

Juego libre: subjetivaciones en las infancias en tiempos de Covid-19

*Ana Karen Pérez Escobar**

*Valeria Manzur Marín***

*Margarita Patiño Correa****

Resumen

La pandemia por Covid-19 en México permitió observar una gran cantidad de problemáticas que han tenido efectos en la niñez, como aspectos sociales, cognitivos y emocionales. El confinamiento trajo consigo la llamada “sana distancia”; es decir, la restricción de la socialización con los otros. Esto generó efectos en el desarrollo y la subjetivación, en donde la infancia estuvo socializando sólo con las personas inmediatas a su sistema familiar. Durante ese tiempo hubo cierre de escuelas, restricción de áreas de recreación, parques y centros de entretenimiento, siendo limitados los espacios seguros para el desarrollo integral de la infancia. Debido a estas afectaciones es pertinente proponer el juego libre como herramienta de intervención, punto de encuentro entre niñas, niños y adultos en dispo-

* Licenciada en Psicología. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Facultad de Psicología, Unidad Profesional de Ciudad Hidalgo. Correo electrónico: [anaescobr26@gmail.com] / ORCID: [https://orcid.org/0000-0002-3503-1478].

** Licenciada en Psicología. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Facultad de Psicología, Unidad Profesional de Ciudad Hidalgo. Correo electrónico: [valeriamm.vmm@gmail.com] / ORCID: [https://orcid.org/0000-0002-1585-7897].

*** Maestra en Psicología de la Educación con perspectiva psicoanalítica por el Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (IMCED). Docente en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Facultad de Psicología, Unidad Profesional de Ciudad Hidalgo. Correo electrónico: [margarita.patino@umich.mx] / ORCID: [https://orcid.org/0000-0002-1105-670X].

sición de incluirse en el juego, como un lugar de subjetivación por medio de actividades lúdicas, en respuesta a las necesidades y demandas de la población infantil, así como de padres y madres de familia, ante los efectos que trajo consigo la pandemia por Covid-19.

Palabras clave: pandemia por Covid-19, aislamiento social, juego libre, niñez, subjetividad.

Abstract

The Covid-19 pandemic in Mexico allowed to observe a huge number of problems that had effects on children's development. Such as social, cognitive, and emotional aspects. Confinement brought with it the called "healthy distance", that is the restriction of socialization with others. This generated effects on the childhood development and subjectivation, who were only socializing with people close to their family system. During this time, there were schools closures; recreation areas, parks and entertainment centers were restricted, and safe spaces for the integral children development were limited. Due to these affectations, it is pertinent for us to propose free play as an intervention tool, a meeting point between girls, boys and adults willing to be included in the game, as a place of subjectivation through playful activities, in response to the needs and demands of the children's population, as well as parents, in the faced of the effects brought about by the Covid-19 pandemic.

Keywords: Covid-19 pandemic, social isolation, free play, childhood, subjectivity.

Del escenario

La pandemia por Covid-19 en México expuso una gran cantidad de problemáticas en el desarrollo y la subjetivación infantil, mismas que generaron afectaciones en aspectos psicosociales, cognitivos y emo-

cionales. El confinamiento trajo consigo la llamada “sana distancia”, o distanciamiento social, que fue la restricción de la socialización con los otros a menos de metro y medio de distancia, con el objetivo de prevenir los contagios del virus SARS-COV-2 que amenazaba la vida del mundo entero. La mayoría de la población adulta continuó su vida bajo “la nueva normalidad”, tomando las medidas de prevención dictadas por el gobierno mexicano. Sin embargo, los niños y las niñas de México abandonaron las aulas desde marzo de 2020 debido al cierre de escuelas a nivel nacional y se implementaron clases a distancia, dejando de lado la interacción y la vinculación social y emocional directa de los infantes con profesores y compañeros. Al mismo tiempo, fueron limitados los espacios seguros para el desarrollo integral de la infancia: parques, centros recreativos, tiendas, cines y calles. En medio de esta situación pandémica, la niñez mexicana quedó en vinculación presencial con los adultos de su entorno, adultos preocupados por las incertezas del día a día: situaciones de muerte de familiares, pérdida de salud, la economía, el trabajo, etc., y estableció poca disposición para compartir su tiempo y acompañar el jugar de la niñez a su cargo.

Este artículo data de la experiencia de acompañamiento en el proceso de intervención de la niñez durante sus juegos, en el escenario de una ludoteca ubicada en la población de Ciudad Hidalgo, Michoacán, la cual, dicho sea de paso, es una población que de manera constante está siendo asediada por la llegada de distintos grupos de organizaciones delictivas pertenecientes al crimen organizado, generando un clima de constante tensión, violencia e inseguridad social, que permea hasta otros escenarios en donde la niñez se desenvuelve (la escuela, la familia, la recreación). Por ello, en esta ciudad es de suma importancia brindar espacios seguros y estimulantes de juego a niños y niñas.

La ludoteca es un espacio estimulante que permite a la niñez acceder a su derecho a jugar y desarrollarse integralmente, lo que contribuye a su desarrollo cognitivo, social, psicomotor y emocional. De acuerdo con la Real Academia Española (RAE, 2022) una “ludoteca” es un centro de recreo en donde se guardan juegos y juguetes para su

uso y préstamo; algunas ludotecas presentan juguetes terapéuticos, educativos o estimulantes, de acuerdo con el enfoque que se desee dar al espacio de juego. El espacio de la ludoteca de Ciudad Hidalgo, donde se llevó a cabo la intervención, está pensado para niños y niñas de distintas edades, que oscilan entre los 2 y los 8 años, en donde se hace uso del juego libre como herramienta y estrategia para el aprendizaje y la interacción. Proporciona un espacio seguro y el material de juego adecuado para ser utilizado por sus usuarios.

Dentro de una ludoteca se crea un ambiente donde niños y niñas se sientan seguros, cuidados, sostenidos, protegidos, respetados y acompañados. La ludoteca es, a la vez, espacio y herramienta del juego, contribuye a la subjetivación de la niñez y permite que ésta asimile y construya su realidad interna, así como a la construcción del Yo mediante el uso y desarrollo del lenguaje, el reconocimiento y la relación con el otro. La subjetivación se construye a partir del mundo de lo simbólico que precede a la niñez, el lenguaje y la palabra; tal como lo menciona Dolto, “un niño poco comunicativo de 9 meses puede llegar a ser, por medio del lenguaje aún sin pronunciar palabras, dueño de su deseo” (1983: 13), aunque para ello es necesaria la alteridad, la interacción que se crea con los otros, quienes enuncian las palabras, como lo son sus cuidadores, con quienes se establecen vínculos afectivos y efectivos de confianza. Justamente el espacio de la ludoteca busca brindar acompañamiento y crear una vinculación que permita generar cambios en la vida emocional de la niñez, así como promover el juego como herramienta de comprensión y reelaboración de las vicisitudes vividas.

Nuestra experiencia nos permite decir que niños y niñas que vienen de crecer en medio de la pandemia presentan miedos, ansiedad a la separación, dificultades para relacionarse, retardo significativo en la enunciación del lenguaje, complicaciones motoras, de coordinación motriz fina, además de limitaciones en el desarrollo de la autonomía, la seguridad y la tolerancia a la frustración que genera el sistema social por sí mismo, así como dificultades en aspectos cognitivos. En este contexto, existe una adversidad que debemos afrontar: hacer jugar a niños y niñas (de 2 a 8 años) que han pasado una parte

importante de su vida sin interactuar con otros iguales y que han estado en gran medida pegados a una pantalla (celular, computadora, televisión) en la pasividad.

Abordar la subjetivación, entonces, implica pensar en la niñez como sujetos que hablan, que tienen voz, que tienen deseo propio. En este sentido, nos disponemos, desde la ludoteca, a acompañarles, guiarles, motivarles a jugar, vinculándonos de una forma distinta, poniéndoles en el centro y tomando en cuenta sus intereses; les permitimos que cada uno vaya a su propio ritmo en la sintonía que dispongan, acompañándolos. Recordemos que el juego está presente desde edades tempranas en la niñez y perdura de una u otra manera a lo largo de la vida; es una actividad esencial en la infancia, disfrutable, que resulta ser una parte importante para lograr avances en el desarrollo. Desde la intervención, entonces, proporcionamos al infante espacio y tiempo de juego, disponiéndonos a acompañar su juego a medida que él va decidiendo con qué y cómo jugar, así como proponiendo jugar en aquellos casos en los que hay severas dificultades para ello, creando así en la ludoteca un espacio transicional.

Winnicott (1993) menciona que cuando los niños juegan es necesario que haya personas proveedoras de condiciones y de ambientes facilitadores, personas responsables cerca de él, ofreciendo un *holding*, un sostenimiento que va a intervenir en el proceso de humanización, proceso de subjetivación al final; personas que favorezcan ciertas modalidades de constitución y de funcionamiento psíquico (Flores, Patiño y Grunberg, 2021: 109), y que generen un espacio de transición donde se pongan en juego los elementos que corresponden tanto al propio acompañante del juego como a la niñez que juega ahí.

Nuestra comprensión del juego libre

El juego es una actividad netamente humana que se ubica entre las primeras necesidades humanizantes de la cría humana en su devenir

como sujeto inserto en una cultura. Tal como lo sostiene Huizinga (1938), el juego como actividad motriz y mental desde el comienzo de la vida sirve para que un infante construya vinculaciones afectivas con su entorno inmediato; asimismo, le sirve para explorar y conocer su mundo circundante y por medio de éste conocerse a sí mismo. El juego, en tanto una de las prácticas más tempranas que dan cuenta del trabajo del aparato anímico, fue considerado por Freud (2006: 14) en su explicación del *fort-da*; en otras palabras, el juego está en la estructura subjetivante con la cual se humaniza al ser.

Dolto (1983) establece que, desde el inicio de las etapas del desarrollo de la pulsión, el juego se presenta como el medio de vinculación más inmediato al infante; interacción que se propone a través del juego de miradas y el balanceo en el que se integra el bebé de 0-3 meses, por ejemplo, a causa de la disposición del adulto dedicado a la crianza. Ese mismo juego, en otro momento, devendrá en el hacer aparecer y desaparecer su rostro tapándolo con una cobijita ante un bebé de 3-4 meses, por ejemplo, para demostrar el júbilo del encuentro y la tolerancia de la ausencia, la cual también se expresa en el niño de año y medio con su juego *autocreado* del *fort-da* que expone Freud (2006: 14).

El jugar es una actividad libre que surge del ímpetu de la cría humana, desde edades insospechadamente tempranas, como un medio en que la niñez “repite en el juego todo cuanto les ha hecho gran impresión en la vida; de ese modo abreaccionan la intensidad de la impresión y se adueñan, por así decir, de la situación” (Freud, 2006: 16). Este jugar en la niñez, a consideración nuestra, ha de propiciarse con la imposición nula o mínima del adulto, pero con disposición para acompañar ahí, pues a través del juego los infantes van consolidando autonomía, seguridad y confianza en sí mismos y en el entorno, ya que, a través del juego, la niñez se presenta ante retos mentales, sociales, afectivos y personales. Desafíos que, de afrontarlos, la niñez consolidará pautas subjetivas para avanzar en su desarrollo. Así lo propone Dolto (1983) cuando expone que en los contactos sociales también hay peligros-crecimiento. Dolto narra la experiencia de su hijo Juan tras ingresar al preescolar, quien se encuentra con Bernar-

dette, una niña de 7 años, mayor en edad a los preescolares, pero que tiene características particulares: atraso intelectual y motriz, recibe a todo estudiante nuevo armada con un palo para perseguirlos y golpearlos de preferencia en la cabeza. La directora del jardín tiene el empeño en dejar a los niños arreglárselas solos unos con otros, sin intervenir para separarlos, salvo cuando haya peligro real (1983: 46-47). Cuando la niñez es observada en su libre espontaneidad, decidirse afrontar el escenario social “nuevo para sí”, con sus propias invenciones, logra grandes resoluciones y elaboraciones subjetivas: “[apareció Juan ante la puerta abierta del salón de clases] las piernas bien abiertas, los brazos colgantes, el tronco muy derecho, con la cabeza alta y dijo fuerte a los presentes: ‘Cuidado, hoy estoy nervioso, así que cuidado’, y se dirigió a sentarse a su lugar” (1983: 49). Juan había superado de manera motriz, pero más aún de manera mental, aquella situación con Bernardette, quien no se atrevió a partir de ese recreo a molestarlo más y hasta entablaron amistad.

En nuestra comprensión del juego libre nos permitimos acompañar a la niñez en su jugar sin generar intervenciones de inicio o impuestas, dejamos que la niñez elija con qué jugar, cómo hacerlo y con quiénes, pues con sus juegos nos comunica los elementos que va trabajando y superando. El juego, como una actividad que el propio Freud (2006) ubica como netamente placentera, genera efectos en la constitución subjetiva de la niñez.

Efectos a nivel social

Se espera que durante la primera infancia niños y niñas desarrollen habilidades sociales en su familia, que es su círculo social más inmediato, y que ésta facilite el paso a escenarios sociales fuera de la familia para que se adapten a su contexto social; sin embargo, este proceso se vio afectado debido al distanciamiento social y con ello a la falta de interacción con otros, sobre todo el contacto con otros niños. “Los estudios demuestran que los procesos psicológicos del niño pequeño son muy complejos y que el camino que se recorre en los

primeros años de la vida es de gran trascendencia para la vida futura” (Machargo, 1991: 106). Es por este motivo que vislumbramos la vital importancia de trabajar en fortalecer el proceso de subjetivación a través del juego en la niñez que no tuvo oportunidad de generar pautas de adaptación a escenarios sociales fuera de la familia por la situación pandémica.

Las habilidades sociales se disponen y se crean en situaciones de socialización, pues están relacionadas con la introyección de reglas y roles, la autorregulación emocional, la cortesía, el respeto y la habilidad de establecer y mantener relaciones de amistad significativas. Al convivir con otros, la niñez aprende a compartir, poniendo en acto los valores y la autorregulación emocional (al esperar turnos, saber cómo responder ante cierta situación), la tolerancia a la frustración, el autocuidado del cuerpo, así como la capacidad para resolver conflictos, establecer y seguir reglas; es decir, se conforman con la presencia de otros, iguales y adultos.

Lacan (1949) nos habla de la conformación del Yo en el estadio del espejo, en el que a través de la imagen que es reflejada por el espejo el niño se asume en completud con júbilo e ilusión pensándose de manera anticipada como aún no es, pero que puede ser. Yo, para su conformación, necesita de Otro en quien se pueda espejear. Yo es Otro, Otro da forma, refleja y espejea a Yo para que vaya construyendo identidad, ser, y todo esto con júbilo, con alegría, como lo exponen Orozco y Quiroz (2019) al pensar la alegría en los confines de la alteridad, ahí donde Otro se presta para la conformación de Yo, el juego, un acto placentero y de júbilo, un medio de interacción con otros para la conformación de Yo. Yo y Otro en un juego de identificaciones al servicio de ambos con júbilo, alegría, placer.

Por medio de la relación con otros, los infantes van ganando autonomía, independencia y confianza en sí mismos, además, pueden obtener aprendizajes por medio de la imitación, aprender valores, desarrollar y potenciar la adquisición del lenguaje mediante la necesidad de comunicarse. Machargo (1991) menciona que en los años preescolares se tienen grandes avances en autonomía, independencia, así como en la capacidad para trabajar cooperativamente con

otros. En esta etapa los niños aprenden que son miembros de un medio social que se rige por reglas a las que hay que adaptarse, lo cual puede contribuir para recrearlas.

A través del juego, la niñez aprende y lo hace de manera significativa. Una de las características importantes que tiene el juego de manera tácita es que permite a la niñez ser socialmente interactiva, ya que la interacción con los otros ayuda a desarrollar habilidades socioemocionales que permiten afrontar desafíos o experiencias nuevas. En este sentido, la interacción social a través del juego es una herramienta que posibilita en la niñez comunicar pensamientos e ideas, y entender a los demás por medio de las interacciones. Aunada a la social, la interacción a través del lenguaje también se vió afectada en el tiempo de la pandemia por Covid-19, ya que se impuso el uso de cubrebocas o mascarilla, lo que privaba el aprendizaje gestual del lenguaje de manera visual. Recordemos que una de las primeras formas de adquisición del lenguaje es por medio del lenguaje no verbal, la entonación y la gesticulación. El lenguaje constituye parte de la subjetivación del ser humano; es un factor indispensable que permite la integración social con otros, y que favorece el aprendizaje.

Durante los primeros años de vida del niño aparece de manera más intensa el proceso de enunciación del habla y el lenguaje, y sólo puede producirse cuando el niño ha elaborado la ausencia del Otro. Colin (2014) considera que la voz es la expresión más arcaica de la presencia del Otro ante la cual se presenta el infante y es la que contiene y enuncia el cuerpo de lo simbólico que precede a cualquiera antes de su nacimiento. Ese cuerpo de lo simbólico, cargado de significantes, baña al recién nacido en cualquier cultura y lo pre-dice, tal precedencia introduce al infante en la lengua, que Lacan describe (Colin, 2014: 24) como una protolengua que el infante diseña en un acto de creación con su cuidador más íntimo (mamá muchas de las veces) para apuntalar ahí los significantes en su sentido más estricto al pasar a la siguiente “fase” o momento del proceso de enunciación, que Colin ubica como la pulsión invocante, la cual dará paso a la palabra.

En este sentido, entonces, el lenguaje, el habla como acto enunciativo se produce en parte por la interacción con los otros, portavoces y transmisores de la cultura en el medio social en que se desenvuelve el niño, así como por la interpretación que hace la niñez del lenguaje no verbal del adulto a quien mira enunciar. Es importante aclarar que no todos los niños y las niñas desarrollan las habilidades del lenguaje al mismo tiempo ni de la misma forma, y se debe justamente a ese vínculo que cada uno va teniendo con aquellos que enuncian, la voz, transmitiendo el cuerpo de lo simbólico, posibilitando que el infante produzca la lengua, la pulsión invocante, y, por último, se apodere de la palabra para ser un sujeto que emite lenguaje. Uno de los efectos en la niñez del tiempo de pandemia que hemos vivenciado ha sido la afectación en el desarrollo del lenguaje.

Valero (2017) menciona que el desarrollo del lenguaje está relacionado, por un lado, con factores biológicos que son características fisiológicas propias de los niños y, por otro, con factores familiares, afectivos, emocionales, socioculturales y de estimulación por parte de su entorno, ya que el niño interioriza los sonidos de las personas con las que interactúa y la asociación de signos y símbolos. Niños que se sienten emocionalmente seguros y que son estimulados lingüísticamente tienden a hablar antes.

Proporcionar a las infancias un medio social estimulante y un adecuado sostén emocional contribuirá de manera positiva en el desarrollo del lenguaje y en la adquisición de competencias comunicativas. La adquisición del lenguaje le permitirá a niños y niñas integrarse, relacionarse, adaptarse a su medio social, siendo capaces de expresarse adecuadamente al conocer las normas y reglas del lenguaje según su entorno social. Si un niño ha desarrollado las funciones del lenguaje, tendrá la capacidad de comunicar sus pensamientos y emociones, de lo contrario, al no desarrollar esta capacidad de comunicar y al no lograr darse a entender, los niños tenderán a actuar a través de acciones impulsivas, lo que puede terminar en conductas agresivas, frustración, rabietas y aislamiento del medio social; justamente son éstos algunos de los efectos que más se han hecho presentes en niños que vienen de crecer durante el confinamiento de la pandemia.

En la ludoteca de Ciudad Hidalgo, para estimular el lenguaje en los niños fue importante colocarnos en el lugar de quien transmite la voz, enunciando el cuerpo de lo simbólico al hablarles claramente, sin usar diminutivos, usando palabras completas, gesticulando y poniéndonos al nivel del niño para que pudiera ver nuestro rostro al momento de articular, logrando así que relacionara palabras con gestos, con movimientos y con su posible significado emocional. Además, permitimos que el juego fuera libre y espontáneo, que la infancia jugadora pusiera sus condiciones, sus reglas, y que guiara su juego, disponiéndonos a acompañarlo. De acuerdo con Mendieta, Mendieta y Vargas (2017), estos procesos contribuyen al desarrollo del lenguaje: adquisición de coordinación, lateralidad, caminar, correr, dibujar, aprendizaje de la lectura y escritura, asimismo, comer solo e ir ganando independencia y autonomía mediante el dominio de su propio cuerpo (control de esfínter), además de reconocer al otro. Dadas estas habilidades, que el niño y la niña van desarrollando mediante la estimulación, van introduciéndose al medio social circundante. Dolto (1983) menciona que alrededor de los dos o tres años comienza en los niños un periodo crucial para la adquisición de independencia y autonomía. Niños con poca o nula estimulación tienden a presentar retrasos en el desarrollo afectivo, del habla y psicomotor.

Así podemos decir que la psicomotricidad entendida como una tarea educativa, se basa en la concepción integral del niño, concepción que a su vez es vista desde la interacción entre el conocimiento del objeto, la percepción de las emociones y las funciones motrices, las cuales permiten el mejor desarrollo de los niños, capacidad de moverse de forma espontánea, expresarse sin dificultad y relacionarse en el contexto social desde una construcción multidimensional de respeto hacia su propio cuerpo y el de los demás (Mendieta, Mendieta y Vargas, 2017: 31).

El juego resulta ser el mejor medio por el cual podemos estimular tanto el lenguaje como la motricidad, pues el movimiento es

también una forma de lenguaje en la niñez. Será necesario poner a disposición de la niñez juegos y actividades que le permitan estimular los procesos motores y el desarrollo del lenguaje. Por ejemplo, la motricidad fina puede ser estimulada mediante actividades sensoriales: areneros, pintura dactilar, moldeado de masillas, juegos de meter y sacar objetos, actividades de agarre, pintar, colorear; la motricidad gruesa se estimula por medio de gatear, saltar, correr, esquivar obstáculos, escalar, jugar con pelotas, bolos, jugar a la cuerda, juegos cooperativos y de competencia. Estos logros o conquistas de los niños vienen precedidas con el proceso de subjetivación.

Dolto (1983) propone que debemos dejar a los niños en libertad de tomar riesgos y experimentar por sí mismo, así como poner a su disposición una gran variedad de juguetes, elementos sensoriales y objetos que les permitan manipular, romper, rasgar, lanzar, y permitirles el contacto con el agua y otros elementos naturales. A través del juego, niños y niñas van ganando autonomía de movimientos y desarrollan inteligencia mediante la experimentación, siempre supervisada con la disposición que ofrecemos para proporcionar espacio y tiempo dedicado al juego, tanto para la niñez como para los adultos encargados de la crianza. A modo de ejemplo del trabajo con efectos sociales que dejó la situación pandémica en la niñez citamos la siguiente viñeta.

Caso 1: Carlitos, 2 años

Carlitos, un niño de 2 años, visiblemente era un niño de bajo peso y con poco aliño personal. Presentaba dificultades en el lenguaje, hablaba rápido e impulsivamente, se le entendía poco y hablaba con diminutivos. Presentaba además falta de estimulación motora (fina y gruesa), chocaba en todos lados ocasionándose golpes y moretones, su marcha era inestable (se balanceaba de un lado a otro). Tenía movimientos bruscos a la hora de tomar objetos, solía tirar lo que estaba alrededor, no lograba coordinar el agarre en pinza para sostener el lápiz y otros objetos, como cucharas o comida. Su mamá, una

persona que trabaja gran parte del día, no le dedicaba mucho tiempo a su estimulación, alimentación y cuidado.

En el espacio de trabajo, mediante el uso del juego y el acompañamiento, Carlitos decide jugar con pintura (pintar figuras de yeso), intenta colorear, en un inicio. Con poca firmeza toma los colores y plumones, mientras enuncia algo que poco se le entiende. Inicia el tiempo de la lengua, pero debe acceder hasta la pulsión invocante para reconocer que eso que dice no tiene significación fuera de la relación con su mamá, y que deberá esforzarse un poco más para conseguir socializar y darse a entender. En otro momento, a su llegada al espacio de la ludoteca, decide usar el brincolín, hace juego con los otros niños que están ahí, juega a esconderse y ser encontrado (entendemos que lidia con la ausencia y expresa el júbilo del encuentro), se esfuerza un poco más por ser escuchado y entendido, con los otros niños organiza el juego de atraparlos, más tarde usa la resbaladilla, para llegar al estante de materiales entre los que elige la plastilina y moldea una figura abultada. Después de diversas sesiones de juego libre, va tomando más confianza, ha desarrollado enunciación de palabra en un nivel “convencional”, entendido por otros iguales y por las acompañantes del juego; habla más pausadamente, quitando los diminutivos (a pesar de que su mamá los reforzaba), integra más palabras y se comunica con los otros, ya que, al no lograr entender los otros lo que Carlitos decía, tendían a evitarlo e ignorarlo por esta falta de comprensión en un inicio, lo que movilizaba a Carlitos a enunciar con firmeza y claridad para ser escuchado y reconocido por otros a través de su palabra. El repetirle cada palabra de cada objeto, el convivir con otros y esta necesidad de comunicarse propició en Carlitos avance en su proceso.

La estimulación en la motricidad fina y gruesa se logró mediante actividades a elección del propio Carlitos, como plastilina, colorear, pintar, de estimulación ojo-mano, que le parecían atractivas y placenteras realizar. Escalar, saltar, correr, gatear, jugar con la pelota también fueron partes del proceso de maduración cognitiva en el niño, las cuales resultaron benéficas en subdesarrollo cognitivo, motor y de lenguaje.

Efectos a nivel emocional

El aislamiento social de la infancia trajo consigo efectos en el desarrollo emocional. Nuestra experiencia nos permite decir que se vio afectado el proceso de autonomía e independencia, pérdida de apetito/problemas alimenticios, apego excesivo/ansioso a su cuidador, que usualmente suele ser mamá o papá (con quien el niño pasó más tiempo en confinamiento), falta de motivación o entusiasmo, conductas regresivas en su desarrollo (enuresis, regresión en el lenguaje), que puede darse por un mecanismo de defensa ante situaciones de estrés o cambios en su vida cotidiana como el tema de la pandemia.

Ante estas problemáticas y las mencionadas anteriormente se propone como herramienta de trabajo el juego por ser una actividad placentera y de entretenimiento en la infancia; asimismo, les permite expresarse libremente y resolver conflictos, les ayuda a reelaborar experiencias acomodándose a sus necesidades, lo que constituye un importante factor de equilibrio psíquico. Por lo tanto, el juego es un instrumento de expresión y desarrollo de la personalidad y puede ser una herramienta de intervención para prevenir y tratar problemas emocionales. Tal como lo menciona Winnicott (1993), el juego es por sí mismo considerado como terapia. “La razón es que el juego y los juguetes son para el niño el mejor medio de expresión y dominio de sus manifestaciones psíquicas” (Livier, 2022: 37). En el juguete proyecta su amor y/o agresividad. Vemos niños y niñas que expresan actitudes agresivas, representan en su juego violencia, destrucción, al romper y maltratar los juguetes. En cambio, hay niños que mediante los juguetes proyectan cuidado y protección, actitud de reparación o curación. Ambas actitudes hablan del mundo interno del niño, de su forma de relación, sus experiencias, vivencias, y el ambiente en que se desenvuelve. Mediante el juego simbólico representa situaciones de su realidad interna, proyecta vivencias, reelabora situaciones traumáticas con la intención de comprender y resarcir, modificando la historia según su deseo. Por lo tanto, la función del juego simbólico es asimilar la realidad reviviendo diferentes acontecimientos o experiencias desagradables o difíciles.

Algunos autores han teorizado acerca del uso del juguete; dentro de la clínica, ha servido como medio transferencial de sentimientos. Melanie Klein (citada en Fernández, 2013) reconoció el lenguaje simbólico del juego como el modo de expresión principal del niño. Los juguetes, la muñeca, el ladrillo, el plato no sólo representan objetos que interesan a la niñez, sino que se ligan a sus fantasías, deseos y experiencias. Dolto (1983) teorizó sobre el uso de un juguete, al que denominó “muñeca-flor”, la cual sirvió como herramienta terapéutica ayudando en la cura de algunos de sus pacientes. La muñeca-flor tiene características particulares de acuerdo con la necesidad del niño; en general, es una muñeca de trapo, sin cara, brazos y piernas, a la que se le atribuyen características según las que el niño proyecte en ella, por lo que ha servido como medio de transferencia de sentimientos. Al tomar distancia de su realidad y al transferirla hacia la muñeca, los niños elaboraban y asimilaban sus vivencias traumáticas desde otro lugar. El juego con la muñeca ayudó a una paciente con su comportamiento, ya que proyectó en la muñeca-flor todo lo que le había hecho sufrir, concentrando en la muñeca toda la carga culpabilizadora de las malas acciones de sí misma. Así, la muñeca fue la que reaccionó a todo en lugar de la niña analizada. Dolto menciona cómo esa figurilla permitía en una primera fase tomar conciencia de sus emociones insintuales, manifestándolas, pero teniendo la responsabilidad la muñeca, ya que estaba depositada en ella toda acción.

De acuerdo con esto, es evidente el papel que tiene el juguete para la cura dentro de la clínica, pues funge como recipiente de los síntomas de niños y niñas. Al infante le resulta más fácil y soportable hablar de lo malo que es el juguete que hablar de lo malo que es él. Al juguete se le atribuyen las culpas limpiando las suyas, el niño toma distancia de sí y, al mismo tiempo, obtiene dominio de la situación desde otro lugar, llegando así a la asimilación; es decir, comprende e integra esa situación que antes era representada como síntoma. Por lo tanto, el juguete se convierte en confidente, en soporte de una transferencia afectiva.

Los niños tienen necesidad de apoyarse sobre lo real, de revivir situaciones, de intensificar personajes para poder afirmarse, situarse

afectivamente en el mundo de los adultos y poder entenderlo, y esto lo hacen mediante el juego. En otras ocasiones, el juego supone una posibilidad de aislarse de la realidad, por tanto, de encontrarse a sí mismos tal como desean ser. En el trabajo que hemos realizado, aunque no es un espacio clínico-individual propiamente, sino un espacio social-subjetivante, el juguete toma un valor tan apreciable como en la clínica, pues es un repositorio de proyecciones que el niño que juega establece ahí.

Asimismo, en la clínica que trata la infancia y sus aspectos psicológicos y subjetivos, se posibilita la cura gracias a la transferencia que se pone en juego en el vínculo entre el paciente y el analista. La transferencia sirve para que niños y niñas puedan desarrollar el juego. Fernández (2013) sostiene que:

El juego es un comportamiento espontáneo en el niño, siempre que se haya establecido un sentimiento de seguridad base, este proceso es esencial para efectuar el pasaje al juego. Cuando el juego no es posible, es necesario crear las condiciones para que éste tenga lugar. El deseo de jugar del niño debe encontrarse con la disposición a jugar del terapeuta para que la psicoterapia tenga lugar, esta disposición implica la adopción de un estado mental de juego, un estado de alejamiento y de concentración (2013: 12).

De este modo, la presencia continua del terapeuta –en el espacio de la ludoteca, el cuidador– permite el desarrollo de la transferencia. Para Klein, en el niño la capacidad de transferencia es espontánea, en sus modos negativo y positivo. “La transferencia se convierte en el principal instrumento para la comprensión del niño, para la reconstrucción de su historia. El juego halla su significado en el vínculo transferencial” (*Apud* Fernández, 2013: 15). La transferencia está siempre presente en el tratamiento con niños, ésta le permite al niño, según Dolto (1974), vivir imaginativamente con nosotros, a mostrarnos su mundo interior, a contarnos sus sueños, a confesarnos faltas o a decirnos espontáneamente secretos que no revelan a nadie; esta confianza es la base de nuestra acción terapéutica. Es la trans-

ferencia, la adhesión afectiva en el psicoanálisis, la que se vuelve un personaje –de los más importantes– del mundo interior del niño durante el tratamiento. La adecuada utilización de la transferencia dará o no un poder terapéutico a esta nueva fijación afectiva del niño. En general, la transferencia sirve al terapeuta para estudiar las reacciones afectivas del sujeto en relación con él. En nuestro trabajo, el vínculo transferencial ha servido de apuntalamiento para acompañar a niñas y niños que deciden jugar en la ludoteca.

Durante el proceso de confinamiento, hubo la necesidad por parte de los padres de recurrir a espacios que proporcionaran a la infancia un lugar de convivencia seguro con otros niños, en donde logran separarse de su madre trabajando la tolerancia a la ausencia y el vínculo de apego exclusivo con sus familiares, para así vincularse con otros. Sobre todo, por la necesidad de prepararlos para la entrada al preescolar, desarrollando la adaptación a un espacio social nuevo. Niños y niñas que venían del confinamiento, en su mayoría, presentaban miedo y angustia a la separación, ocasionada por la falta de interacción con otros, y miedo al cambio; además, se había hecho parte de su cotidianidad el permanecer en casa solos y relacionándose únicamente con su familia nuclear. Enfrentarse a un mundo desconocido y a una nueva normalidad era una situación difícil que debían superar, tanto los niños, los padres y los encargados del trabajo infantil.

De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2021a, 2021b), cuando se interrumpen las rutinas de niñas y niños menores de 6 años, es decir, cuando hay una disrupción de su vida cotidiana y normal, puede generarles estrés. Se produce el estrés por un incremento en la hormona cortisol que pone a todo el cuerpo en alerta. El estrés no siempre es malo, pues con apapachos, juegos y distracciones fácilmente es posible ayudarlos a bajar los niveles de cortisol y regresar el cuerpo a la normalidad, lo cual se conoce como estrés tolerable; sin embargo, muy probablemente las niñas y los niños han sufrido este tipo de estrés por el aislamiento frente al coronavirus.

Ahora bien, en los espacios dedicados al trabajo con el juego, pueden establecerse intervenciones para lograr la separación de manera

segura y así permitir a los niños trasladar este aprendizaje a nuevos espacios. Los niños se relacionan con los otros (profesores, cuidadores, terapeutas) según la conducta de apego desarrollada en la infancia durante los primeros años de vida y perdura a lo largo de ésta. “La conducta del apego se refiere a cualquiera de las diversas formas de conducta que la persona adopta de vez en cuando para obtener y/o mantener una proximidad deseada” (Bowlby, 1995: 42). Los niños buscarán en el otro la sensación de sentirse protegidos, seguros y sostenidos, sabiendo que vendrá a su auxilio cuando lo necesite y cubrirá sus necesidades, tal como lo sentía con su figura materna. Estos sentimientos de seguridad que le genera su madre hacen que busque su proximidad. Los niños se vinculan según la conducta de apego desarrollada, por lo que pueden desarrollar un apego seguro o ansioso, según Bowlby (1995: 47).

Cuando los niños han desarrollado una base segura con sus padres, no tienen conflicto con la separación porque saben que su llamado será atendido y porque han logrado mantener la imagen de sus padres en su mente para acceder a ella y saberlos cerca. Estos niños exploran, juegan y esperan el regreso de sus padres. “El niño juega entonces sobre la base del supuesto de que la persona a quien ama y que por lo tanto es digna de confianza se encuentra cerca, y que sigue estándolo cuando se recuerda, después de haberla olvidado. Se siente que dicha persona refleja lo que ocurre en el juego” (Winnicott, 1993: 27). Por el contrario, niños con apego ansioso presentan dificultad para separarse, son niños aferrados a la presencia, intolerantes a la ausencia y angustiados ante la separación.

Tal como sucede en el espacio clínico, será necesario el proceso de adaptación al espacio de la ludoteca con niños y niñas, establecer una relación de confianza y desarrollar un vínculo transferencial. Los niños, al vincularse de igual modo con sus cuidadores/terapeutas, tienen la oportunidad de identificar esta forma de relación y buscar relacionarse de una manera distinta; para lograr un cambio, lograr que los niños encuentren, desarrollen y actualicen una nueva forma de vinculación con otros es el trabajo de la adultez disponible para el cuidado y el acompañamiento de la niñez durante su juego. Dolto

(1983) menciona que cuando los niños se sienten a gusto en presencia de una cosa o de una persona, que les parece buena y la asocian con situaciones agradables, tienden a un estado de calma y tranquilidad.

Frente a esta situación, nuestra intervención a través del juego libre permite preparar los terrenos para la adaptación de la niñez en juego a nuevos espacios, así como establecer un vínculo afectivo que le brinde un sostén emocional, el cual la haga sentir segura y protegida. El proceso de separación deberá darse de manera paulatina, a medida que el niño vaya soportando la frustración ante la separación materna. Mediante el uso del juego, podemos ir motivando al niño a jugar, explorar y manipular los objetos que llamen su atención. Acompañamos este proceso apalabrando las emociones que el niño va presentando, con la intención de que logre identificar y reconocer esas emociones.

Establecemos un trabajo auxiliado por los padres y las madres de los infantes, por lo que les ayudamos a ver la importancia que tiene el hecho de que, al iniciar este proceso, el niño sepa lo que ocurrirá; recomendamos que desde casa se diga a los niños que irán a la ludoteca, un lugar en donde podrán jugar, compartir con otros, en donde los dejarán y volverán por ellos. Además, podemos ayudarnos de un objeto de apego, puede ser una manta, almohada o juguete que el niño prefiera, ya que este objeto transicional representa para el niño el recuerdo materno; tal como lo menciona Winnicott (1993), este objeto llega a convertirse en una defensa contra la ansiedad, al ser un objeto lleno de valor y significado y del cual le cuesta separarse. En este acompañar podemos trabajar distintas dificultades en las infancias, como hemos mencionado anteriormente.

Las dificultades en el control de esfínteres fue otro de los efectos ocasionados por el confinamiento, repercutiendo a nivel personal, social y familiar. Encontramos niños y niñas en edades avanzadas (de 4 y 5 años) con uso de pañal, la falta de tiempo de los cuidadores para acompañarlos en su proceso de control de esfínteres dificultó el aprendizaje. En este sentido, nuestro papel es de acompañamiento y refuerzo en el proceso que comienza desde casa. Debemos buscar y propiciar siempre la autonomía e independencia de niños y

niñas en todos sus procesos. El control de esfínteres se relaciona con la maduración neuromuscular. Muchas veces las madres apresuran el proceso o lo postergan demasiado por falta de tiempo. Aunado a la falta de estimulación motora para lograr el desarrollo muscular, “controlar esfínteres no se aprende por repetición, como leer y escribir. Se adquiere naturalmente cuando se está listo, como la marcha o el lenguaje verbal” (Gutman, 2011: 215). Debemos tener en cuenta que este proceso lleva su tiempo, y cada niño y niña responde a esta necesidad de maneras diferentes y en tiempos distintos. Dentro de nuestra cultura se habla acerca de lo que se espera sobre el control de esfínteres, el cual se debe llevar a cabo entre los 2 y 3 años de edad: al entrar al kínder, niños y niñas ya deben ir al baño solos, sin embargo, este proceso lleva su tiempo. La ansiedad de los padres por adquirir este proceso con sus hijos ocasiona en niños y niñas frustración, lo cual causa que sea más difícil el proceso.

Por otra parte, el desarrollo del lenguaje está relacionado con el control de esfínteres. Gutman (2011) sostiene que cuando niños y niñas articulan la palabra “pipí” o “caca” interpretamos que están listos para dejar de usar definitivamente el pañal, pero esto significa que les arrebatamos el sostén, la contención, la seguridad, el contacto, el olor, en fin, una parte de sí mismo, y, para colmo, creemos que les estamos ayudando a crecer. El niño apenas nombra algo que comienza a tener existencia para él. Las sensaciones de placer por la evacuación tienen un nombre específico que aprendió de la mamá y simplemente las repite. Avisa, se da cuenta, retiene, expulsa y goza. Este apresurar a los niños trae consigo accidentes, madres de mal humor, hostilidad y rencor. En este sentido, Gutman (2011) propone que es importante tolerar hasta que estén preparados para dejar el pañal, cada uno a su tiempo y ritmo; así, un día estarán en condiciones de reconocer, retener, esperar, hacerse cargo de sus ganas de ir al baño, sin mayor complicación y sin más vueltas que lograr controlar con autonomía sus esfínteres. Además tomando en cuenta que el control de esfínteres es precedido por un proceso de autonomía motora y de lenguaje. “En ese momento de la etapa anal puede nacer neurosis obsesiva, si el adulto, en vez de guiar la habilidad manual y gestual del niño o su

habilidad para hablar y cantar, impone un ritmo artificial a la defecación y a la micción” (Dolto, 1983: 37). Por lo tanto, será importante en un primer momento desarrollar estas habilidades en la infancia, lo cual puede lograrse mediante actividades lúdicas, propiciar el juego, interacción con juguetes, explorar, investigar, descubrir y manipular todo lo que esté a su alcance; además de comunicar todo lo relacionado con su cuerpo y lo que sucede a su alrededor, y permitir el desarrollo y la autonomía necesarios en su desarrollo.

Caso 2: Chavita, 2 años

Chavita es un niño de 2 años que nació al inicio de la pandemia en 2019. Cuando comenzó su inserción en la ludoteca, era un niño que presentaba dificultades para separarse de sus padres, pues no convivía con nadie, excepto con ellos. Siendo hijo único en ese entonces, sus padres tenían la necesidad de que Chavita lograra quedarse en otros espacios y con otras personas.

En la ludoteca se trabajó el proceso de adaptación de manera paulatina, se generó un estado de confianza para que el niño se sintiera seguro ante la ausencia de sus padres. A su llegada al espacio de juego, no se separaba de su mamá, se escondía entre sus faldas, no quería jugar, aunque observó a su alrededor en la ludoteca. Con él trabajamos mediante pasos: el primero era permitir el ingreso de su mamá al espacio junto con Chavita, con la intención de que este proceso no fuera violento y angustiante para él. En una serie de sesiones de juego decidió jugar sintiéndose confiado por la presencia de su madre dentro del mismo escenario de juego; tomó una pista de carritos y puso sobre la carretera de la pista dos carros, y llevó el juguete hasta la entrada de la ludoteca en donde su madre esperaba sentada. Una de nosotras acompañó a Chavita y su jugar muy de cerca.

En la segunda sesión de juego, Chavita hizo lo mismo: tomó la pista de carritos con sólo dos carros y la llevó a la entrada de la ludoteca jugando ahí. En ese juego Chavita integró a la observadora, olvidándose de la presencia de su mamá ahí en el escenario de juego.

El segundo paso fue la salida de su madre del espacio de juego, pero permitiéndole a Chavita observarla a través de un cristal; Chavita realizaba el mismo juego durante un momento de su estancia en la ludoteca, con el paso del tiempo, miraba a su alrededor, a los demás juguetes y a los niños jugando. Decidió acercarse a la resbaladilla y aventarse de un solo salto, cayendo en la alberca de pelotas, aunque sin lastimarse, pero sí espantado por el efecto de la gravedad. El tercer paso consistió en separarse por completo de mamá, a partir de la tolerancia que el niño permitiera; cuando se percató de que mamá no estaba y pedía su llegada, hablábamos a su madre para que regresara por él; cada vez toleraba más tiempo la ausencia de mamá; aunque en su juego buscaba a la cuidadora-observadora del juego, solicitando hacerse acompañar por ella, también jugaba con un muñeco a darle de comer y cuidarlo, y establecía palabras de cuidado y advertencia como lo hacían con él en casa. Por esto entendemos que el muñeco ocupó su lugar de ser cuidado por otros y así logró irse adaptando mediante el sostenimiento emocional y mediante el uso del juguete propiamente.

Efectos a nivel cognitivo y su trasfondo afectivo

Podemos decir que el cierre de escuelas a causa del confinamiento afectó a la niñez, ya que no todos tuvieron la oportunidad ni las herramientas necesarias para continuar su educación a distancia. La pandemia visibilizó la desigualdad que existe en nuestro país, ya que, al tomar clases en línea, no todos los infantes tuvieron acceso a internet, una computadora o un celular. Esto ha ocasionado deserción escolar o la no escolarización debido a la problemática existente en el momento, lo cual trae consigo rezagos importantes en la adquisición de aprendizajes.

Debemos tomar en cuenta que las situaciones en el hogar tampoco favorecieron el desarrollo cognitivo de los niños; es decir, los padres tenían que resolver problemas económicos, de salud, trabajo, cuidado de hijos y del hogar, por lo que la construcción de apren-

dizajes de niños y niñas quedó en segundo plano; las madres presentaban dificultades para apoyar con las tareas que mandaban los profesores; las personas encargadas del cuidado de niños y niñas no contaban con herramientas ni espacios para que se propiciaran los conocimientos; frecuentemente los padres argumentaban que no tenían paciencia, tiempo ni conocimientos para favorecer en sus hijos la construcción de aprendizajes escolares.

Las habilidades de funciones ejecutivas son efectivas si los adultos encargados del cuidado son capaces de apoyar, buscar alternativas y actividades para practicar sus habilidades y construir su conocimiento; además de simplificar el conocimiento con materiales y juegos que le permitan al niño el disfrute de aquello que se quiere enseñar y de aquello que se quiere aprender. Consideramos el juego libre beneficioso para ello. El adulto tiene la idea de que jugar es perder el tiempo o solamente es una actividad recreativa, por ese motivo, apenas se les permite jugar. A nivel cognitivo el juego permite desarrollar funciones ejecutivas, como la autorregulación, reflexión y capacidad de juicio, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva. Dichas funciones permiten a la niñez el éxito escolar, por lo tanto, resulta importante estimularlas. Podríamos decir que el éxito escolar y el desarrollo de habilidades en las funciones ejecutivas ayudan a niños y niñas a seguir instrucciones, evitar distracciones, controlar respuestas y conductas impulsivas, adaptarse cuando se enfrentan a cambios, así como en la resolución de problemas.

Hemos observado que debido al confinamiento niñas y niños han tenido problemáticas en el desarrollo de las funciones ejecutivas, nos encontramos pequeños con dificultad para prestar atención, concentrarse, conductas impulsivas, pocos espacios y lugares de estudio. Por este motivo, es nuestra responsabilidad otorgar a la niñez el derecho a desarrollarse en un entorno seguro, con oportunidades de aprendizaje, ya que, en el contexto en que se desenvuelven los niños, aprenden a través de la interacción, de un otro que genera en ellos confianza, compañía, y responde ante aquello que le despierta curiosidad; en este sentido, la infancia se siente escuchada ante aquello que no comprende, ante situaciones difíciles que vivieron durante la pandemia,

que ha sido parte de la constitución de su subjetividad, de la manera en que ven el mundo y que ha generado en ellos parte de su malestar.

Nuestro proceder implica tener muy a flor de piel nuestra propia infancia y el juego cuando era una de las actividades que más disfrutábamos, ya que por medio de éste aprendemos y nos construimos como sujetos. Hemos observado los beneficios que tiene el juego a nivel social y emocional, cada aspecto está interrelacionado para lograr aprendizajes y habilidades que se quedan con nosotros hasta la edad adulta. Por esta razón, se pensó en crear espacios de regularización y clubs de tareas que permitieran la adquisición de aprendizajes; sin embargo, este espacio nos permitió observar todas las dificultades a las que nos enfrentábamos: no había flexibilidad en los padres ni en los profesores para la adaptación de tareas o ejercicios, ya que estaban preocupados por la realización de contenidos que les exigían a los profesores, y los profesores exigían a los padres. Esto ocasionó en los niños frustración, estrés y desinterés en los contenidos escolares. Por lo tanto, se buscaron alternativas de intervención que fueran benéficas en la infancia, se pensó en aprendizajes a través del juego. En este recorrido de investigación encontramos que la técnica del juego como método de trabajo permite desarrollar en la niñez habilidades para la adquisición de aprendizaje a lo largo de su vida. En este sentido, el educador, al planificar, debe partir de la idea de que el juego es una tarea en la que el niño hace continuamente ensayos de nuevas adquisiciones, enfrentándose a ellas de manera voluntaria, espontánea y placentera.

Durante el juego los niños desarrollan habilidades cognitivas, como la atención y la memoria, ya que, mientras juega, el niño se concentra mejor y recuerda más que con estrategias no lúdicas. Para Montañés, Parras y Sánchez (2001) el juego es un aspecto ideal para aprender, es la pieza clave del desarrollo intelectual, y resulta beneficioso para el desarrollo cognitivo en la infancia, ya que a través del mismo se puede estimular la capacidad de memoria y atención. Por lo tanto, el juego es un instrumento para el desarrollo de las capacidades que pretenden alcanzar los niños, es un recurso que permite a los infantes hacer por sí solos aprendizajes significativos

y les ayuda a proponer y alcanzar metas concretas de forma relajada y con una actitud equilibrada, tranquila, de disfrute. Garaigordobil y Maganto (2013) argumentan acerca de los beneficios del juego a nivel intelectual, ya que jugando se obtienen nuevas experiencias y es una oportunidad de cometer aciertos y errores, de aplicar sus conocimientos y solucionar problemas. El juego estimula el desarrollo de las capacidades del pensamiento y la creatividad infantil. Por lo tanto, la forma en que van percibiendo el mundo les permite construir su pensamiento y expresar ideas y sentimientos con los otros.

Unicef (2018) aborda algunos aspectos importantes que proporciona el juego en la vida infantil, que desarrollan su capacidad de acción. Por *capacidad de acción* se entiende la iniciativa de los niños y su nivel de decisión propia en el juego. Además debe posibilitar que los niños adopten un papel activo, su inmersión mental y su capacidad de mantenerse concentrados son aspectos necesarios en el contexto de construcción de aprendizajes lúdicos, que serán aplicados en distintas situaciones y que perdurarán hasta la vida adulta. El juego brinda a niños y niñas de manera iterativa la posibilidad de construir el conocimiento, “iterar significa probar diferentes posibilidades, revisar hipótesis y descubrir nuevas preguntas que conducen mayores aprendizajes” (Papert, 2017: 14). En este sentido, cuando juegan niños y niñas practican, prueban posibilidades y descubren nuevos retos, lo que se traduce en un aprendizaje más profundo. La iteración facilita repetir una acción una y otra vez hasta conseguir un objetivo o ajustar un proceso. Gracias a esta característica, el juego da la oportunidad a los niños de explorar diferentes posibilidades, probar varios caminos, plantear diversas hipótesis y descubrir nuevas preguntas.

Por lo tanto, es importante dejarlos equivocarse, que aprendan sobre lo que hicieron mal y que pueden hacerlo mejor la próxima vez, ayudarles a desarrollar su capacidad de reflexión, razonamiento e inteligencia a través de la experimentación. Esto nos permite acompañarlos y motivarlos a superar la frustración que les pueda generar la equivocación. Mediante actividades lúdicas, los niños pueden desarrollar y potencializar habilidades cognitivas, como organización y

planificación. Podemos decir que el juego es importante para el aprendizaje y constituye una de las formas más importantes en que los niños obtienen conocimientos y competencias esenciales. Por esta razón, las oportunidades de juego, la exploración y el aprendizaje práctico con objetos sólidos favorece entender conceptos abstractos. Podemos afirmar que los niños y las niñas necesitan un entendimiento conceptual más profundo para conectar conceptos y habilidades, aplicar su conocimiento a distintas situaciones y provocar nuevas ideas.

Zosh *et al.* (2017) entienden por *juego significativo* el sentido de una experiencia relacionado con algo que ya conoce. Los niños y las niñas en el juego exploran lo que han visto o hecho, o se dan cuenta de lo que otros hacen para expresar o entender su entendimiento. Como tal, el aprendizaje a través del juego puede ayudar a explotar el conocimiento existente y estimular a niños y niñas para hacer conexiones, ver relaciones y obtener un entendimiento más profundo del complejo mundo que les rodea. A través de juegos desarrollamos y practicamos funciones ejecutivas importantes para el éxito no sólo escolar, ya que perduran a lo largo de la vida. Portellano y García (2014) señalan que, al llevar a cabo actividades de menor dificultad o previamente conocidas, la activación cerebral es menor, ya que el aprendizaje previo facilita la ejecución del plan; pero cuando surgen problemas nuevos y más complejos que nos exigen emitir una respuesta adecuada, la activación cerebral es más compleja, por lo que se necesita un sistema rector, que coordine las acciones que nos permitan dirigir la conducta al fin de la actividad. Es en ese momento cuando podemos empezar a hablar de funciones ejecutivas como un sistema de control y supervisión, capaz de regular la conducta de modo eficiente, permitiendo transformar los pensamientos en decisiones, planes y acciones.

Para llevar a cabo las actividades intencionales, complejas y novedosas, disponemos de funciones ejecutivas, en donde las más esenciales son la autorregulación, la flexibilidad cognitiva y la memoria de trabajo. De un modo más específico, las *funciones ejecutivas* se pueden definir como una función mental de alto nivel que permite dirigir el comportamiento hacia el logro de nuevos objetivos, facilitando la resolución de problemas de mayor complejidad

frente a lo que no existe una experiencia o conocimiento previo para su solución (Portellano y García, 2014: 177). Las funciones ejecutivas están formadas por distintos componentes: la *autorregulación* permite controlar el pensamiento, evitar distracciones y pensar antes de actuar. Sobre esto, Portellano y García (2014) plantean que parte de la autorregulación ayuda a la inhibición activa de la información no relevante, o de las respuestas automáticas que resultan inapropiadas para realizar eficazmente la tarea propuesta, involucra resistencia a la interferencia, atención sostenida e inhibición motora o control de impulsos. Podemos encontrar la autorregulación cuando niños y niñas deben mantenerse en su papel durante un juego a pesar de diversas situaciones. También la encontramos cuando se resisten a romper una regla o un acuerdo y cuando les apoyamos a reconocer su frustración y buscar una solución. La *flexibilidad cognitiva* descrita por Portellano y García (2014) permite la emisión de respuestas adecuadas y pertinentes para cada situación. En este sentido, la flexibilidad cognitiva ayuda a adaptarse a los cambios, además de adquirir nueva información para resolver problemas nuevos y complejos. La flexibilidad cognitiva se pone en evidencia cuando niños y niñas buscan una solución en el juego si algo no sale como esperaban, o cuando pasan de una actividad a otra. Por último, encontramos la *memoria de trabajo*, definida por Portellano y García (2014) como la capacidad de retener información para usarla en una acción. Gracias a la memoria de trabajo es posible realizar tareas de modo simultáneo, facilitando el aprendizaje asociativo. La memoria de trabajo se ve implicada cuando niños y niñas deben recordar las reglas durante un juego, al recordar los pasos necesarios para realizar una tarea o al recordar secuencias de imágenes, números y objetos de una tarea.

Desarrollar habilidades de la función ejecutiva ayuda a los niños a recordar y seguir instrucciones de diversos pasos, evitar las distracciones, controlar respuestas impulsivas, lograr adaptarse cuando cambian las reglas, persistir en la resolución de problemas, además del manejo de tareas a largo plazo. Es relevante mencionar que estos logros a nivel cognitivo que niños y niñas van cumpliendo están pre-

cedidos por un proceso de subjetivación individual, que cada uno ha interiorizado.

Conforme niños y niñas superan y logran consolidar aprendizajes es importante reconocerles, ya que por medio del adulto el niño se da cuenta de aquello que ha logrado; a través de la palabra, a través del lenguaje, el niño se construye y construye aquello que aprende. Recordemos que los juegos y juguetes son recipientes de lenguaje, de emociones, de aprendizajes, por medio del juego se consolidan como sujetos, se desarrollan y desenvuelven en su entorno.

Caso 3: Alonso, 4 años

Alonso, de complexión grande y robusta, acude a “clases de regularización a través del juego”, ya que la demanda de su madre es por falta de tiempo en el acompañamiento de tareas escolares del menor. Esto ocasionó retroceso en los aprendizajes y contenidos esperados a su edad según el preescolar. El trabajo con Alonso permitió observar, además de la falta de flexibilidad en los contenidos escolares para la adaptación de juegos, los problemas emocionales que influyen para la adquisición de dichos contenidos. Encontramos poca tolerancia a la frustración y una relación distante con sus padres, ya que los dos trabajan y queda por completo bajo el cuidado de sus abuelas, materna y paterna. Esto trajo consigo un problema en el control de esfínteres, ya que sus abuelas intervenían en la decisión de su madre para quitarle el pañal, y ocasionaba presión y confusión en el niño, puesto que la madre quitaba el pañal y sus abuelas lo regresaban.

La presión social también influyó, ya que en distintas ocasiones, mientras jugaba, se veía su pañal y los demás niños lo cuestionaban por usarlo teniendo más de 4 años; es decir, recibía burlas y críticas de otros niños, lo que generó inseguridades, por lo que decidió él mismo no usar el pañal mientras se encontrara jugando en el espacio de la ludoteca. Mediante la interacción con sus iguales, Alonso logró tolerancia a la frustración, estableció relaciones de amistad y

comenzó a controlar esfínteres, pero el retroceso por parte de sus cuidadores no permitió su completa consolidación por ese momento.

A modo de conclusión

El juego libre ha sido una herramienta de intervención ante algunos de los efectos sociales, emocionales y cognitivos que ha dejado la pandemia por Covid-19 en niñas y niños de nuestros contextos; lo hemos considerado una forma de lenguaje en el que la niñez comunica, expresa y da a conocer sus procesos, haciéndose respetar; además, nos permitió reconocerlos como sujetos de pleno derecho, acompañándolos a través del establecimiento de un vínculo subjetivante de confianza en este proceso. La ludoteca permite brindar espacio, tiempo y acompañamiento a niños y niñas, promoviendo su derecho a jugar y a desarrollarse de manera integral.

Nuestra experiencia en el trabajo con niños y niñas de 2 a 8 años, que vienen del confinamiento, reveló características como miedo o ansiedad por la separación, dificultades para relacionarse con otros, problemas significativos en la enunciación del lenguaje, complicaciones motoras, limitaciones en el desarrollo de la autonomía, seguridad y tolerancia a la frustración, así como dificultades en aspectos cognitivos que nos construye como sujetos. El uso de juegos y juguetes de manera libre, espontánea y de disfrute permite, por su diversidad, el análisis y la intervención de diversas dificultades que se presentan en el desarrollo integral de los infantes. Crear un espacio en donde existan las condiciones de seguridad necesarias, materiales como pinturas, colores, hojas, mesita, sillas, materiales didácticos, masitas, arena; juguetes como muñecas, carritos, juegos de mesa, trastes, cocinita, cobijas, disfraces, por mencionar algunos, ayuda a la infancia a desarrollarse, aprender a expresarse y a comunicarse de manera asertiva.

Por la diversidad de casos y vicisitudes en el entorno, podemos decir que el juego es una herramienta multifuncional y flexible, que puede ser adaptado y usado para cada caso en particular, además de que cada niño, según su subjetividad, elegirá un juego y modo de

juego distinto a otro niño. Por lo tanto, el juego como herramienta de intervención en la subjetivación de la infancia permite abordar, trabajar y brindar solución ante los efectos ocasionados por la pandemia por Covid-19.

Referencias

- Bowlby, J. (1995), *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*, Paidós, Barcelona.
- Colín, A. (2014), *El niño y el discurso del otro*, Kanankil, México.
- Dolto, F. (1974), *Psicoanálisis y pediatría*, Siglo XXI Editores, México.
- Dolto, F. (1983), *En el juego del deseo*, Siglo XXI Editores, México.
- Fernández, S. (2013), “Tiempo en suspensión: el juego en el psicoanálisis, la cultura y la creación”, *Temas de Psicoanálisis*, núm. 5, pp. 1-22.
- Flores, N., Patiño, Y. y Grunberg, D. (2021), “La subjetividad e intervenciones en la escuela”, en M. Orozco (coord.), *Designios y mutaciones subjetivas, perspectivas psicoanalíticas*, Fontamara, México.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (2018), “Aprendizaje a través del juego”, [<https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>].
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (2021a), “Niños y niñas menores de 6 años en la pandemia”, [<https://www.unicef.org/mexico/ni%C3%B1as-y-ni%C3%B1os-menores-de-6-a%C3%B1os-en-la-pandemia>].
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (2021b), “Niñas, niños y adolescentes durante Covid-19”, [<https://www.unicef.org/mexico/ni%C3%B1as-ni%C3%B1os-y-adolescentes-duracióncovid19#:~:text=El%20estado%20emocional%20de%20ni%C3%B1as,con%20miedo%20todo%20el%20tiempo>].
- Freud, S. (2006 [1920]), “Más allá del principio del placer”, en *Obras completas*, tomo XVIII, Amorrortu Editores, Buenos Aires.

- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2013), *Problemas emocionales y de conducta en la infancia: Un instrumento de identificación y prevención temprana*, Facultad de Psicología, Universidad del País Vasco.
- Gutman, L. (2011), *La maternidad y el encuentro con la propia sombra*, Océano, Buenos Aires.
- Hiuzinga, J. (2005 [1938]), *Homo ludens*, Alianza Editorial, Buenos Aires.
- Lacan, J. (2011 [1949]), “El estadio del espejo como formador de la función del yo (*je*) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica”, en *Escritos I*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- Livier, A. (2022), *Psicoterapia de juego*, Terracota/Pax, México.
- Machargo, J. (1991), “Desarrollo personal y social en los años de la educación infantil”, [https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5041/2/0235347_01991_0008.pdf].
- Mendieta, L., Mendieta, R. y Vargas, T. (2017), *Psicomotricidad infantil*, Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador, Guayaquil.
- Montañés, J., Parra, M., Sánchez, T., López, R., Latorre, J. M., Blance, P., Sánchez, M. J., Serrano, P. y Turégano, P. (2001), *El juego en el medio escolar*, Universidad de Castilla, La Mancha.
- Orozco, M. y Quiroz, J. (coords.) (2019), *Figuras de la alteridad. Estudios psicoanalíticos*, Porrúa, México.
- Papert, S. (2017), *Aprendizaje a través del juego, nuestra definición*, [https://cms.learningthroughplay.com/media/ilxl1jwc/learning-through-play-leaflet_lam-spanish-version.pdf] (consultado el 12 de noviembre de 2022).
- Portellano, J. y García, J. (2014), *Neuropsicología de la atención, las funciones ejecutivas y la memoria*, Síntesis, Madrid.
- Real Academia Española (RAE) (2022), *Diccionario de la lengua española*, RAE, Madrid.
- Valero, L. (2017), “Etapas en la adquisición del lenguaje”, [<https://atenciontemprana-atai.es/novedad/etapas-en-la-adquisicion-del-lenguaje/23>].
- Winnicott, D. (1993), *Realidad y juego*, Gedisa, Barcelona.
- Zosh, J., Hopkins, E., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., Solis, S. y Whitebread, D. (2017), *El aprendizaje a través del*

juego: un resumen de la evidencia. Reporte técnico, [https://cms.learningthroughplay.com/media/suef4531/1_aprendiendo-a-traves-del-juego-2019.pdf] (consultado el 14 de noviembre de 2022).

Fecha de recepción: 20/11/22

Fecha de aceptación: 01/05/23

DOI: 10.24275/tramas/uamx/20225949-80