

TIPO, NATURALEZA Y NIVEL DE COMPLEJIDAD EN EL JUEGO DE NIÑOS Y NIÑAS EN GRUPOS UNI Y HETEROSEXUALES

Dwight Ordóñez Bustamante

Luego de considerar las relaciones entre el juego y la evolución psicológica, las funciones del juego y sus relaciones con la diferenciación genérica, el autor reporta los resultados de una investigación llevada a cabo con niños de 8 años en situaciones de juego con grupos de composición genérica homogénea y grupos de composición heterogénea. El autor discute las diferencias encontradas en términos de tipo de juego, naturaleza del juego y nivel de complejidad del juego.

After discussing the relationship between play and psychological development, specially differential generic socialization the author reports the results of the research conducted with subjects of 8 years old in play situations with groups that were homogeneous or heterogeneous from the generic point of view. The author analyzes the differences in terms of type, nature and complexity of play.

I. Del juego en general

Cuando hablamos de “juego”, no nos referimos a una conducta o serie de movimientos en particular; aludimos más bien a un fenómeno fronterizo con una serie de diversas actividades humanas, una suerte de “conducta en modo simulativo”, un sistema afectivo-conductual que toma sus patrones “prestados” de otros sistemas, que no posee objetos ni conductas propios, aunque sí una típica orientación emocional.

Resulta así más apropiado definir el juego como *una actividad*, una actividad fluctuante en cuanto a las formas que asume y los objetos que involucra, más definible a partir de la actitud u orientación particular que la acompaña. Tal actitud, que acompaña y define al juego, la constituye la “orientación no literal”, la misma que aporta a dicha actividad su carácter de ficción, improductividad y ausencia de metas extrínsecas más allá del placer producido por el ejercicio mismo de la actividad. Y es tal actitud no literal, en la medida en que es transmitida al entorno, la que evita al ludismo mayores consecuencias o efectos tangibles en el mundo exterior u otros individuos.

Sin embargo, y más allá de esta primera aproximación al fenómeno, la actividad lúdica se encuentra también definida a partir de una serie de otras características, las mismas que contribuyen a delimitar mejor su naturaleza. Así, se tratará siempre de una actividad:

- a) libremente escogida por el sujeto.
- b) independiente, con un espacio y tiempo prefijados y generalmente respetados por el entorno, lo que implicará la existencia de un “área lúdica”, un espacio aparte del resto del espacio cultural y que se encuentra constituido por:
 1. el espacio mismo, con sus dimensiones y contenido.
 2. el individuo, con su experiencia previa, sus medios y aspiraciones.
 3. las presiones del exterior, que lo delimitan.
 4. la adaptabilidad a las modificaciones.

Se trata entonces de un espacio estable a la vez que dinámico, permitido y promovido en cierta forma desde el espacio sociocultural general.

- c) incierta, sin planificación ni control de resultados parciales, caracterizada por la contingencia o espontaneidad en la organización de los medios. En este sentido, presenta una
- d) ausencia de metas extrínsecas, teniendo su fin en sí misma. El juego puede ser definido más como el goce de determinados medios que como un esfuerzo encaminado hacia un fin específico. Es en este sentido una actividad improductiva.
- e) autonormada, con suspensión de las reglas que rigen la realidad exterior. Regida únicamente por una legalidad autoimpuesta por los mismos jugadores.
- f) ficticia, establecida como un estado del cual el individuo posee conciencia de ser distinto a la realidad. En este sentido constituye un “como si” mantenido por placer.
- g) placentera, apareciendo generalmente sólo en situación de relativo bienestar y satisfacción del individuo.
- h) sujeta a constante evolución de acuerdo al proceso de maduración —léase mayor desarrollo social y cognitivo— y creciente experiencia del individuo. Presenta en este sentido ciertos patrones de regularidad y consistencia —estructuras de juego—. Implicará asimismo una participación activa del jugador, llegando a constituirse en un importante medio de expresión emocional, corporal y simbólica.

II. Juego y evolución psicológica

En general, puede decirse que las nuevas fuentes de juego aparecen a medida que el mundo infantil se expande y deviene más diferenciado, así como que las nuevas habilidades que se adquieran por maduración o aprendizaje se incorporarán a lo lúdico reforzando su desarrollo. Existiría entonces una interrelación entre el ludismo y desarrollo humanos, una mutua imbricación; es decir, que la expansión del dominio de una determinada función implicará la ampliación de lo potencialmente lúdico, lo que a su vez reforzará la expansión de dicho dominio.

Así, puede afirmarse la presencia de 4 factores en la relación entre los procesos cognitivos y el registro de lo lúdico:

- a) Procesos de maduración biológica, que constituyen el sustrato funcional de lo lúdico.
- b) Complejización, lo que implicará que con el tiempo exista una mayor elaboración del juego, así como que por la adquisición de nuevas funciones y destrezas, los distintos y crecientes recursos cognitivos se combinen en dar paso a nuevos juegos.
- c) Superación de materiales concretos: con el desarrollo, el juego presenta una menor influencia de los objetos o elementos materiales concretos y se encuentra cada vez más al servicio de planes o ideas, sometiendo lo real a las necesidades del juego.

- d) Inclusión conforme a la experiencia: lo que permitirá que las nuevas experiencias sociales, cognitivas, etc., devengan en su momento en nuevo material para el juego.

III. Funciones de ludismo

En general, fuera del valor biológico adscribible al ludismo, las múltiples funciones que desempeñaría el mismo dentro del desarrollo físico y psicológico humano, podrían ser clasificadas a través del siguiente esquema:

- a) **Función yóica:** el juego constituye fuente de afirmación de la personalidad y de confianza en el sí mismo a través de la experiencia de logro. Asimismo, favorece la cohesión del yo y el ejercicio y desarrollo de sus potencialidades, cumpliendo importante rol en el desarrollo de los procesos de identificación. Igualmente, se ofrece al niño como un eficaz medio de superación de las limitaciones que le impone la realidad.
- b) **Función emocional:** el juego constituye un valioso medio que permite al niño la repetición y elaboración de situaciones conflictivas, así como la compensación de frustraciones. Asimismo, constituye un adecuado e "inocuo" medio para la expresión de impulsos "prohibidos" por el medio.
- c) **Función social:** el juego constituye un importante campo promotor del desarrollo psicosocial, favoreciendo la socialización del niño e involucrando gran parte de su relación con pares de su edad. Asimismo, sirve al aprendizaje de las normas y al ejercicio de la cohesión y solidaridad con otros miembros en el grupo. Permite igualmente la experimentación y progresiva experiencia con diversos roles sociales, a la vez que constituye un medio de asunción paulatina de una actitud de trabajo. En este sentido, el niño aprende a través del juego —constructivo, por ejemplo— a perseverar en una tarea hasta culminarla.
- d) **Función cognitiva:** el juego constituye una actividad promotora del desarrollo cognitivo y de la aprehensión de la realidad y sus características. Sobre este punto, diversas funciones han sido atribuidas al juego, como por ejemplo, la de ser un medio de conocimiento y comprensión de la realidad física y social y los objetos, o el constituir un elemento favorecedor del desarrollo de un mapa cognitivo (WEININGER, 1978); en relación al juego simbólico, se le ha señalado como siendo un medio promotor del incremento del rango de asociaciones a los objetos y sus posibles usos (SUTTON-SMITH, 1967), así como del aumento en el número de constructos (GHIACI y RICHARDSON, 1980), etc. En general, hoy por Piaget sabemos que el ludismo cumple las funciones de exploración, manipulación, repetición, variación, confirmación y clasificación de impresiones, sucesos y sentimientos, siendo parte del conjunto de procesos y estructuras que sirven de base a la codificación, almacenamiento, confrontación y recordación de la información disponible en el organismo humano.

Finalmente, podría adscribirse también al juego una

- e) *Función cultural*: en la medida en que constituye un medio de aprendizaje de la ideología, costumbres, mitos, etc. de una determinada sociedad, así como un modo más de transmisión cultural de una generación a la siguiente.

Así —y fue ésta una de las tesis centrales sobre la que se constituyó el presente estudio— el juego puede ser considerado como un importante campo de aprendizaje / medio de potenciación/desarrollo de capacidades afectivas, cognitivas y sociales.

IV. “Líneas de desarrollo” y “nivel de complejidad” del ludismo

Si como hemos visto, el juego presenta ciertos patrones de regularidad en cuanto a las funciones que predominantemente cumple en determinado momento del desarrollo —de acuerdo a las posibilidades que brindan al niño los procesos de maduración funcional—, los distintos juegos, tanto en cuanto a la forma que adopten como a su función/objetivo y momento de aparición, guardarán una cierta regularidad, la misma que puede ser graficada a través de la siguiente “línea de desarrollo lúdico” (1):

Momento de aparición

(0 - 2 años)	juego funcional
(1 1/2 - 2 años →)	juego dramático
(2/4 años →)	juego constructivo
(período pre-operacional)	juego competitivo

Ciertamente, todas estas “naturalezas” del juego continuarán verificándose en adelante a lo largo de la niñez, guardando sólo cierta regularidad en cuanto al orden de su aparición. Asimismo, de acuerdo a la creciente maduración y experiencia del individuo, tenderán a complejizarse, llegando a combinarse entre sí.

Por otra parte, la progresiva socialización del niño conllevará la paulatina socialización de su juego, lográndose con el desarrollo, mayores niveles de elaboración de la interacción social.

Ello permitiría a su vez el establecimiento de otra “línea de desarrollo” vinculada y objetivable en el ludismo, es decir, una “línea de desarrollo social”, que se graficaría, yendo del juego solitario al cooperativo, de la siguiente manera:

jgo. solitario → jgo. paralelo → jgo. asociativo → jgo. cooperativo

(1) Para una detallada descripción del contenido de la categorización “línea de desarrollo lúdico”, así como aquél de las categorizaciones “línea de desarrollo social” y “nivel de complejidad”, que se exponen a continuación, referirse a: ORDÓÑEZ, Dwight, *Tipo, naturaleza y nivel de complejidad en el juego de niños y niñas en grupos uni y heterosexuales*, tesis para optar el grado de bachiller con mención en psicología (PUC, 1984; 294 pp.), parte segunda, capítulo I. 1 y III.3, y parte tercera, capítulo I.4.

La línea de desarrollo social (solitario—paralelo—asociativo—cooperativo) constituirá el “tipo” del juego, así como la línea de desarrollo lúdico (funcional—dramático—constructivo—competitivo) permitiría ubicar su “naturaleza”.

El “tipo” del juego permitiría determinar el nivel de elaboración de la interacción social y necesidad de interdependencia presentes en una determinada secuencia lúdica grupal, mientras que la “naturaleza” del juego permitiría discriminar, en el análisis de una determinada secuencia lúdica, la función que predominantemente cumpliría éste.

Existiría una tercera categorización que permitiría la evaluación de diversos aspectos a través del análisis del ludismo, a saber, el “nivel de complejidad”, el mismo que se define como la mayor o menor proporción de diferenciación funcional existente en cualquier unidad social. Dicho factor se vería representado en el juego por un conjunto de varios subfactores, a saber:

- a) *Nivel de diferenciación de roles* (mayor o menor número de roles *distintos* presentes en el juego; alto, mediano y bajo nivel de diferenciación), el mismo que permitiría la evaluación del nivel de diferenciación funcional y capacidad de organización y coordinación de recursos/elementos sociales diversos, presentes en el juego.
- b) *Normatividad* (es decir, la presencia o ausencia de reglas en el juego), subfactor que permitiría la evaluación del nivel de estructuración del vínculo social, necesidad de apego a encuadres prefijados y valoración de la presencia de reglas, presentes en el juego.
- c) *Tendencia a formar equipos* (presencia o ausencia de organización en equipos en el juego), subfactor que permitiría evaluar el nivel de estructuración del vínculo social, capacidad de coordinación de acciones y recursos con otros individuos, capacidad de armonización de elementos divergentes como conflicto y cooperación, y el énfasis de la interacción social como competencia, presentes en el juego.
- d) *Interdependencia de acciones*, subfactor que permitiría la evaluación de la mayor o menor capacidad de coordinación de acciones y recursos con otros individuos, así como del mayor nivel de elaboración de la interacción social, presentes en el juego.

Tales tres categorizaciones —tipo, naturaleza y nivel de complejidad del juego—, derivadas de diversos aportes teóricos, constituyeron el esquema referencial de nuestra investigación, sirviendo de base para la confección del instrumento —plantilla de observación—, que fuera empleado en la misma.

V. Juego y diferencias genéricas

Quando hablamos del fenómeno de “diferenciación genérica”, nos hallamos en presencia de uno de los factores estructurantes de toda sociedad; de una distinción cultural basada en el sustrato biológico mismo, pero también, de un componente fundamental de la identidad humana, compo-

nente que se expresa y refuerza a través de la infinidad de campos y formas en los que se inserta lo social, como por ejemplo, el ritual relacional, la jerarquización, la prescripción de conductas, actividades y vestimenta "apropiadas" a cada sexo, la creación del ideal de "lo masculino" y "lo femenino", y en general, la división del mundo humano de acuerdo a ello, abarcando los campos de lo afectivo, lo relacional, lo conductual y los objetos mismos. Y, dentro de estos campos, el terreno del fenómeno lúdico y el juguete.

¿Cuál sería la incidencia del factor diferenciación genérica en la esfera de lo lúdico?

Si como habíamos visto, el juego constituye un importante campo/actividad de socialización, y si, por otra parte, se asume la existencia de procesos de socialización distintos en niños y niñas, resulta posible suponer la existencia de diferencias genéricas en el aprendizaje social y desarrollo cognitivo, así como en cuanto a las habilidades sociales mismas, hechos que probablemente se expresen y se vean reforzados a través del ludismo de cada género.

A fines de la investigación, se reunió una cantidad de información bastante respetable en relación a diferencias entre los géneros, tanto en lo que respecta a diferencias en el proceso/exigencias de socialización de los mismos, como a investigaciones u observaciones específicas realizadas en otros medios o épocas acerca de diferencias genéricas en ciertos aspectos del juego, o de los efectos mismos de los juguetes de cada género (2).

En base a ello, se procedió a elaborar una serie de proposiciones exploratorias referidas a la existencia de posibles diferencias genéricas en el juego en relación a las tres categorizaciones previamente expuestas, es decir, el tipo, naturaleza y nivel de complejidad del ludismo.

Comprobar si los datos a ser obtenidos a través de la observación se ubicaban en el sentido de dichas proposiciones exploratorias, constituyó uno de los objetivos de la investigación. Sin embargo, tales proposiciones se referían únicamente a la situación de juego en grupos homogéneos en cuanto al género de sus miembros, situación que dicho sea de paso resulta la condición "más usual" de juego para por ejemplo, los ocho años de edad; es decir, grupos autosegregados genéricamente.

Poco se sabe, *objetivamente*, acerca del por qué de tal separación de actividades entre los géneros hasta entrada la pubertad; sin embargo, en la medida en que el grupo heterogéneo de juego constituye una experiencia infrecuente, de poco atractivo, o que incluso es rechazada por ambos géneros, podía conjeturarse que la inserción de niños y niñas bajo la condición "grupo heterogéneo de juego" supondría la inclusión de un "elemento stressante" en el juego, elemento al que ambos géneros deberían adaptarse, lo que eventualmente llevaría a una modificación de los patrones lúdicos y sociales "más usuales" en el juego de ambos géneros.

(2) REF: op. cit., parte segunda, capítulo III.3

Se elaboró entonces otra serie de proposiciones exploratorias que diesen cuenta de tales posibles modificaciones, postulándose por ejemplo hipótesis como que la presencia de un factor "stresante" afectaría negativamente el nivel de elaboración de la interacción social y el nivel de organización/estructuración del juego de cada género.

VI. Metodología de investigación empleada

La investigación constituyó un estudio exploratorio basado en un diseño pre-experimental, ex post facto, realizado a través de una plantilla de observación en condiciones controladas de estimulación.

La muestra de la misma estuvo conformada por 48 sujetos, 24 varones y 24 niñas de 8 años de edad (3).

Los sujetos fueron agrupados en 12 series pre-experimentales, 4 correspondientes a la condición "grupo homogéneo de juego/varones", 4 correspondientes a la condición "grupo homogéneo de juego/niñas", y 4 a la condición "grupo heterogéneo de juego" (2 varones y 2 niñas). Todas las series estuvieron conformadas por 4 sujetos cada una.

La selección y agrupamiento de los sujetos se realizó a través de un muestreo probabilístico simple, cuidando únicamente que todos los sujetos pertenecientes a cada serie pre-experimental pertenecieran al mismo salón y que el número de series pre-experimentales de cada tipo por salón fuese el mismo.

Se eligió el rango de 8 años de edad por tratarse de un momento del desarrollo relativamente exento de nuevas incidencias, en el cual por lo general se han realizado ya grandes progresos en el pasaje de la socialización en el hogar al exogrupo, pero lejos aún de la llamada "crisis de la pubertad". Y un momento además, en el que el juego grupal resulta la actividad lúdica y social por excelencia.

Las variables independientes de la presente investigación fueron:

- | | |
|------------------------------------|---|
| a) diferenciación genérica | — masculino/femenino |
| b) conformación del grupo de juego | — homogeneidad/heterogeneidad (condiciones "A" y "B") |

Las variables dependientes fueron a su vez:

- | | |
|-----------------------------------|---|
| a) Tipo de juego | — solitario, paralelo, asociativo o cooperativo |
| b) Naturaleza del juego | — funcional, dramático, constructivo o competitivo |
| c) Nivel de complejidad del juego | <i>Subfactores:</i> nivel de diferenciación de roles, normatividad, tendencia a formar equipos, interdependencia. |

(3) Los sujetos de la muestra provinieron de 4 salones del 3º de instrucción primaria de 2 CEN's del área de Balconcillo, La Victoria -CEN's 1129 y 1130-.

Las alternativas de las variables dependientes constituyeron las categorías de la plantilla de observación mediante la cual fue calificado el juego de los niños.

Las observaciones, una por cada serie pre-experimental, tuvieron una duración de 45 minutos cada una y fueron realizadas en una sala de 5 x 4 mts. de dimensión en el Centro de Evaluación Diagnóstica y Asesoramiento Psicopedagógico (CEDAP), institución ubicada en la misma área de la ciudad que los CE's de los sujetos de la muestra.

Se ubicó en la sala una serie de material de juego previamente clasificado y balanceado en cantidad de acuerdo a su naturaleza. El material tuvo la misma ubicación para todas las series preexperimentales, ofreciendo en todos los casos igual accesibilidad.

Cada serie fue trabajada en días diferentes. Los sujetos fueron trasladados desde sus CE's al CEDAP, siendo la consigna que podían jugar como quisieren durante 45 minutos, así como que les sería avisado cuando el tiempo hubiese terminado.

Las observaciones fueron realizadas por dos observadores previamente entrenados —hombre y mujer—, presentes en un lugar delimitado y apartado en donde se verificarían las acciones de juego, en la misma sala. Los observadores se abstuvieron absolutamente de intervenir luego de dada la consigna. Se realizó un registro de tiempo 1-0 tomando como unidad de tiempo/calificación al minuto, y siendo calificadas las acciones de *cada* sujeto de cada serie por minuto.

El nivel de correlación/acierto interobservadores esperable para poder adjudicar confiabilidad a los resultados fue de .90. Los datos obtenidos fueron trabajados a través de un análisis estadístico bastante complejo (4) que incluía una comparación de medias ponderadas. El nivel de significación fue de $\alpha = .05$. Se consideró como significativa toda diferencia de proporciones cuyo coeficiente fuese menor de -1.96 o mayor de 1.96 .

El análisis de las categorizaciones "tipo" y "naturaleza" del juego se realizó en forma tanto aislada como combinada.

VII. Resultados

En primer lugar, se comprobó que las tres categorizaciones empleadas resultaron instrumentos válidos para el estudio del juego infantil y aspectos a él vinculados, siendo a su vez alto el nivel de correlación/acierto interobservadores obtenido.

Resulta riesgoso el pretender efectuar aquí una apretada síntesis de todos aquellos fenómenos que, en forma de correlaciones entre variables, aparecieran como significativos dentro de los resultados de la investigación. Y ello, puesto que todo intento de resumir en forma de proposiciones generales la información obtenida, se halla sujeto al riesgo de obviar

(4) REF: op. cit., parte tercera, capítulo I.

la particularidad o de no destacar suficientemente la mayor significación de algunos de los fenómenos observados.

Sin embargo, y considerando como referentes y destinatarios del mismo sólo a sujetos similares a los de la muestra empleada —niños y niñas de 8 años de edad, provenientes de un medio urbano y de nivel socioeconómico medio-bajo y bajo—, se enuncia a continuación un resumen de los fenómenos más significativos observados.

a) Para el rango de 8 años de edad y bajo la condición “más usual” de conformación del grupo de juego —grupo homogéneo de pares en cuanto al género de sus miembros—, se observa que tanto los varones como las niñas desarrollan predominantemente sus acciones dentro del más bajo nivel de elaboración de la interacción social, demostrando una marcada preferencia por el juego de tipo “solitario” —siendo entendida esta “alternativa” tal como fuera definida en la investigación— (5).

Asimismo, los distintos niveles de elaboración de la interacción social se presentan en una misma “línea general” u orden de importancia dentro del juego de ambos géneros bajo la condición “más usual”; a saber: jgo. solitario — jgo. asociativo — jgo. cooperativo o paralelo.

b) Por otro lado, y en relación al punto anterior, se observa la existencia de una significativa correlación dentro del juego de niños y niñas, entre la presencia de miembros de distinto género en el grupo de juego —condición B, introducción de un “elemento stresante” en el mismo— y la presencia de niveles significativamente mayores de coordinación de las acciones y recursos con otros individuos, diferenciación funcional existente en el vínculo social, elaboración de la interacción social y complejidad del juego, en relación a pares del mismo género. Asimismo, destaca el hecho de ser en las niñas en quienes se observe proporciones significativamente mayores de variación de tales factores en relación a la conformación del grupo de juego.

Se desprende de este punto la necesidad de realizar estudios comprobatorios de tal fenómeno en otras áreas como la del trabajo escolar, a fin de ver si tales efectos beneficiosos adscribibles a la heterogeneidad del grupo de pares se mantienen en dicho campo, siendo potencialmente aplicables en la Educación.

c) Respecto a la forma—objetivo/función que predominantemente asumiría/cumpliría el juego a los 8 años de edad, se observa en general una misma “línea” en cuanto al orden de importancia de las distintas “naturalezas” del juego, siendo ella, tanto en niños como en niñas bajo la condición “más usual” y en las niñas bajo la condición “grupo heterogéneo de juego”, la siguiente: jgo. funcional — jgo. dramático — juego constructivo — jgo. competitivo.

En la medida en que el juego funcional resulta ser el más observado en niños y niñas, siendo similar su proporción entre los mismos, ello podría ser interpretado como que el ludismo a esa edad cumple en ambos

(5) REF: op. cit., parte tercera, capítulo I.

géneros más una función “cognitiva” —aprehensión de la realidad, modo de exploración/experimentación con los objetos, adquisición de destrezas, expansión de conocimientos, etc.—, que una vinculada a la expresión más o menos directa de fantasías y deseos. La única excepción a tal orden de importancia o “línea común” de las distintas funciones del juego, la constituye el ludismo de los varones bajo la condición “grupo heterogéneo de juego”, excepción que es descrita más adelante, en el punto e-iv de este resumen.

Por otra parte, bajo la condición B, se evidencia un menor énfasis en la atención concedida por ambos géneros a los objetos y al ejercicio mismo de las actividades —juego funcional—, lo que se correlacionaría con el mayor nivel de elaboración de la interacción social que presentan niños y niñas bajo dicha condición —referirse al punto b de este resumen—.

- d) En relación al empleo de reglas en el juego, se observan proporciones constantes de empleo de las mismas en cada género, independientemente de la condición “conformación del grupo de juego”. La especificidad de tal subfactor en cada género deberá ser corroborada por otras investigaciones a fin de poder elaborar una explicación tentativa de dicho fenómeno.
- e) En relación al juego masculino en particular, destacan los siguientes fenómenos (6):
 - i- El ludismo masculino bajo la condición “más usual” de conformación del grupo de juego presenta un mayor nivel de elaboración de la interacción social, una mayor coordinación de acciones y recursos con otros individuos, un mayor nivel de diferenciación funcional en el vínculo social y una mayor complejidad global que el ludismo femenino de esa edad.
 - ii- Los varones presentan, independientemente de la condición “conformación del grupo de juego”, una proporción significativamente mayor de juego constructivo y competitivo que la evidenciada por sus pares femeninas de la misma edad.
 - iii- Los varones presentan, independientemente de la condición “conformación del grupo de juego”, una proporción significativamente mayor de juego con reglas que la evidenciada por sus pares femeninas de la misma edad (7).
 - iv- Fuera de las características enunciadas hasta aquí, el juego masculino aparecería como “más vulnerable” a la presencia de miembros de otro género en el grupo de pares, presentándose en los varones una mayor proporción de juego dramático bajo tal condición y una mayor necesidad de comunicación e interdependencia de acciones con otros miembros del mismo género, así como una menor

(6) Ver explicaciones tentativas de tales fenómenos, así como de los observados en el juego femenino en: op. cit., parte tercera, capítulo II.

(7) Ver explicación tentativa de este fenómeno en: op. cit., parte tercera, capítulo II. 4.

atención sobre los objetos y el ejercicio de actividades mismo —juego funcional—. Surge a partir de ello la interrogante (8) de hasta qué punto la presencia de miembros de otro género en el grupo de pares cuestionaría la identidad de los varones a esa edad, hipótesis que requiere para su elucidación de una investigación específica.

- f) Finalmente, en relación al juego femenino en particular, destacan los siguientes fenómenos:
- i- El juego femenino de la edad en cuestión se presenta, independientemente de la condición “conformación del grupo de juego”, como más libre y espontáneo —menos reglado— y más móvil —predominantemente en secuencias asociativas, de menor duración y sin interdependencia de acciones—, que el de sus pares masculinos.
 - ii- Destaca la existencia en el juego de las niñas, independientemente de la condición “conformación del grupo de juego”, de una proporción estable y mayoritaria —en relación al juego social en general— de secuencias lúdicas de tipo asociativo. Ello apuntaría a la presencia de una cierta tipicidad o preferencia de/por este nivel de elaboración de la interacción social entre las niñas de esa edad.
 - iii- Las niñas presentan, bajo la condición “más usual” de conformación del grupo de juego, una proporción significativamente mayor de juego dramático que sus pares masculinos de la misma edad.

VIII. Discusión general

No se realizará aquí una exposición de las posibles razones que subyacerían a las significativas diferencias encontradas, explicación que se encuentra desarrollada en la investigación misma (9). Sólo se desarrollará en este punto lo referente a algunas de las implicancias que podrían derivarse de los resultados obtenidos.

¿Qué implicancias tendrían las diferencias existentes entre el juego de niños y niñas en relación al desarrollo posterior y la vida adulta?

Si se asume el juego infantil como un campo temprano en donde se verifica un aprendizaje informal mas sumamente importante en el desarrollo de todo individuo, al tiempo que representa una porción crucial del proceso de socialización —como lo es la de la inclusión/relación en/con el grupo de pares—, y si, por otra parte, las habilidades sociales son enfocadas como producto resultante de las características particulares del proceso de socialización mismo, siendo que la existencia de una mayor o menor complejidad de la experiencia de aprendizaje en el juego pueda verse reflejada en el desarrollo de habilidades interpersonales distintas —en función de la mayor o menor experiencia con las mismas—, puede suponerse que las significativas diferencias observadas en la presente investigación,

(8) REF: op. cit., parte tercera, capítulo II, sub-acápite 3-b.2.

(9) REF: op. cit., parte segunda, capítulo III 3, y parte tercera, capítulo II.

que apuntarían a constatar la existencia de contextos y experiencias de socialización marcadamente distintos para cada género —en lo que a su relación con pares de la misma edad se refiere—, probablemente se manifiesten en otras áreas de la vida del niño mediante el mayor desarrollo de ciertos caracteres y habilidades sociales, diferentes en cada género.

Así, en la medida en que los varones presentan una mayor complejidad que las niñas en cuanto a su experiencia lúdica bajo la condición “más usual” de juego —la del grupo homogéneo de pares—, ello probablemente se vea reflejado en el desarrollo de una mayor habilidad para la actividad en grupos organizados, en donde cada individuo posea una función específica, así como para la coordinación de acciones con otros individuos manteniendo la cohesión del grupo y para actuar cooperativamente dentro del marco de un set de reglas impersonales —lo que podría quizá favorecer indirectamente una mayor estimulación de su pensamiento estratégico—.

Asimismo, si la mayor proporción de juego competitivo que se observa entre los varones se expresa en su juego “libre” como un mayor énfasis en actividades competitivas más estructuradas, como es el caso del deporte, ello probablemente derive en el beneficio adicional de poseer una mayor experiencia en relación a claras situaciones de subordinación y liderazgo, debiendo aprender a coordinar factores contrarios como lo son el conflicto y la cooperación, despersonalizar el ataque, y trabajar en función de metas tanto individuales como colectivas.

Asimismo, la mayor proporción de juego constructivo que se evidencia entre los varones lleva a dejar sentada la interrogante acerca de cuánto —recordando lo sostenido por Bühler en el sentido de “lo constructivo como precursor/introducción al trabajo”— pueda ello influir/vincularse con las diferencias laborales establecidas desde ancestralmente entre los géneros por la cultura —v.g., “el hombre al trabajo, la mujer: su casa”—.

¿Es que todo favorecería a los varones en cuanto a una mayor experiencia con ciertas habilidades sociales a partir del juego?

En la medida en que el juego femenino se presenta como más espontáneo, móvil y menos reglado, así como con mayor énfasis en la fantasía, expresión directa de emociones y asunción de roles diversos —juego dramático— bajo la condición “más usual”, ello aportará probablemente mayores beneficios en cuanto al desarrollo de su habilidad verbal, capacidad representativa, de expresión de lo afectivo, y, potencialmente, sobre su nivel de creatividad.

Así, puede sostenerse que mientras que el juego masculino favorecería el desarrollo de una mayor experiencia con situaciones que impliquen la presencia de un “otro” impersonal, generalizado o grupal, el juego femenino favorecería el desarrollo de una mayor experiencia con situaciones que impliquen la presencia de un “otro” particular.

Llegados a este punto, y teniendo siempre en mente la concepción del ludismo infantil como el de un importante campo de entrenamiento/

experiencia con determinadas habilidades sociales, sorprende la curiosa similitud que tales resultados presentan con respecto a la forma en que tradicionalmente se ha establecido la división social del trabajo para hombres y mujeres en el sector urbano de la sociedad peruana, no desconociendo ciertamente, la existencia de un valioso contingente femenino que, si bien ha alcanzado posiciones de liderazgo en organizaciones públicas y privadas, culturales, económicas, etc., así como cumple un rol importante en el desarrollo del país, permanece como estadísticamente no significativo.

Ahora bien: el que ambos géneros, en razón de sus diferentes patrones lúdicos, desarrollan con mayor énfasis habilidades sociales distintas durante la niñez, resulta una inferencia lógica y plausible, mas el que tales habilidades sociales puedan influir sobre el futuro de los mismos y la conducta adulta, es pura especulación. Y más, si se considera la tradicional discriminación de la mujer en relación al mundo social y laboral.

Con todo, y a pesar del hecho que la experiencia de vida que constituye el crecimiento resulta de vasta y variada índole e intensidad, interviniendo diversos factores que modificarían los patrones de interacción social establecidos durante la infancia, la existencia de una cierta "continuidad", observable entre los patrones de juego de los varones y los roles adultos masculinos, abre el campo de investigación acerca de sí, efectivamente, el juego cumplirá una particular función de socialización/experiencia en dirección a lo establecido cultural y tradicionalmente como "propio" a cada género.

Un campo complejo por cierto, dado que se ignora realmente la influencia o efecto que el juego infantil puede tener sobre la vida adulta. Por el momento, sólo resulta posible hablar acerca de "una mayor experiencia/entrenamiento —y por tanto, potencialmente un mayor desarrollo— de ciertas capacidades", requiriéndose la realización de estudios más detallados sobre el tema.

Sin embargo, la existencia de tales diferencias entre los géneros y su similitud con la tarea adulta no necesariamente deberán resultar sorprendentes. "It's a man's world" proclama cierta balada popular inglesa, y si se considera al fenómeno lúdico como un producto social, contextual y expresión de la cultura misma, no sorprenderá la idea que, indirecta e intrincadamente, pueda cada sociedad "preparar" a sus "cachorros" —a través de la estimulación diferencial del ludismo de ambos géneros— en función de las futuras necesidades —siempre concebidas desde el presente, y a veces como simple prolongación del presente— de esa misma sociedad.

A este respecto, no olvidar que el juguete del niño es por lo general aquél que le proporciona el adulto, y que la naturaleza de las acciones que un pequeño despliega, se desarrolla en la mayoría de los casos en función de lo que es incentivado, tolerado o prohibido por sus mayores, sea por acatamiento, inhibición, identificación u otros.

Para terminar, quisiera resaltarse la similitud y consistencia de algunos de los resultados obtenidos a través de la presente investigación con otros

provenientes de investigaciones realizadas en distintas épocas y latitudes (REF: op. cit., parte tercera, capítulos II y III), lo que posiblemente hablaría de estar en presencia de patrones que podrían teóricamente ser supuestos como comunes a aquellas culturas y países que siguen un molde "occidental" en cuanto a su concepción/manejo cotidiano del fenómeno de diferenciación genérica, patrones que se expresarían tempranamente a través de las diferencias de sus "cachorros" de uno y otro género en relación al juego.

BIBLIOGRAFIA

1. BUHLER, Charlotte, *El desarrollo psicológico del niño: desde el nacimiento a la adolescencia* (Bs. Aires: Ed. Losada S.A., 1966; 9a. edición).
2. ERIKSON, Erik, *Infancia y sociedad* (Bs. Aires: Ed. Hormé, 1976; 6a. edición).
3. FARRIS, Frances D., *Sex and culture effects in the individual play behavior of young children*. Dissertation Abstracts International, 1975 (Jul.), Vol. 36 (1-B); pp. 491.
4. GARVEY, Catherine, *Play* (Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1977).
5. GHIACI, Golshad y RICHARDSON, John T., *The effects of dramatic play upon cognitive structure and development*. Journal of Genetic Psychology, 1980 (Mar.), Vol. 136 (1); pp. 77-83.
6. HARTLEY, Ruth et al, *Cómo comprender los juegos infantiles* (Bs. Aires: Ed. Hormé, 1977; 2a. edición).
7. KOHLBERG, Lawrence, *Development of moral character and moral ideology* (New York: Russell Sage, 1964).
8. LEVER, Janet, *Sex differences in the complexity of children's play and games*. American Sociological Review, 1978 (Aug.), Vol. 43 (4); pp. 471-483.
9. LISS, Marsha B., *Patterns of toy play: an analysis of sex differences*. Sex Roles, 1981 (Nov.), Vol. 7 (11); pp. 1143-1150.
10. MILLAR, Susanna, *Psicología del juego infantil* (Barcelona: Ed. Fontanella, 1972).
11. PIAGET, Jean, *La formación del símbolo en el niño* (México-Bs. Aires: Fondo de Cultura Económica, 1961).
12. REYNOLDS, Peter, *Play, language and human evolution*, en: *Play, its role in development and evolution* (Harmondworth: Ed. Pinguin, 1976).

13. SERBIN, Lisa A. y CONNOR, Jane M.; *Sex-typing of children's play preferences and patterns of cognitive performance*. *Journal of Genetic Psychology*, 1979 (Jun.), Vol. 134 (2); pp. 315-316.
14. SUTTON-SMITH, B., *The role of play in cognitive development*, en: *The young child: reviews of research* (Washington: W. Hartup y N. Smothergill, eds., NAEYC, 1967).
15. UNESCO, *L'enfant et le jeu: approches théoriques et applications pédagogiques* (París: UNESCO, 1979).
16. WEINNINGER, Otto, *Play and the education of the young child*. *Education*, 1978 (Win.), Vol. 99 (2); pp. 127-135.
17. WINNICOTT, Donald W., *Realidad y juego* (Bs. Aires: Ed. Gedisa, Psicoteca Mayor, 1982; 3a. edición).