

Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil.

Theories about the game and its importance as an educational resource for the integral development of children.

José Alberto Gallardo López. *Universidad Pablo de Olavide (España).*

Pedro Gallardo Vázquez. *Universidad de Sevilla (España).*

Contacto: jagallop@upo.es

Fecha recepción: 09/02/2018 - Fecha aceptación: 12/06/2018

RESUMEN

El presente trabajo aborda el tema de la importancia del juego como herramienta educativa y sus beneficios en el desarrollo integral de la persona. El objetivo de la investigación es evidenciar los beneficios que aporta el juego como herramienta didáctica para el desarrollo social y educativo. La metodología empleada se fundamenta en el análisis de la productividad científica del fenómeno, a partir de la revisión de los principales contenidos presentes en publicaciones científicas de impacto. Los datos obtenidos permiten realizar una aproximación histórica al estado del fenómeno y su evolución. En este trabajo de investigación se define el concepto de juego, se muestra la importancia del juego en la sociedad y la cultura como herramienta educativa, y se exponen y comparan las teorías sobre el desarrollo del juego de Claparède, Piaget, Vygotsky y Elkonin, Chateau y Sutton-Smith y Roberts. Finalmente, se muestran las conclusiones, en las que se destaca la importancia que, según las teorías analizadas, tiene el juego en el desarrollo socioeducativo de las personas.

PALABRAS CLAVE

Juego educativo, desarrollo infantil, teorías sobre el juego, herramientas didácticas.

ABSTRACT

The present work addresses the issue of the importance of the game as an educational tool and its benefits in the integral development of the person. The objective of the research is to show the benefits of the game as a didactic tool for social and educational development. The methodology used is based on the analysis of the scientific productivity of the phenomenon, based on the review of the main contents of scientific impact publications. The data obtained allow a historical approach to the state of the phenomenon and its evolution. In this research work the game concept is defined, the importance of the game in society and culture as an educational tool is shown, and the theories about the development of the game of Claparède, Piaget, Vygotsky and Elkonin, Chateau are exposed and compared. and Sutton-Smith and Roberts. Finally, the conclusions are shown, in which the importance that, according to the analyzed theories, has the game in the socio-educational development of the people is highlighted

KEYWORDS

Educational game, child development, theories about the game, didactic tools.

1. INTRODUCCIÓN

El juego es un concepto muy difícil de definir. Quizás es más fácil reconocerlo que definirlo. Sin embargo, podemos decir que es una actividad lúdica, recreativa y placentera que se practica a cualquier edad. Los niños y niñas juegan para divertirse, explorar los materiales y los objetos; experimentar y aprehender la realidad; comprender y poner en práctica sus descubrimientos; y aprender a participar, a relacionarse con los demás y a desenvolverse en el mundo en el que viven.

El juego es fundamental para el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social, emocional y moral en todas las edades. A través de él, los niños y niñas desarrollan habilidades, destrezas y conocimientos. También incide de manera muy positiva en el desarrollo de la psicomotricidad, da información acerca del mundo exterior, fomenta la génesis intelectual y ayuda al descubrimiento de sí mismo. Además, el juego supone un medio esencial de interacción con los iguales y, sobre todo, provoca el descubrimiento de nuevas sensaciones, sentimientos, emociones y deseos que van a estar presentes en muchos momentos del ciclo vital (Herranz, 2013).

La actividad lúdica posee una naturaleza y funciones complejas que se abordan desde diferentes teorías donde los autores se centran en distintos aspectos de su realidad, pero en la historia y evolución del juego aparecen diferentes explicaciones sobre el papel que desempeña en el desarrollo humano.

En el siglo XX aparecen diferentes teorías sobre el juego, entre las que se encuentran la teoría de la derivación por ficción de Claparède (1932), la teoría de la interpretación del juego por la estructura del pensamiento de Piaget (1945), la teoría sociocultural del juego (Vygotsky, 1933; Elkonin, 1980), la teoría del juego como instrumento de afirmación del yo (Chateau, 1958) y la teoría de la enculturación de Sutton-Smith y Roberts (1964, 1981).

El juego infantil es indispensable para la estructuración del yo; le permite al niño conocer el mundo que lo rodea y adaptarse a él; y

es fundamental para que el niño aprenda a vivir (Gómez, 2012), por ello, debe estar presente en todas las etapas de su vida.

Sin el juego, la persona no puede desarrollar su creatividad, su imaginación, su afectividad, su socialización, su espíritu constructivo, su capacidad crítica y su capacidad de comunicación y sistematización (Morote, 2008), por tanto, hablamos de una actividad esencial para el desarrollo integral de la persona (Posada, Gómez y Ramírez, 2005; Irwin, Siddiqi y Hertzman, 2007; Carranza, Garriga y Llinàs, 2011; Montero, 2017).

2. DESCRIPCIÓN TEÓRICA

2.1. El concepto de juego

Etimológicamente, la palabra “juego” procede de dos vocablos del latín: “iocus -i”, que significa broma, chanza, gracia, chiste, y “lūdus, -i”, que significa juego, diversión. Generalmente, el juego está asociado con la diversión, la recreación física, el placer y la alegría (Díaz, 2008).

Resulta difícil precisar el concepto de juego, ya que no existe una única y universalmente aceptada definición de juego que abarque todas sus características. Huizinga (1990) lo define como una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente.

Este autor también define el juego como un término coextensivo del de “cultura” y sostiene que este pudo existir inclusive antes de la cultura como promotor, como origen del lenguaje (Zapelli, 2003).

Por su parte, Viciano y Conde (2002, p. 83) proponen la siguiente definición: “*el juego es un medio de expresión y comunicación de primer orden, de desarrollo motor, cognitivo, afectivo, sexual, y socializador por excelencia*”. En opinión de estos autores, el juego es un elemento clave para el desarrollo de las

capacidades afectivas, motrices, cognitivas, relacionales y sociales del niño.

El juego es un modo de interactuar con la realidad, determinado por los factores internos de quien juega con una actividad intrínsecamente placentera, y no por los factores externos de la realidad externa; es la mejor manera que tienen los niños para aprender, desarrollar la creatividad y fomentar el desarrollo socioemocional; es una forma de ejercitar las capacidades y habilidades que permitirán al niño desarrollarse.

Según Garaigordobil (2008), el juego no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los niños, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo.

Esta autora destaca la importancia del juego para potenciar el desarrollo infantil, promover los aprendizajes y fomentar la interacción entre padres e hijos.

El juego ofrece múltiples posibilidades para abordar los contenidos curriculares de Educación Infantil. En esta etapa educativa, el juego se utiliza como estrategia motivadora para el aprendizaje de los temas de las áreas curriculares que se imparten en el aula (Iturbe, 2015).

Desde nuestro punto de vista, en síntesis, el juego infantil se puede definir como una actividad placentera, libre y espontánea que se realiza con el único fin de entretenerse y divertirse, y que ayuda a los niños a conocerse a sí mismos, a relacionarse con los demás y a comprender el mundo en el que viven.

2.2. Teorías sobre el desarrollo del juego

A continuación, presentamos algunas de las teorías más importantes del siglo XX sobre el desarrollo del juego.

2.2.1. Teoría de la derivación por ficción de Édouard Claparède (1932)

Este autor define el juego como una actitud diferente de la persona ante la realidad. El

juego no puede diferenciarse de aquello que no lo es, ni por los comportamientos concretos, ni por las características de inmadurez de la persona, que estarán igualmente presentes cuando juegue como cuando no lo haga. Menos aún podría entenderse ese resto de juego que permanece presente en el comportamiento de las personas adultas, si ese fuera solo consecuencia de las condiciones que caracterizan la infancia (Linaza, 1991). Su teoría, denominada “teoría de la derivación por ficción”, sostiene que lo más importante en la vida del niño es el juego, y considera que la actividad lúdica es un dominio en el que están presentes las tendencias y necesidades que, posteriormente, estarán en juego en la vida de la persona adulta (Parra, 2000). Para este autor, la definición de juego viene dada por quien juega, por su modo de interactuar con la realidad. La clave del juego es su componente de ficción, su forma de definir la relación del niño con la realidad en ese contexto concreto.

En este sentido, Claparède (1983, p. 157) señala que el juego *“es el puente que va a unir la escuela y la vida; el puente levadizo mediante el cual podrá penetrar en la fortaleza escolar, cuyas murallas parecían separarla para siempre”*. Este autor, postula que el juego es el instrumento más útil para movilizar al niño, en lo que podría considerarse como escuela activa. En su teoría sobre el juego, defiende que el juego persigue fines ficticios, los cuales vienen a dar satisfacción a las tendencias profundas cuando las circunstancias naturales dificultan las aspiraciones de nuestra intimidad, y sostiene que éste es una actitud abierta a la ficción, que puede ser modificable a partir de situarse en el “como sí”, y que lo que verdaderamente caracteriza el juego es la función simbólica (Navarro, 2002).

Siguiendo a este autor, podemos decir que el niño quiere ser protagonista de los eventos y situaciones de la vida cotidiana, aunque este rol lo tiene perdido en favor del adulto. Así, mediante el juego el niño puede recuperar este protagonismo, sirviéndole para recuperar su autoestima y para autoafirmarse. Por

tanto, el juego es el elemento de compensación afectiva que posee el niño (Ortí, 2004).

La “derivación por ficción” se asemeja en cierto modo a la “conducta mágica” de modernos autores de la corriente existencialista. Es una especie de sortilegio, y no solo los niños, sino también las personas adultas se refugian en un mundo ficticio, no-real, virtual, posible, imaginario, que sustituye al mundo real (De la Mora, 2004).

La crítica principal que se hace a la teoría de la derivación por ficción de Claparède es que no todos los juegos son de ficción o de fantasía.

2.2.2. Teoría de la interpretación del juego por la estructura del pensamiento de Piaget (1945)

Para Piaget, las diversas formas que adopta el juego durante el desarrollo infantil son consecuencia directa de las transformaciones que sufren sus estructuras intelectuales. El tipo de juego es, en parte, un reflejo de estas estructuras. Pero, en la medida en que es acción infantil por antonomasia, el juego contribuye al establecimiento y desarrollo de nuevas estructuras mentales (Linaza, 1991). Este autor señala que el juego consiste en un predominio de la asimilación sobre la acomodación. Cualquier adaptación al medio supone, en la teoría, un equilibrio entre ambos polos. Y si la imitación, la incorporación de comportamientos que obligan a modificar las propias estructuras intelectuales, “es el paradigma de la acomodación, el juego, en el que se distorsiona esa realidad externa a favor de la integridad de las propias estructuras, será el paradigma de la asimilación” (Linaza y Maldonado, 1987, p. 42).

Piaget e Inhelder (2007) distinguen cuatro categorías de juegos: juegos de ejercicios, juegos simbólicos, juegos de reglas y juegos de construcción.

El juego de ejercicio se da a lo largo del período sensoriomotor (0-2 años) y corresponde a la necesidad de acción automática; en cuanto el niño ha superado las dificultades de adaptación a una nueva situación utiliza

las habilidades adquiridas para obtener placer funcional (Valdés y Flórez, 1996).

En este período el juego consiste en la repetición funcional de acciones sensoriomotoras que “pierden” su finalidad y se reiteran por el solo placer que proporcionan al niño (Delval y Kohen, 2010). Estas acciones inciden generalmente sobre contenidos sensoriales y motores; son ejercicios simples o combinaciones de acciones con o sin un fin aparente.

El juego simbólico (dominante entre los 2-3 y los 6-7 años) aparece alrededor de los 2 años y se caracteriza por el uso “simbólico” de los objetos: los objetos presentes en la situación no se toman en sí mismos, sino “representando” a otros objetos no presentes. Por ejemplo, cuando el niño juega con una caja de cartón como si fuese un coche o con trozos de papel como si fuesen billetes, está realizando juego simbólico (García y Delval, 2010). Este tipo de juego tiene su apogeo entre los 5 y los 6 años. Deja de ser predominante hacia los 7 años, cuando es sustituido por los juegos de reglas, aunque el declive es paulatino, ya que se puede observar aún un juego intenso dependiendo de los niños o de los contextos que lo favorezcan (Abad y Ruiz de Velasco, 2011).

Los juegos de reglas aparecen entre los cuatro y los siete años, dependiendo en buena medida del contexto social de niño. Comienzan siendo juegos de reglas simples y directamente unidas a la acción, y terminan, hacia los 12 años, siendo juegos de reglas complejas, más independientes de la acción, y en los que la lógica inductiva y deductiva, la formulación de hipótesis y la utilización de estrategias es frecuente (Montañés, 2003).

Estos juegos se caracterizan por estar organizados mediante una serie de reglas que todos los jugadores deben respetar, de tal forma que se establece una cooperación entre ellos y al mismo tiempo una competencia (Delval, 1985); y son fundamentales porque “contribuyen al aprendizaje de las habilidades sociales, de cooperación, competencia, amistad, control emocional y concepto de norma” (Montañés, 2003, p. 18). Además, favorecen el desarrollo del lenguaje, la

memoria, la atención, el razonamiento y la reflexión.

Los juegos de construcción no constituyen una etapa más dentro de la secuencia evolutiva. Marcan más bien una posición intermedia, el puente de transición entre los diferentes tipos de juegos y las conductas adaptadas (Montañés et al., 2000). Este tipo de juegos aparece alrededor del primer año y está presente en todos los estadios del desarrollo infantil.

Estos juegos son fundamentales para lograr el desarrollo integral del niño en la etapa de educación infantil, ya que permiten al niño desarrollar las habilidades motoras finas, la coordinación óculo-manual y las capacidades de análisis y síntesis; fomentar la imaginación y la creatividad; potenciar la capacidad de atención y concentración; estimular la habilidad manual, asociar ideas; ejercitar la capacidad de razonamiento lógico; etc.

Entre las críticas más importantes que se han hecho a la teoría del juego de Piaget se encuentran las siguientes: Elkonin (1985) señala que el juego simbólico no es precisamente un pensamiento egocéntrico puro, como piensa Piaget, sino todo lo contrario, la superación del mismo; Linaza (1991, p. 51) subraya que existe *“una cierta contradicción en la concepción piagetiana del juego simbólico, al caracterizarlo como <<individual>> en sus primeras fases y solo progresivamente <<socializado>>”*; Ortega (1992) afirma que, en la teoría de Piaget, el paso de la estructura lúdica simbólica a la estructura lógica-reglada es de tal naturaleza gigantesca, que nos desplaza del estudio del egocentrismo, las compensaciones yoicas, los símbolos mágicos, etc., al estudio de las estructuras del pensamiento moral; en medio queda un conjunto importante de elementos pertenecientes al desarrollo del conocimiento social que quedan inexplicados; Delval (2008) manifiesta que la clasificación del juego de Piaget recoge algunos de los aspectos más esenciales de los cambios que se producen en la actividad lúdica del niño, pero también deja escapar otros aspectos. Por ejemplo, es importante considerar si el juego se realiza

en solitario o se trata de juego social con otros, o si en el juego se utilizan objetos o juguetes, o sólo hace intervenir el propio cuerpo.

Es importante destacar que, durante buena parte del siglo XX, las teorías de Piaget han predominado en las investigaciones occidentales sobre el desarrollo infantil (Brooker y Woodhead, 2013), y que su clasificación de los tipos de juego es generalmente aceptada (Delval, 2008).

2.2.3. Teoría sociocultural del juego (Vygotsky, 1933; Elkonin, 1980)

El modelo de la escuela soviética fue descrito originalmente por Vygotsky (1933) y desarrollado por sus discípulos (Elkonin, 1980). Vygotsky (1982) afirma que el juego es un proceso de sustitución; es la realización imaginaria, ilusoria, de deseos irrealizables; señala que la imaginación constituye esa nueva formación que falta en la conciencia del niño en la primera infancia, y que representa una forma específicamente humana de la actividad de la conciencia; cree que en el juego el niño crea una situación ficticia y una estructura sentido/cosa, en la que el aspecto semántico, el significado de la palabra, el significado del objeto es dominante, determina su conducta; subraya que el niño no simboliza en el juego, sino que desea, satisface el deseo, hace pasar a través de la emoción las categorías fundamentales de la realidad; y sostiene que un carácter esencial del juego es la regla, transformada en afecto.

En su opinión, el juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño. Durante el mismo, el niño está siempre por encima de su edad real. El juego contiene en sí mismo una serie de conductas que representan diversas tendencias evolutivas, y por esta razón es una fuente muy importante de desarrollo (Vygotsky, 2008).

Este autor establece una relación entre el juego y el contexto sociocultural en el que vive el niño y afirma que, durante el juego, los niños se proyectan en las actividades adultas de su cultura y recitan sus futuros papeles y valores. De este modo, el juego va

por delante del desarrollo, ya que así los niños comienzan a adquirir la motivación, capacidad y actitudes necesarias para su participación social, que únicamente pueden llevarse a cabo de forma completa con la ayuda de sus mayores y de sus semejantes Vygotsky. Así mismo, señala que la imitación es una regla interna de todo juego de representación. A través de la misma *“el niño se apropia del sentido sociocultural de toda actividad humana”* (Ortega, 1992, p. 64).

Elkonin (1985) señala que el fondo del juego es social debido a que su naturaleza y su origen también lo son, subraya que la naturaleza de los juegos infantiles solo puede comprenderse por la correlación que existe entre éstos y la vida del niño en sociedad, considera que la utilización de objetos está subordinada al servicio de la comprensión de la vida social de relación, indica que el origen del juego simbólico está íntimamente relacionado con la formación cultural del niño, que está orientada por los adultos y manifiesta que el rol del niño en el juego protagonizado está vinculado orgánicamente a la regla, y que la regla se va destacando poco a poco como núcleo central del rol representado por el niño en este tipo de juego.

Desde la perspectiva sociocultural de la escuela soviética, el objetivo del juego es aprender del mundo de las personas adultas, de sus relaciones, sus actividades, transacciones y sistemas de organización y comunicación (Ortega, 1991).

Vygotsky y Elkonin consideran que la unidad fundamental del juego infantil es el juego protagonizado, característico de los últimos años de la etapa preescolar. Se trata, por tanto, de un juego social, cooperativo, de reconstrucción de roles adultos y de sus interacciones sociales (Linaza y Maldonado, 1987).

Entre las críticas más importantes que se han hecho a la teoría de la perspectiva sociocultural del juego de Vygotsky y Elkonin se encuentran las siguientes: Rubinshtein aduce que: (1) la interpretación del juego se concentra en la estructura de la situación lúdica sin descubrir las fuentes del juego; (2)

la interpretación de la situación lúdica como nacida del “traslado” de los significados y, más aún, de la tentativa de inferir el juego de la necesidad de “jugar a los significados” es estrictamente intelectualista; y (3) al excluir arbitrariamente las formas precoces en las que el niño, sin crear ninguna situación ficticia, representa alguna acción extraída de la situación real, esta teoría se priva de la posibilidad de comprenderlo en su desarrollo (Elkonin, 1985); López de Sosoaga (2004) señala que las aportaciones de Vygotsky son interesantes y valoran positivamente el fenómeno del juego, aunque únicamente se ocupa de la etapa “preescolar”.

Es importante subrayar que, aunque las observaciones críticas de Rubinshtein *“no son acertadas en todo, deben ser tenidas en cuenta al elaborar los problemas de psicología del juego infantil”* (Elkonin, 1985, p. 144).

2.2.4. Teoría del juego como instrumento de afirmación del yo (Chateau, 1958)

En su teoría del juego Chateau (1958) sostiene que el niño se desarrolla por el juego, señala que el gozo obtenido por el niño en el juego es un gozo moral, considera que el juego desempeña en el niño el rol que el trabajo desempeña en el adulto, dice que el juego tiene su fin en sí mismo, en la afirmación del Yo, cree que la seriedad es una de las características esenciales del juego infantil y afirma que en el juego el niño muestra su inteligencia, su voluntad, su carácter dominador; en una palabra: su personalidad.

Una de las ideas más importantes de su teoría es *“que el niño no sueña con ninguna cosa tanto como con ser adulto. El juego del niño, como toda su actividad, está regido por la gran sombra del Mayor”* (Chateau, 1958, p. 33); para este autor, la búsqueda de afirmación del Yo se manifiesta en el juego en dos formas: la atracción del Mayor y el gusto por el orden, por la regla (Debesse, 1958).

Otra de las ideas principales de este autor es que el niño busca en el juego una prueba que le permita afirmar su Yo: es decir, su

personalidad. Propone la siguiente clasificación de los juegos:

- Juegos sin ninguna regla: juegos funcionales, juegos hedonísticos, juegos con algo nuevo, juegos de destrucción, juegos de desorden, juegos de arrebatos y juegos solitarios.
- Juegos reglados: juegos de imitación, juegos de construcción, juegos de regla arbitraria, juegos sociales, juegos figurativos, juegos de proeza, juegos de competición, danzas y ceremonias.

Los juegos sociales aparecen aproximadamente a los 7 años, ya que es a partir de esta edad cuando el niño asume los esquemas de las actitudes sociales y existen verdaderas situaciones de colaboración y de juego en equipo (Mir, Corominas y Gómez, 1997). Estos juegos incrementan la capacidad de relación interpersonal y fomentan el aprendizaje sobre otras personas y culturas (Aguilar y González, 2003).

En los juegos de competición cooperativa (el marro, las cuatro esquinas, la rayuela, la semelle, etc.) el rol del educador es doble: a) ayudar a cada niño a realizarse en el ámbito de la tarea colectiva, y b) facilitar la toma de conciencia de los elementos socioafectivos que pueden generar tensiones y reacciones emocionales que frenan la marcha del grupo.

En la medida en que el educador permita una mejor regulación del grupo en relación con la tarea y con los problemas afectivos que se plantean, el objetivo de socialización se alcanzará realmente (Le Boulch, 2001).

Entre las críticas más importantes que se han hecho a la teoría del juego de Chateau se encuentran las siguientes (Elkonin, 1985): (a) es erróneo suponer que la tendencia a la autoafirmación está en el niño desde que nace; y (b) las opiniones voluntaristas desplegadas por Chateau son unilaterales y no explican ni el origen ni la naturaleza del juego, concretamente, del protagonizado.

A pesar de sus críticas a Chateau, Elkonin (1985) señala que en los trabajos de Chateau hay observaciones e ideas valiosas; por ejemplo, considera importante la idea de que los juegos imitativos coadyuvan a esclarecer las diferencias que se observan entre la posición del niño y de los adultos en la vida real.

2.2.5. Teoría de la enculturación de Sutton-Smith y Roberts (1964, 1981)

Sutton-Smith y Roberts en su teoría de la enculturación plantean que existe una relación entre el tipo de valores inculcados por una determinada cultura y la clase de juegos que, con objeto de garantizar la transmisión de los valores predominantes en una sociedad concreta, son promovidos por cada cultura (Linaza, 1991).

Para estos autores, los juegos son estructuras microcósmicas de la cultura que atraen al individuo modelando los aspectos emocionales o cognoscitivos de su conflicto; el niño aprende de forma simple y directa a demostrar destreza, a arriesgarse y a fingir. Gracias a este aprendizaje acumulativo el niño va aprendiendo a comportarse en adulto (Blanchard y Taylor, 1986).

Sutton-Smith y Roberts (1964, 1981) relacionan su teoría de la enculturación con la economía de subsistencia y tecnología muy elemental, tecnología y organización moderadamente complejas, y organización social compleja; consideran que el juego tiene esencialmente un valor adaptativo y de acomodación a la realidad, que le da una significación fundamentalmente positiva en el desarrollo del niño; afirman que el juego constituye una salida de los conflictos personales del individuo, creados por el tipo peculiar de educación recibida en la infancia; señalan que el principio del aprendizaje por imitación formal e informal es inherente a la enculturación; y distinguen tres tipos de juegos: a) juegos de destreza física, practicados extensamente en las sociedades que recompensan el éxito y en las sociedades donde el temor al fracaso crea estados de ansiedad en el niño; b) juegos de azar, pro-

pios de las sociedades que valoran las tareas rutinarias que hacen mínimas concesiones a la iniciativa o a la autonomía individual; y c) juegos de estrategia, asociados a las sociedades que valoran especialmente la obediencia a las órdenes emanadas de los dirigentes responsables.

Roberts, Arth y Bush (1959) subrayan que los juegos de estrategia se relacionan con los sistemas sociales, los juegos de azar con las creencias religiosas y los juegos de destreza física con el medio ambiente.

La teoría de la enculturación concede gran importancia a la relación y las interacciones que se producen entre el medio en el que vive y se desarrolla el niño y el tipo de juego que este realiza. Mediante el juego se transmiten normas y valores fundamentales para vivir en una determinada cultura y sociedad. Por ello, es importante considerar el contexto de la experiencia social a la hora de analizar el conocimiento que el niño está desarrollando acerca de los demás, ya que es difícil comprender el comportamiento humano y su desarrollo prescindiendo del contexto sociocultural el que aparece (Garoz, 2009).

Esta teoría sostiene, según Morcillo y Alcahud (2005), que los juegos practicados por los niños en diferentes contextos responderían al marco sociocultural en el que surgen y, en este sentido, reproducirían los sesgos introducidos en los sistemas educativos concebidos.

En opinión de Navarro (2002, p. 100), podemos decir *“que el juego infantil ha presentado menos reticencias a la transculturación que el juego del adulto, y que la explicación reside en la percepción de ser considerado como una actividad menor, menos trascendente”*.

Hoy en día el juego ocupa un lugar importante en el mundo infantil. A través de él, el niño aprende a conocer el mundo que le rodea, con las peculiaridades y limitaciones típicas de la edad y cultura a la que pertenece; el funcionamiento de las estructuras sociales, y las destrezas que necesitará en su vida adulta.

El juego favorece el proceso de identidad personal, enculturación y socialización, permite al niño aprender reglas, normas, valores, actitudes y comportamientos sociales que facilitan su integración en la escuela y en la comunidad en que vive.

Es importante señalar que las relaciones entre las personas y la sociedad parecen salir reforzadas por algunas teorías del juego, como la de “función social” de Mead; la del desarrollo cognitivo de Piaget, y la de Sutton-Smith y Roberts sobre “enculturación conflictiva” (Blanchard y Taylor, 1986).

3. EL JUEGO EN LA SOCIEDAD Y EN LA CULTURA

A lo largo de la historia, el juego ha estado siempre presente en todas las culturas y sociedades, incluso en las más primitivas. Forma parte de la genética de la persona. Se nace, crece, evoluciona y vive con el juego (Paredes, 2003).

El juego ha formado, está formando y formará parte de los sucesos y actividades de la vida cotidiana. Está directamente relacionado con el tiempo libre, un espacio que se dedica al descanso, diversión y recreación. En el tiempo libre, la persona está liberada de condicionantes extrínsecos como el trabajo, las obligaciones y los compromisos familiares y sociales.

Desde la Antigüedad las personas han buscado formas de entretenerse, competir, conocerse y ocupar el tiempo libre mediante juegos. En el transcurso de la historia, el juego ha evolucionado a la vez que lo hacía el sentido del tiempo libre y del trabajo, y también las actividades de ocio dominantes en cada sociedad, que son influenciadas por los hábitos y costumbres de cada época, lugar y civilización.

Los juegos siempre han cumplido una función de aprendizaje y socialización muy importantes. Esto es porque el juego es un elemento indispensable en el desarrollo evolutivo de los niños, quienes manifiestan su reconocimiento del entorno físico y social mediante manifestaciones lúdicas, y está

presente en todas las épocas y culturas de la historia. En muchos casos se han convertido en rituales iniciáticos o entrenamientos de habilidades a través de los cuales entender y asumir los valores propios de la sociedad en que se vive.

Mediante los juegos, las personas en edad infantil van aprendiendo aspectos del contexto cultural en que viven, incorporándose progresivamente a la realidad del mundo que han construido sus mayores, también en medio de la broma y el juego. En ese complicado proceso, las actividades lúdicas se irán haciendo menos autónomas y egoístas, para ir participando cada vez más del juego adulto de la vida, o sea, de la vida misma entendida como juego; pero un juego mucho más serio, más auténtico y real, la mayoría de las veces no tan feliz ni divertido ni placentero (García y Llull, 2009).

La actividad lúdica permite al niño explorar el mundo; desarrollar la motricidad, la imaginación, la inteligencia y la creatividad; socializarse; satisfacer las necesidades de orden afectivo; crecer en virtudes; y divertirse y disfrutar en su tiempo libre (Garrido, 2010).

4. CONCLUSIONES

El juego es una actividad vital e indispensable para el desarrollo humano, ya que contribuye de forma relevante al desarrollo físico, cognitivo, afectivo, social y moral de niños. El juego potencia el desarrollo psicomotor, la motivación y las emociones, desarrolla

la imaginación y la creatividad, favorece el lenguaje, la comunicación y la socialización, promueve la interacción con los demás, facilita la cooperación en actividades conjuntas entre iguales, fomenta el desenvolvimiento de los sentimientos sociales, incrementa la atención y la memoria, despierta la curiosidad y estimula la alegría, el autoconcepto, la autoestima y el crecimiento personal y permite afirmar la personalidad, el Yo, exteriorizar sentimientos, emociones, vivencias y pensamientos, ensayar los roles que ejercen las personas adultas en la sociedad y representar situaciones reales o imaginarias de la vida cotidiana.

A través del juego, los niños aprenden valores, normas, roles, conductas, actitudes, interiorizan conceptos y desarrollan capacidades, exploran el mundo que les rodea, lo comprenden y se relacionan con él, se relacionan socialmente, conocen rasgos de su cultura, desarrollan su pensamiento e inteligencia, se integran en el mundo adulto y se divierten. Por tanto, podemos decir que el juego, contribuye positiva y significativamente al desarrollo integral en la etapa infantil

Para finalizar, podemos afirmar que el juego es un importante vehículo que tienen los niños para aprender y asimilar nuevos conceptos, habilidades y experiencias. Por ello, el juego es una herramienta pedagógica primordial en educación.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, J. y Ruiz de Velasco, A. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona: Graó.
- Aguilar, M.J. y González, P. (2003). Hospitalización infantil. Planificación para el alta hospitalaria. En M.J. Aguilar (Dir.). *Tratado de Enfermería Infantil. Cuidados pediátricos*, (pp. 89-110). Madrid: Elsevier Science.
- Blanchard, K. y Taylor, A. (1986). *Antropología del deporte*. Barcelona:
- Brooker, L. y Woodhead, M. (Eds.) (2013). *El derecho al juego*. Reino Unido: The Open University.
- Carranza, M., Garriga, H. y Llinàs, M. (2011). *Saltamos a ciudad: siete propuestas para vivir la educación física fuera de la escuela*. Barcelona: Graó.
- Chateau, J. (1958). *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires: Kapelusz (Orig. 1950).

- Claparède, É. (1983). *L'education fonctionnelle*. Neuchâte: Delachaux et Niestlé (Orig. 1921).
- Debesse, M. (1958). Prefacio. En J. Chateau. *Psicología de los juegos infantiles*, (pp.1-2). Buenos Aires: Kapelusz.
- De la Mora, J. G. (2004). *Psicología educativa*. México: Progreso.
- Delval, J. (2008). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI de España.
- Delval, J. (1985). *El mecanismo y las etapas del desarrollo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Área de Educación.
- Delval, J. y Kohen R. (2010). El desarrollo de la capacidad de representación. En J. A. García y J. Delval (Coords.). *Psicología del Desarrollo I*, (pp. 137-169). Madrid: UNED.
- Díaz, H. Á. (2008). *Hermenéutica de la lúdica y pedagogía de la modificabilidad simbólica*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Elkonin, D. B. (1985). *Psicología del juego*. Madrid: Visor libros (Orig. 1978).
- Garaigordobil, M. (2008): Importancia del juego infantil en el desarrollo humano. En D. Bañeres et al. *El juego como estrategia didáctica*, (pp. 13-21). Barcelona: Graó.
- García, J. A. y Delval, J. (Coords.) (2010). *Psicología del Desarrollo I*. Madrid: UNED.
- García, A. y Llull, J. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Editex.
- Garoz, I. (2009). Desarrollo social y conocimiento transcultural de las reglas. En V. Navarro y C. Trigueros (Eds.). *Investigación y juego motor en España*, (pp. 165-200). Lleida: Universitat de Lleida.
- Garrido, P. (2010). *Educación en el ocio y el tiempo libre*. Madrid: Palabra.
- Gómez, J. F. (2012). El juego infantil y su importancia en el desarrollo. *CCAP*, 10 (4), 5-13.
- Herranz, P. (2013). Teorías y desarrollo del juego. En P. Herranz y P. Sierra (Directoras). *Psicología Evolutiva I. Volumen II. Desarrollo social*, (pp. 225-247). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Huizinga, J. (1990). *Homo ludens*. Madrid: Alianza (Orig. 1938).
- Irwin, L., Siddiqi, A. y Hertzman, C. (2007). *Desarrollo de la Primera Infancia: Un Potente Ecuilizador. Informe Final para la Comisión sobre los Determinantes Sociales de la Salud de la Organización Mundial de la Salud*. Global Knowledge for early child development/Human Early Learning Paternship. Recuperado de <https://goo.gl/cezXoK>
- Iturbe, X. (2015). *Coeducar en la escuela infantil: sexualidad, amistad y sentimientos*. Barcelona: Graó.
- Le Boulch, J. (2001). *El cuerpo en la escuela en el siglo XXI*. Barcelona: INDE.
- Linaza, J. L. (1991). *Jugar y aprender*. Madrid: Alhambra Longman.
- Linaza, J. y Maldonado, A. (1987). *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño*. Barcelona: Anthropos.
- López de Sosoaga, A. (2004). *El juego: análisis y revisión bibliográfica*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Mir, V., Corominas, M. D. y Gómez M.T. (1997). *Juegos de fantasía en los parques infantiles para niños y niñas a partir de 2 años*. Madrid: Narcea.
- Montañés, J. (Coord.) (2003). *Aprender y jugar: actividades educativas mediante el material lúdico-didáctico Prismaker System*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Montañés, J. et al. (2000). El juego en el medio escolar. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 15, 235-260.
- Montero, B. (2017). Experiencias Docentes. Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. *Pensamiento Matemático*, VII (1), 75-92.

- Morcillo, P. y M.^a C. Alcahud (2005). Creatividad que estás en los Cielos.... *Revista madre+d*, 30. Recuperado de <https://goo.gl/KzsMm2>
- Morote, P. (2008). Juegos de niñas. Entre lo tradicional y lo contemporáneo. En P. Cerrillo y C. Sánchez (Coords.). *La palabra y la memoria: estudios sobre literatura popular infantil*, (pp. 165-190). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Navarro, V. (2002). *El afán de jugar: teoría y práctica de los juegos motores*. Barcelona: INDE.
- Ortega, R. (1992). *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Sevilla: Alfar.
- Ortega, R. (1991). Un marco conceptual para la interpretación psicológica del juego infantil. *Infancia y aprendizaje*, 55, 87-102.
- Ortí, J. (2004). *La animación deportiva, el juego y los deportes alternativos*. Barcelona: INDE.
- Paredes, J. (2003). *Juego, luego soy. Teoría de la actividad lúdica*. Sevilla: Wanceulen.
- Parra, G. (2000). *Bases epistemológicas de la educocomunicación: definiciones y perspectivas de su desarrollo*. Quito-Ecuador: Abya-Yala.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (2007). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Posada, A., Gómez, J. F. y Ramírez, H. (2005). *El niño sano*. Bogotá: Editorial Médica Internacional Ltda.
- Roberts, J. M., Arth, M. J., & Bush, R. R. (1959). Games in Culture. *American Anthropologist*, 61, 597-605.
- Sutton-Smith, B., and Roberts, J. M. (1964). Rubrics of competitive behaviour. *Journal of Genetic Psychology*, 105, 13-37.
- Sutton-Smith, B., and Roberts, J. M. (1981). Play, toys games and sports. In H. C. Triandis & A. Heron (eds). *Handbook of Cross Cultural Psychology*. Vol. 4. *Developmental Psychology*. Nueva York: Allyn and Bacon.
- Valdés, C. A. y Flórez, J. A. (1996). *El niño ante el hospital: programas para reducir la ansiedad hospitalaria*. Asturias: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Viciano, V. y Conde, J. L. (2002): El juego en el currículo de Educación Infantil. En J. A. Moreno (Coord.). *Aprendizaje a través del juego*, (pp. 67-97). Málaga: Aljibe.
- Vigotski, L. S. (1982). El juego y su función en el desarrollo psíquico del niño. *Cuadernos de Pedagogía*, 85, 39-48 (Versión castellana de la conferencia dada por Vygotski en el Instituto Pedagógico Estatal de Hertzsn en 1933, Leningrado).
- Vygotski, L. S. (2008). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica (Orig. 1932).
- Zapelli, G. (2003). *La huella creativa*. San José, C. R.: Editorial de la Universidad de Costa Rica.