (1920) afirma que el juego permite la elaboración de situaciones traumáticas, transforma en activo lo pasivo y, de este modo, simboliza tales experiencias. En éste línea, podemos mencionar que algunos padres aludieron a las cuestiones

esenciales del juego que vinculan la transformación de lo vivido pasivamente en la actuación del niño con la función elaborativa que poseen las actividades lúdicas.

Pregunta 2: ¿Usted cree que su hijo está teniendo una mejor infancia que la que usted tuvo?

El 64,8% de los entrevistados respondió que sí, en tanto el 33,8% respondió negativamente y tan solo el 1,4% respondió que “ni mejor, ni peor”, aunque en las respuestas brindadas hubo varios que resaltaron que, en realidad, no es mejor, sino que son diferentes debido a factores epocales.

Respecto a las razones que dieron, el 36% de los entrevistados marcó como factor relevante a la hora de comparar su infancia con la de sus hijos el aspecto de la presencia y dedicación de los padres en el hogar. Asimismo, el 24% destacó en las respuestas la posición económica o el acceso a objetos materiales como elementos importantes para evaluar una infancia.

Por otro lado, en el 21% de las respuestas se destacaron factores epocales o contextuales como motivo de infancias diferentes. En este sentido, se explicitaron algunas características actuales de la sociedad en la que vivimos que empeoran la calidad de vida o la infancia que los niños pueden tener, tales como la inseguridad, la necesidad de trabajar de ambos padres o la mayor exigencia que existe hacia los niños desde muy pequeños, lo cual resta tiempo para el juego libre y les exige que asistan a doble jornada o a una gran cantidad de actividades extracurriculares. El 7% de los entrevistados mencionó la presencia de la tecnología como factor que entorpece el desarrollo de la infancia en la actualidad. Muchos padres y madres se mostraron preocupados ante ello, pero admitiendo que el pasar varias horas frente a un celular, tablet o televisión forma parte de la cotidianeidad de sus hijos. Otros aspectos valorados en las respuestas fueron la mayor contención emocional o afectiva que existe en la actualidad (8,33%) y la mayor conciencia de la importancia de escuchar las necesidades de cada niño en especial (6,94%). En las respuestas podemos observar que las exigencias de la vida actual restringen la posibilidad de tiempo para compartir con los hijos y eso es un aspecto que destacan los entrevistados a la hora de evaluar una buena infancia (presencia de los padres). Aun así, muchos entrevistados mencionaron que si bien pasan menor cantidad de tiempo con los niños, actualmente hay una conciencia más extendida sobre la contención emocional y la importancia de sentarse y escuchar sus necesidades.

Pregunta 3: ¿Le contaron familiares o amigos sobre sus juegos cuando era niño/niña? En caso afirmativo, detalle sobre los juegos en los que usted pasaba mayor tiempo.

En esta pregunta, el 80,6% respondió afirmativamente, y encontramos que se destacaron respuestas vinculadas a la posibilidad de jugar al aire libre, en contacto con la naturaleza y con los vecinos del barrio, a la escondida, al poliladron, la rayuela, la sogá y la payana: “Jugábamos mucho con la naturaleza e inventábamos mucho, jugábamos con amigos [...] Hoy es difícil coordinar con otros todo

el tiempo para que los chicos compartan momentos” (Entrevista a padres y madres, 2018).

Pregunta 4: ¿Conoce con que juegos o juguetes se divierte más su hijo/a? ¿Cuáles son?

En cambio, en la pregunta que indaga sobre los juegos preferidos de sus niños, observamos una tendencia a los juegos de mesa, reglados, juegos didácticos, de encastre y de construcción. Es decir, juegos que pueden ser realizados puertas adentro. También algunos padres mencionaron los juegos tecnológicos, pero con cierta connotación negativa. Los aportes de Janin (2015) al respecto, mencionados anteriormente en este trabajo, refieren a esta temática específica, mostrando que en la actualidad los niños poseen demasiadas horas diarias de actividades pautadas (escuela doble jornada, más actividades extra-escolares) lo que imposibilita el jugar libremente.

Muchos niños no juegan al fútbol entre ellos cuando tienen ganas, sino que van a la escolita fútbol, no pintan tirados en el piso, sino que hacen un taller de arte. Es decir, todo se plantea como un aprendizaje regulado por adultos y el juego libre esta desvalorizado. (Janin, 2015, p. 8)

Es decir que se sobreexige a los niños para que acumulen competencias a los fines de afrontar esta difícil sociedad que demanda éxito. Esto resulta en una presión, tanto a niños como a padres, que anula la creatividad, en tanto niega al juego ese lugar fundamental como posibilitador de salidas creativas, olvidando que “si un niño puede crear, fantasear y formar parte de un grupo de niños, tiene las condiciones básicas para poder desplegar sus posibilidades por los caminos que decida tomar” (Janin, 2015, p. 9).

Asimismo, para la autora, el abuso de juegos tecnológicos en la infancia trae aparejadas consecuencias nocivas en la subjetividad de los niños, ya que obtura el despliegue del juego imaginativo y la función elaborativa del mismo, debido a que deja al niño en una situación expectante, sin la posibilidad de dar respuestas adecuadas a una serie de estímulos intensos y continuos que no pueden ser elaborados y que, por otra parte, dificultan el desarrollo de la imaginación.

Otro elemento significativo a subrayar es la importancia otorgada por los padres al aspecto económico, al acceso a diversas actividades y a la posibilidad de brindarles recursos materiales, considerados como factores que definen una buena infancia. Creemos que esto responde a valores actuales propios de la afianzada sociedad capitalista en la que estamos inmersos, que si bien facilitan la estimulación y la adquisición de habilidades y competencias, no son condición necesaria para un desarrollo subjetivo saludable.

CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos intentado dar cuenta de la relevancia que adquiere la actividad lúdica para la constitución psíquica de cada sujeto. La presencia del juego indicaría la existencia de trabajos psíquicos que constitu-

yen la subjetividad: la actividad elaborativa del Yo frente a lo traumático, el recurso de ilusionarse y de crear, la simbolización y los lazos afectivos que se tejen en el vínculo con los padres. De esta forma, destacamos el lugar imprescindible que ocuparían los Otros como adultos significativos para que pueda instituirse la subjetividad en el individuo, así como también resaltamos la importancia que adquiere el juego para las posteriores elecciones de vida del sujeto, relativas al estudio o el trabajo.

Para que el jugar pueda desplegarse resulta imprescindible que los adultos valoren, generen espacios y compartan la actividad lúdica con las niñas y los niños. En este sentido, consideramos que la interacción familia-escuela es complementaria, ya que al estar implicadas en la crianza, ambas se encargan de brindar las condiciones necesarias que propician la constitución subjetiva en el desarrollo infantil.

Como primer objetivo del trabajo analizamos las respuestas de las entrevistas brindadas por docentes, madres y padres sobre las actitudes y concepciones hacia el juego infantil, de modo tal que nos permitiera estudiar si se promovía la actividad lúdica o si los adultos imponían el juego con las consecuencias de acatamiento que podrían surgir y, consecuentemente, generar empobrecimiento subjetivo. En cuanto a los datos recabados en las entrevistas administradas, registramos respuestas facilitadoras del juego, con comprensión de los alcances y la importancia del mismo.

Por un lado, los docentes destacaron diversos aspectos que desarrolla la actividad lúdica, aunque se presentaron algunas diferencias entre los docentes de la escuela pública y los de la privada en relación a los elementos valorados, entendiendo a esta actividad de acuerdo con las necesidades contextuales de cada institución. Las escuelas de gestión pública enfatizaron la necesidad de juegos que estimularan el desarrollo cognitivo; en cambio, las escuelas de gestión privada ubicaban al juego como socializador y propiciador de las relaciones entre pares. Asimismo, pudimos observar preocupaciones entre los docentes de las diferentes escuelas, relacionadas con la presencia excesiva de juegos tecnológicos en el desarrollo de los niños.

En las entrevistas a madres y padres, pudimos analizar que éstos valoran y facilitan la actividad lúdica, brindando variadas concepciones con respecto a la función del juego. Ellos destacaron al juego como una actividad que promueve aprendizajes significativos, el desarrollo de la imaginación y la creatividad, pero que también funciona como medio de expresión de los infantes. Asimismo, algunas respuestas aludieron a su capacidad de tramitar distintas situaciones, al hacer referencia a la dimensión elaborativa del juego. Entendemos que estos últimos expresaron concepciones más complejas a la hora de dar cuenta de su consideración hacia el juego, lo cual consideramos fundamental como parte de la apropiación, comprensión e importancia que pueden otorgarle los adultos a la complejidad que adquiere el jugar en el desarrollo subjetivo.

Asimismo, como otro objetivo propuesto, indagamos so-

bre las infancias de los padres, comparándolas con las de sus niñas y niños, tratando de promover una reflexión acerca de sus recuerdos infantiles y eventuales vínculos con las funciones parentales. Los resultados arrojaron una tendencia a considerar la infancia de sus hijos como mejor que la propia. Los aspectos más valorados por los entrevistados fueron la presencia de madres y padres en el hogar y el acceso a mejores recursos materiales y posibilidades sociales, educativas y recreativas para sus niños.

Al mismo tiempo, obtuvimos muchas respuestas que muestran la preocupación por las exigencias de la vida actual y cómo esto limita la posibilidad de compartir juego libre, de pasar tiempo en el hogar y al aire libre, así como también de facilitar la posibilidad de compartir con pares. En este sentido, es importante mencionar que, en estas respuestas, los padres denotan una mirada más contextual, con una cierta nostalgia respecto a sus infancias y las transformaciones en las formas de vida y, también, en el jugar.

En este sentido, los datos obtenidos nos brindan información valiosa a partir de la cual organizamos y analizamos nuestro trabajo como psicólogos en contextos educativos y comunitarios, en tanto se trata de espacios donde se requiere de colaboración profesional para orientar a madres, padres y docentes, promoviendo propuestas que faciliten y profundicen la valoración del juego que tienen los adultos. Es decir, consideramos que es conveniente trabajar en orientación hacia temáticas referidas a la función del juego y su incidencia en el desarrollo subjetivo, dado que la valoración que otorgan madres y padres al jugar está presente y se encuentra consolidada.

Por eso, destacamos dos funciones del jugar que creemos fundamentales y en las cuales es importante poder trabajar. Por un lado, la importancia que este proceso tiene en la elaboración de situaciones traumáticas, ya que es el medio donde el niño actúa lo que experimenta pasivamente en sus vivencias cotidianas. Por el otro lado, la relevancia que posee el despliegue del jugar infantil para el transcurso de todas las etapas de la vida del sujeto. Esto último posibilitaría las transformaciones libidinales necesarias hacia otras áreas, pero siempre de acuerdo con su elección propia y con su identidad singular, capacitado para afrontar creativamente las situaciones que se le presenten a lo largo de su vida.

En este sentido, como psicólogos, el trabajo central en materia de orientación a los adultos sobre el jugar infantil debería estar encauzado a ampliar la reflexión sobre la función del juego hacia aspectos más específicos, tendiendo a enriquecer la comprensión sobre las consecuencias que trae esta actividad en su desarrollo subjetivo.

BIBLIOGRAFIA

- Ainsworth, M. y Bell, S. (1970). "Apego, exploración y separación". En J. Delval (comp.). *Lecturas de psicología del niño*, Vol. 2. Madrid: Alianza.
- Bowlby, J. (1973). *La separación afectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Bowlby, J. (1980). *La pérdida afectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura*. Buenos Aires: Paidós.

- Calzetta, J., Cerdá, M.R. & Paolicchi, G. (2005). *La Juegoteca. Niñez en riesgo y prevención*. Buenos Aires: Lumen.
- Fonagy, P. (1999). "Persistencias transgeneracionales del apego: una nueva teoría". Trabajo presentado en el *Grupo psicoanalítico de discusión sobre el desarrollo*, (no. 3). Reunión de la Asociación Psicoanalítica Americana. Washington DC.
- Fraley, R. (2009). "Relationship structures (ECR-RS) questionnaire. Self-report measures of adult attachment in clinical practice". In J.H. Obegi & E. Berant (Eds.), *Clinical Applications of Attachment Theory*, pp. 153-180. New York: Guilford.
- Freud, S. (1908). "El creador literario y el fantaseo". En *Obras Completas*. Tomo IX. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1920). "Más allá del principio de placer". En *Obras Completas*. Tomo XVIII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Klein, M. (1990). "Principios psicológicos del análisis infantil". En *Melanie Klein Obras Completas*, Vol. I. Buenos Aires: Paidós.
- Main, M. (2000). "Las categorías organizadas del apego en el infante, en el niño y en el adulto; atención flexible versus inflexible bajo estrés relacionado con el apego". Versión traducida del artículo original publicado en *Journal of the American Psychoanalytic Association*, Vol. 48 (no. 4), pp. 1055-1127.
- Newson, E. & Newson, J. (1979). *Juguetes y objetos para jugar*. Barcelona: CEAC.
- Paolicchi, G., Cerdá, M.R. (2004) "Juegoteca: efectos en el vínculo lúdico madre-hijo". En *Memorias XI Jornadas de Investigación*, pp.264-266. N° ISSN 1667-6750. Publicación con referato internacional. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.
- Paolicchi, G., Colombres, R., Gonzalez, J., Maffezzoli, M., Pennella, M. (2007). "Un estudio del vínculo madre-bebé, alcances y abordajes posibles". En *Memorias de las XIV Jornadas de Investigación*. ISSN: 1667-6750. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.
- Paolicchi, G., González, J., Gechuvind, H., Maffezzoli, M., Botana, H., Colombres, R., y Olleta, M.V. (2006). "El juego facilitado: un dispositivo de intervención en la constitución subjetiva". En *XIII Anuario de investigaciones*, Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA.
- Paolicchi, G., Colombres, R., Pennella, M., Maffezzoli, M., Gonzalez J., Botana, H. (2007). "La actividad lúdica en la constitución subjetiva de niños en riesgo". En *XIV Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.
- Paolicchi, G., Colombres, R., Pennella, M., Maffezzoli, M., Botana, H., Cortona, P. y Kohan Cortada, A. (2009). "El juego como dispositivo de intervención ante la fragilidad actual de las instituciones sociales". En *XVI Anuario de investigaciones*, Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA.
- Paolicchi, G., Kohan Cortada, A., Colombres, R.M., Pennella, M., Maffezzoli, M., Garau, A. & Bosoer, E. (2012). "Apego y juego: Marcas epocales en la conformación de las funciones parentales". En *XIX Anuario de investigaciones*, Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA.
- Rego, M.V., Schelemenson, V. (2010). "Transformaciones en los procesos de simbolización de niños y adolescentes con problemas de aprendizaje". En *XVII Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología XVII*, Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA.
- Rodolfo, R. (2010). *El niño y el significante. Un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana*. Buenos Aires: Paidós.
- Winnicott, D. (1969). *Realidad y juego*. Buenos Aires: Gedisa.
- Winnicott, D (1980). *El niño y el mundo externo*. Buenos Aires: Hormé.
- Winnicott, D. (1980) *La familia y el desarrollo del individuo*. Buenos Aires: Hormé.

Fecha de recepción: 21 de marzo de 2018
Fecha de aceptación: 17 de octubre de 2018