

LA INCLUSIÓN DESDE LA TECNOLOGÍA Y LAS NUEVAS MODALIDADES LÚDICAS

Autor/es: TALEI, Fernanda.

Dirección Electrónica: fertalei@live.com.ar

Institución de Procedencia: Universidad Nacional de Villa María, Instituto de Investigación de Ciencias Humanas

Eje Temático: Los actores de la educación inclusiva.

Campo metodológico: Investigación

Palabras clave: infancia, juego, identidad, tecnología, inclusión.

Resumen

El proyecto de investigación del que se deriva esta ponencia, tuvo como finalidad indagar las construcciones de significado del concepto de infancia en la actualidad, en el marco de variables socio-culturales, psicológicas y pedagógicas, en centros urbanos de clase media de nuestra región, en el período 2010-2013 en incluyó, en la última etapa la variable juego.

La sociedad categoriza a los individuos al brindarles atributos que los sitúan en un lugar social específico, esto tiene que ver, según Goffman (1993), con la identidad social virtual que el otro atribuye al individuo, desde lo que este individuo presenta (identidad social real). Es así como, de alguna manera, se convierte en diferente a cada individuo. Según Maturana (1992), cuando determinamos lo que el otro presenta, realizamos una percepción, una instancia psicológica que implica descubrir el mundo que me rodea desde mis posibilidades, intereses, prejuicios, y valores.

El conocimiento generado en las investigaciones que venimos desarrollando sobre las representaciones de educadores, psicopedagogos y psicólogos acerca de la infancia, dio lugar a nuevas preguntas que ameritaron ampliar el campo de indagación a otros sujetos sociales. La finalidad perseguida fue conocer las construcciones de significado sobre la infancia de padres y niños, de centros urbanos de clase media-alta para compararlas con la de los educadores. Los

resultados obtenidos evidenciaron un nuevo modo de subjetivación infantil, en el que los medios de comunicación y la tecnología impactan en las nuevas identidades y transforman al niño en “consumidor”. El tipo de juguetes ofrecidos por el mercado y los nuevos modos de estructuración de los vínculos primarios – simétricos y endogámicos- tienden a reducir el juego simbólico y dramático y a acrecentar el de ejecución generando cambios en la forma de pensar y actuar de los niños, por ello, se focaliza y profundiza además, en la actividad lúdica y recreativa de niños y niñas, para establecer connotaciones vinculadas al desarrollo de la inteligencia, creatividad, producción simbólica, afirmación de la identidad y afectividad infantil. Se pretende hacer un aporte para pensar la inclusión considerando dos paradigmas: medios de comunicación – tecnología, y vínculos primarios – secundarios.

Actualmente, se continua investigando sobre las relaciones entre el juego simbólico, el desarrollo de la inteligencia, la producción simbólica y el pensamiento metafórico en niños de nivel inicial para analizar el lugar que le asignan los docentes al juego del “como si”, y al modo que lo vinculan con el aprendizaje en el marco de sus prácticas docentes.

1. Introducción

La sociedad categoriza a los individuos al brindarles atributos que lo sitúan en un lugar social específico y que tienen que ver, según Goffman (1993) con la identidad social virtual que el otro atribuye al individuo, desde lo que este individuo presenta (identidad social real). Es así como de alguna manera se convierte en diferente a cada individuo. Según Maturana (1992), cuando determinamos lo que el otro presenta, realizamos una percepción, una instancia psicológica que implica descubrir el mundo que me rodea desde mis posibilidades, desde mis intereses, desde mis prejuicios, desde mis valores.

El conocimiento generado en nuestras investigaciones, acerca de las representaciones de educadores, psicopedagogos y psicólogos sobre la infancia, dio lugar a nuevas preguntas que ameritaron ampliar el campo de indagación. La finalidad perseguida fue conocer las construcciones de significado sobre la infancia de padres como de los mismos niños, de centros urbanos de clase media-alta para compararlas con la de los educadores. Los resultados obtenidos evidenciaron un nuevo modo de subjetivación infantil, en el que los medios de comunicación y la tecnología inciden en las nuevas identidades y transforman al niño en “consumidor”. El tipo de juguetes ofrecidos por el mercado y los nuevos modos de estructuración de los vínculos primarios – simétricos y endogámicos- tienden a reducir el juego simbólico y dramático y a acrecentar el de ejecución generando cambios en la forma de pensar y actuar de los niños, por ello, se profundiza además, en la actividad lúdica y recreativa, para establecer connotaciones vinculadas al desarrollo de la inteligencia, creatividad, producción simbólica, afirmación de la identidad y afectividad infantil. Dos paradigmas estos: medios de comunicación – tecnología y vínculos primarios - secundarios, desde donde se pretende hacer un aporte para pensar la inclusión.

Objetivos de la indagación:

1. Identificar factores culturales actuales en la construcción de la identidad infantil.
2. Describir los rasgos de una nueva cultura del aprendizaje del niño de hoy y de qué manera son advertidos y contemplados por la escuela y la familia.

3. Conocer las representaciones de infancia que tienen los padres de familia y compararlas con las de educadores de nivel inicial y primario estableciendo similitudes y recurrencias.
4. Interpretar los significados que los niños otorgan a lo que implica ser niño hoy, cómo viven y entienden la propia infancia.
5. Sistematizar, describir y clasificar juguetes y tecnología que consumen los niños.
6. Indagar las percepciones de los adultos acerca del impacto que el manejo de la tecnología tiene sobre el desarrollo de los niños.
7. Analizar las percepciones de los adultos respecto de la importancia que le asignan al juego y el modo en que facilitan el despliegue lúdico infantil.

Hipótesis

- a- La representación de los padres sobre la infancia actual difiere de la representación que tienen los educadores, lo que da cuenta de la ausencia de univocidad en la construcción socio cultural y de la existencia de una multiplicidad de infancias, polisemia que complejiza los vínculos entre familia y escuela, aumentando la confrontación más que la complementación en los procesos educativos.
- b- La modalidad lúdica, los juguetes que ofrecen el mercado, la nueva tecnología y los espacios públicos recreativos (salones de eventos para niños) en la actualidad, dan cuenta de aceptaciones pasivas de las ofertas de consumo infantil por parte de los adultos en detrimento de aspectos lúdicos esenciales para el desarrollo integral del niño.
- c- Los criterios educativos de los adultos (maestros y padres) se encuentran en crisis frente a las nuevas modalidades culturales infantiles, que lleva a pensar que los dispositivos existentes no son eficaces para abordarlas.

Preguntas auxiliares

- ¿Cuáles son las connotaciones socio-culturales, psicológicas, pedagógicas y lúdicas que configuran el concepto de infancia en la actualidad?
- ¿Qué representaciones y rasgos particulares dan cuenta de la infancia actual?
- ¿Qué aspectos culturales subjetivan al niño hoy?

- ¿Cuáles son las representaciones de educadores, padres y niños sobre la infancia?
- ¿Qué característica presenta el juego en los diferentes ámbitos: hogar, entre pares, establecimientos públicos recreativos y escuela?
- ¿Qué características tienen los juguetes que presenta el mercado?
- ¿Cómo impacta la modalidad de juego actual en la subjetividad infantil?

2. Referentes teórico-conceptuales

Trabajar desde el concepto de educación inclusiva implica pasar de la cultura de la normalidad, en la que hemos crecido y en la que hemos aprendido a mirar el mundo desde un lugar determinado (el del normal o el de anormal), a la cultura de la diversidad, en la que el mirar es distinto pues se mira desde otra perspectiva, se mira con los ojos de la diferencia y de su aceptación como elemento enriquecedor.

Desde la mirada de la psicología social, el psiquismo no parte de una forma innata de conocer y actuar, sino que se construye conjuntamente y en influencia recíproca con el medio (tanto físico, como humano, social y cultural). El medio de intercambio social, es decir la base vincular que posibilita la formación de los procesos cognitivos de los individuos, no es neutral. Debemos intentar comprender que éste significa la configuración de un punto de partida en el sujeto, que organiza la forma de ver el mundo y también la instalación de los procesos mentales, los despliegues lúdicos que nos permiten mirar a ese mundo e interactuar en él.

El psicoanálisis considera a la infancia como tiempos de constitución psíquica, el niño nace sin psiquismo y lo desarrolla a través del vínculo con el semejante (la madre), quien es a su vez portavoz de su cultura y responsable de su ingreso a ella (Aulagnier, P. "La violencia de la interpretación"). La sociología ubica la reivindicación de la infancia como sectores etarios de sujetos de derechos, particularmente a los de educación, moratoria laboral y consumo (Regillo Cruz, R. Emergencia de culturas juveniles). La Psicología Cognitiva describe al niño como un sujeto activo que construye el conocimiento a partir de la interacción con el objeto y otros sujetos significativos que se instituyen como intermediarios culturales. Son solo algunas de las teorías que asignan un lugar preponderante al adulto en relación con

el niño y un lugar al niño como destinatario de cuidados adultos para su constitución y desarrollo.

El juego constituye una forma genuina y privilegiada de expresión de niños y niñas, que ha sido investigada desde múltiples enfoques y disciplinas. Desde el psicoanálisis ha sido objeto en diversos estudios, ya por su importancia en la vida anímica de los niños, como por su relevancia en la clínica. Tanto Freud en *Más allá del principio del placer*, como Winnicott en *Realidad y Juego*, entre otros, hablan de la función estructurante del juego respecto del desarrollo de la individuación, la capacidad para estar a solas, la sublimación y el enriquecimiento de la producción simbólica, la fantasía, el poder de anticipación y el incremento del pensamiento como recurso para no quedar librado a la inmediatez.

Freud postula que los niños repiten en sus juegos todo lo que en la vida les ha causado una fuerte impresión, descargando la energía insumida en la misma, y agrega que un deseo dominante influye en todo juego infantil: el deseo de ser grande y de poder hacer lo que la gente grande hace.

Ricardo Rodulfo, por su parte, insiste en la importancia de decir jugar y no juego, siguiendo la propuesta de Winnicott, para acentuar el carácter de práctica significativa que tiene para nosotros la función; en tanto el juego remite al producto de cierta actividad, a un producto con determinados contenidos, la actividad en sí debe ser marcada por el verbo en infinitivo, que indica su carácter de producción.

Siguiendo con el tema, Jean Piaget señala que el juego es esencialmente asimilación o asimilación que prima sobre la acomodación. Ya con la interiorización de los esquemas sensorio motores, el juego se diferencia cada vez más de las conductas de adaptación propiamente dichas, para orientarse en la dirección de la asimilación, en sentido contrario al pensamiento objetivo, que procura amoldarse a las exigencias de la realidad exterior. Es así que el juego de imaginación constituye una trasposición simbólica que somete las cosas a la actividad propia, sin limitaciones. En términos de Piaget: "...es casi asimilación pura, es decir, pensamiento orientado en el sentido dominante de la satisfacción individual; simple expansión de las tendencias, asimila libremente a todas las cosas y todas las cosas al yo" (Piaget, 1966: pág. 123)

Sin embargo, a través de investigaciones anteriores, hemos podido comprobar que el juego simbólico y dramático, importantísimo en la construcción de la identidad/individualidad infantil, así como en el desarrollo de la inteligencia se han ido empobreciendo, dando lugar a otros modos de subjetivación, pensamiento, aprendizaje e inclusión.

Vasen (2008:33), conceptualiza a la infancia como un producto histórico que surgió en la modernidad, y ahora esa modernidad está agotando su potencialidad de instituir infancia.- En el primer subtítulo denominado “Juego y Consumo”, habla de que en esta época líquida o posmoderna, según lo entiende Bauman (2007:102), son otras las fuentes productoras de subjetividad. El consumismo y los procesos de mercantilización de la infancia han desestabilizado las instituciones matriciales clásicas dejando “un vacío que ellos mismos se han apresurado en ocupar”.

En este contexto, considera que el juguete por sí solo siempre ha sido un pretexto para jugar, en realidad lo rico y divertido es crear las historias, los sentidos de por qué jugar. Actualmente los juguetes ya se manejan solos entonces no hace falta jugar con ellos, “juegan solos”. Según este autor, es importante que el niño agregue algo a ese juguete, algo que el juguete no tiene y el niño puede poner. El segundo subtítulo “Infancia, consumo y certeza”, refiere que las grandes marcas atraen a los niños generando puntos de conexión emocional, haciéndoles creer que tienen el poder de comprarlo, y que sí o sí debe tener aquello que está viendo.

El consumo genera vivencia de satisfacción pero no experiencia, la primera esta teñida de valor fálico y brillo, al narcisismo, y también una sensación de certeza y pertenencia en tanto se desea y se adquiere. La segunda cancela la satisfacción instintual por una vivencia de experiencia en busca de repetir esa vivencia si fue placentera, pero ya agregando o transformando aquel primer momento o evitando las que son dolorosas.

Alerta sobre el riesgo de las fuertes identificaciones con los personajes de la televisión. Al empobrecerse el juego simbólico del “como sí”, adonde existe una diferenciación entre ficción y realidad, se pierde el poder de imitación, en la que el chico no se identifica, sino que es. Esto trae sus consecuencias porque cuando el niño deja de imitar deja de ser, no logra un como sí, pues el niño actúa una fantasía

cuyo guión fue elaborado por otro sin poder apropiarse del personaje y darle a las propias, más allá del libreto.

La identificación requiere la introyección de la diferencia entre ficción y realidad. En cambio, estas producciones efímeras de identidad producen sufrimiento.

Lo decisivo es si el niño ante este vértigo de información, puede producir operaciones propias, como disfrazarse, crear juegos en donde sepa que es él el que está creando ese espacio de juego.

Por estas razones, la actividad lúdica refleja las fortalezas, debilidades y aspectos traumáticos en la infancia. La interacción con la tecnología y el acceso a la información indiscriminada determinan cambios que afectan formas de pensar y actuar de los niños y de entender la infancia por los adultos, lo que da cuenta de la necesidad de estudiar las nuevas modalidades de juego en la actualidad para comprender el posicionamiento del niño en los espacios formales y no formales con respecto a la diversidad y para promover acciones más inclusivas.

En este sentido avanza el siglo XXI, se generaliza la concepción por parte de los adultos como de los niños, de que la educación ya no se produce solo en la escuela, sino que está siendo reemplazada por la tecnología y por los medios de comunicación. Al respecto, Steingberg y Kincheloe dicen que (...) la categoría de pedagogía cultural remite a la idea de que la educación tiene lugar en diversos sitios sociales que incluyen la escolarización pero no se limitan a ella. Y (...) los patrones de consumo desarrollados por la publicidad de las corporaciones, habilitan a las instituciones comerciales, como los profesores del nuevo milenio.¹

Desde los inicios el juego ha tenido un lugar protagónico en la constitución del aparato psíquico y en las posibilidades que brinda como lenguaje compartido para interactuar con otros, pares en espacios exogámicos. La aparición de las nuevas tecnologías se convirtió en un desafío mayor para los padres, los educadores y los profesionales de la salud, no obstante el vértigo y la velocidad en que se instalaron, produjeron cambios significativos en las subjetividades, marcando mayor diversidad frente a los cambios culturales que las nuevas tecnologías impusieron.

¹ STEIMBERG, S. y KINCHELOE, J. (Comp.), *Cultura Infantil y multinacionales*, en AMBLARD DE ELÍA, S. *Aquello de la Crianza que no debe cambiar*, Villa María, Eduvim, 2013, pág. 75.

Las computadoras, las diversas consolas para videojuegos, los teléfonos celulares, se hacen visibles desde los enunciados de los niños, se inscriben en una época donde la complejidad, la multiplicidad, lo heterogéneo, lo aleatorio, la inestabilidad, la fragmentación, la redefinición del entorno y de las identidades reinan en los entornos formales y no formales de educación, caracterizando de esta manera a los niños de la cibercultura actual: aman la velocidad cuando de lidiar con la información se trata. Le encanta hacer varias cosas al mismo tiempo, y casi todos ellos son multitasking y en muchos casos multimedia. Viven hiperconectados. Pueden oír su música preferida por los auriculares del iPod al tiempo que estudian en un libro la lección de historia con la tele prendida, jugando a la play, mandando mensajes por el celular, buscando información en la Tablet de pantalla táctil. Prefieren el universo gráfico que el textual (aunque se la pasen leyendo y escribiendo como expertos mecanógrafos o con pulgares en el celular a una velocidad increíble). Eligen las experiencias informáticas en lugar de la narrativa lineal y funcionan mejor cuando operan en red.

Un abismo separa a los videojuegos de los juegos tradicionales, acceso rápido: mientras nosotros adultos de la modernidad, concebíamos un orden que consistía en conocer primero las reglas del juego para jugarlo después, quienes tienen una consola, un monitor o una pantalla a disposición de un teclado, un joystick, o una pantalla táctil, lo juegan primero, se sumergen en el juego, de modo tal que la regla del juego aparece al final como un subproducto del propio jugar. Más aun, son más frecuentes los casos en que los niños construyen sus propias reglas o las cambian a despecho de los programadores. Mientras los juegos convencionales tienen un principio y un fin, los videojuegos defraudan nuestras costumbres por su indeterminación y su apertura infinita. Lejos de quedar clausurados por una estética de la representación, hacen caso omiso de la lógica que preside la narrativa clásica; aunque tenga un comienzo aparente, pueden ser tomados en cualquier momento y abandonados en cualquier otro para dejar bien claro que no tiene fin. Ponen en juego la posibilidad infinita de tramas que no se repiten y que van cambiando, no ya el argumento, el recorrido lineal del juego, sino las leyes que presiden la construcción del juego. Lo que juegos como estos, logran al convertir a cada chico en protagonista es “sentir” qué se juega en cada acción; los riesgos, las emociones los peligros, las consecuencias de cada acto individual, evaporado por el carácter virtual del mismo. Los chicos, matan, ganan o pierden, estrellan vehículos, dan vida

a civilizaciones enteras, derrotan ejércitos, construyen universos “total no pasa nada”. Total todo pasa sin que pase nada y en soledad.

a) Se comprobaron las hipótesis.

3. Aspectos metodológicos

1. Se completó la actualización histórica-sistemática. Se realizó una revisión exhaustiva del estado de la cuestión.
2. Se cumplió con la administración de los instrumentos diseñados – entrevistas semi estructuradas- a padres y a jugueteros; se trataron los datos con el programa Atlas-Ti, y se procedió a la interpretación de los mismos.
3. Se efectuó un análisis comparativo sobre los datos obtenidos de encuestas a padres y docentes.
4. Se relevaron historias de vida de niños de diferentes edades a través de filmaciones, grabaciones y entrevistas; y productos realizados por los mismos en respuesta a determinadas consignas.
5. Se lograron los objetivos propuestos.
6. Se comprobaron las hipótesis

4. Resultados alcanzados y/o esperados

Además de lograrse los objetivos y comprobarse las hipótesis planteadas, fue posible constatar que del siglo XVII al XXI, la infancia como construcción social ha sufrido transformaciones muy complejas desde su génesis y expansión delimitante, para pasar al declive de sus características primigenias hasta el extremo de

proclamar su crisis, inexistencia o desaparición. Las representaciones sociales sobre la misma se han modificado al compás de la historia y de los cambios sociales, culturales, científicos y tecnológicos pero la infancia está lejos de desaparecer.

Las apreciaciones de los educadores cordobeses dan cuenta de que no existe una sola y unívoca representación de infancia, sino una convivencia de nociones plurales, que oscilan entre vestigios modernos idealizantes y posmodernos estigmatizantes. Es decir, persiste una visión ingenua, un tanto romántica de la infancia, aparentemente como un esfuerzo por aferrarse a lo deseado por sobre lo real. Se recuerda con nostalgia la infancia vivida y se anhela el niño conocido y previsible, ante la angustia que generan las identidades infantiles poco precisadas.

La mayoría de los docentes afirma que la infancia está en crisis y sólo una minoría, que no lo está, pero lo paradójico es que el argumento de ambos grupos es el mismo. Acuerdan que no es la infancia la que está en crisis sino toda la sociedad, principalmente el mundo adulto. Sostienen esta afirmación en argumentos secundarios y recurrentes: que en la sociedad no hay patrones o valores sociales, los roles adultos están confundidos, se tiende a desvalorizar o a sobrevalorar la infancia y el ritmo de vida y las obligaciones contraídas hacen que no se preste atención a los niños. Aparece en escasa proporción la infancia en situación de calle, el trabajo y la delincuencia infantil, deteriorando la imagen del niño frágil e inocente; emerge "un nuevo niño" y se desvanece el modelo de infancia instituido.

Atribuyen los cambios sufridos por los niños a que la familia también ha cambiado, y con ella la socialización primaria debido a la resistencia del adulto a asumir el rol de educador. No obstante, identifican un vínculo afectivo entre padre e hijos, pero señalan que este vínculo no debe ser de amistad, dado que para educar es necesario que exista asimetría.

La asimetría niño-adulto es necesaria para la distinción de roles, el reconocimiento de límites, el desarrollo y la presentación de modelos que transmitan valores y actitudes, sin embargo, no son absolutamente conscientes de que la asimetría establecida como rasgo vincular tambalea, y que emerge el dilema asimetría-simetría, o inversión-reversibilidad de la asimetría, como una nueva posibilidad vinculada a las capacidades infantiles, manifestadas principalmente a partir de la interacción con la tecnología. Por primera vez en la historia, los niños enseñan a los adultos con notable experticia.

Entre la dualidad y polarización de miradas, la confusión de los adultos ante la infancia se torna evidente, las certezas están perdidas ante las identidades infantiles de hoy.

La infancia es entendible desde la “metáfora del tablero”; niños y niñas hacen jugadas que desconciertan, incluso asistimos a un nuevo fenómeno sin precedente, el de la “inversión-reversibilidad de la asimetría”[viii] al enseñarnos y transmitirnos conocimientos que los adultos no poseemos. En palabras de Malaguzzi (Citado en Civarolo, 2008:10), “trabajar con los niños quiere decir llevar a cabo un quehacer con pocas certezas y muchas incertidumbres; aquello que (nos) salva el buscar, el no perder el lenguaje de la maravilla que, sea como sea, perdura en los ojos y en la mente de los niños.

En relación al juego (dimensión lúdica):

- ✓ Las jugueterías consideran lo infantil a partir de un criterio de venta diferenciado en edades, género y principales marcas comerciales. (*“Tratamos de traer todo lo que está en la tele”*).
- ✓ Los vendedores de juguetes afirman que el interés de los niños está condicionado por las marcas comerciales que ofrecen las tandas publicitarias de la TV (*“Lo que veo lo quiero ya”*).
- ✓ Los adultos (padres) a la hora de comprar juguetes tienen en cuenta las marcas comerciales, la opinión del vendedor de juguetes y el interés de los niños.
- ✓ Para niñas de 3 a 5 años, los 3 juguetes más vendidos son: bebotes, accesorios para juego de la casita y juegos didácticos (masas, bloques, títeres, libros de cuento, rompecabezas). Para varones de la misma edad aparecen: los rodados (autitos de colección, camiones y tractores), juegos didácticos y de ingenio de nivel inicial (bloques, rompecabezas y libros de cuentos con sonidos y títeres sobresalientes).
- ✓ Para niñas de 6 a 8 años, los 3 juguetes más vendidos son: muñecas articuladas y sus accesorios (bijouterie, pinturitas para el rostro, máquinas registradoras) de las líneas Barbies, Kitty, Princesas, entre otras; juegos de mesa de programas televisivos: Minuto para ganar, Salven el millón, Twister. Para los varones

de la misma edad se mencionan: autos de radio control y pistas, muñecos articulados (Play mobil, Hotweells y Maxteels).

- ✓ El porcentaje de venta de los juguetes tradicionales en la franja etaria de los 3 a 6 años, no ha variado respecto de épocas anteriores (infancia de los padres), no obstante, relatan que no logran sostener una secuencia de juego y se aburren rápidamente.
- ✓ Existe un importante demanda de disfraces de las líneas comerciales (Barbie, Princesa Sofía, Hombre Araña, etc.) .Pero del relato que hacen los padres de la dinámica del juego, se infiere que los/as niños/as no lo usan para desarrollar un juego dramático, sino sólo como “adorno” e identificación masiva con el personaje televisivo.
- ✓ Los padres le otorgan un valor funcional al juego en la infancia actual. Lo cual, coincide con la aparición comercial de franquicias, con fines didácticos, que estimulan el desarrollo madurativo y Salones de Eventos Infantiles con entretenimiento pautado propio de la vida adulta. (“Cumpleaños Spa”, “Cumpleaños de Modelos”, entre otros).

Conclusiones

- ✓ Las connotaciones socio-culturales, psicológicas y pedagógicas del concepto de infancia en la actualidad, refieren a un nuevo modo de subjetivación en el niño, por cuanto el rol educativo que ejerció en el Modernismo y hasta hace dos décadas, la familia y la escuela se ven debilitadas ante influencia del mercado, la tecnología y los medios de comunicación. En este sentido, como demostráramos en anteriores investigaciones y acordando con autores que llegaron a la tesis de que la infancia, como etapa evolutiva con características y condiciones para su existencia ha desaparecido, tienen coherencia los posicionamientos confusos y la falta de certidumbres de padres y maestros a la hora de educar a los niños consultados en el estudio investigativo, amerita transferir los mismos a la comunidad, basándonos en la confirmación de nuestras hipótesis iniciales y continuar interrogándonos sobre cómo incluimos a los niños en nuestras instituciones formales e informales con sus nuevas subjetividades.

- ✓ Se confirma la incidencia del Mercado en detrimento del juego simbólico y dramático de los niños en la actualidad. Siendo éste fundamental para la construcción de la identidad infantil y el aprendizaje, que se halla empobrecido o reemplazado por otras prácticas o seudojuegos.
- ✓ Se confirma la hipótesis de que el tipo de juguete utilizado en la franja etaria de 6 a 8 años, particularmente los de tipo electrónicos (computadoras, teléfonos celulares, equipos de música etc.), no difieren de los que usan los adultos, dando cuenta del lugar indiscriminado que tiene la infancia en nuestra cultura actual. Si bien no ocupan un lugar de ventas relevante, en un alto porcentaje los padres refieren a que utilizan los aparatos electrónicos de ellos a la hora de jugar.
- ✓ Llama la atención que las figuras adultas a cargo de los niños consulten en demasía al vendedor respecto a intereses personales que corresponden a la subjetividad de cada hijo. La televisión es quien pauta el deseo infantil.
- ✓ Los niños en su mayoría, durante el tiempo libre, prefieren permanecer en las pantallas, tomando una postura pasiva e identificándose con personajes de los programas televisivos.
- ✓ Se deduce que continúa la venta de juguetes tradicionales (bebotes, disfraces, pelotas). No obstante, los mismos son utilizados con fines de pedagogización: de imitación de los personajes o de adorno de las marcas comerciales, obturando el despliegue de una interpretación y surgimiento del juego propiamente dicho, el "como sí" y el pensamiento metafórico.
- ✓ Los padres consideran que el juego favorece el crecimiento, el aprendizaje y la imaginación, connotando de valor pedagógico al mismo. En este sentido, no pueden comprender al jugar como momento recreativo, libre (no reglado) y de despliegue de la curiosidad e imaginación.

Por todo lo descripto, concluimos que el juego del niño actual está más apegado a la imagen del juguete u objeto elegido que a la fantasía, creatividad y producción simbólica al servicio del enriquecimiento de la propia subjetividad y rol infantil, lo cual hace correr el riesgo de inhibir el desarrollo de la inteligencia, la capacidad creativa, el fortalecimiento de la identidad y la apropiación del aprendizaje escolar. Tanto Freud en su artículo "Más allá del principio del placer", como Winnicott en su

apartado sobre objetos transicionales planteado en "Realidad y juego", aseveran que el pensamiento simbólico que hará posible el despliegue intelectual, ya a partir de los 8 meses de vida, se manifiesta en juegos como el de hacer aparecer y desaparecer un carretel, y en la atracción por objetos que representan a la madre cuando está-no está presente. A partir de allí, se pondera la función lúdica como aquella que le permite al niño dominar el mundo, aliviar la angustia y hacer activo lo que la realidad le niega. La fantasía le permite crear un mundo menos frustrante que el real lo que redundará en equilibrio emocional y enriquecimiento psíquico, y en el esfuerzo que este mecanismo supone, ya que su capacidad simbólica se enriquece y su inteligencia se desarrolla. Pero es condición de ello, que a juguetes y juego en sí, les falte algo que el niño pueda completar.

Nuestra investigación indica que los nuevos juguetes y juegos infantiles, particularmente los de tipo electrónico y/o copia fiel de los objetos para adultos (celulares, muñecas Barbie, computadoras infantiles, play-game, etc.) no dan lugar a que el niño ponga algo de sí, cree una trama, invente un sentido particular del jugar. De esta manera, el juego no es funcional al conocimiento de sí mismo, le es ajeno a su propia identidad, y las consecuencias, además de reflejarse en aspectos subjetivos como el aburrimiento, por ejemplo, le reducirán las posibilidades de cuestionarse a cerca de las cosas del mundo, afectando la capacidad de inferir, metaforizar, sacar conclusiones, en definitiva pone en riesgo el desarrollo del pensamiento formal descrito por Piaget.

Estamos en condiciones de plantear una tesis controversial que muestra una novedosa involución: la desatención del adulto y las nuevas maneras de vincularse, generan desprotección en el niño, cada día más independiente, y que se encuentra solo para interpretar y construir la realidad "sin filtros" y "sin barreras" ante la información que consume; el niño aparece, nuevamente, como un adulto en miniatura. Lo que queremos decir es que vestigios del pasado aparecen como elementos configurantes de una nueva representación social que se construye por el influjo de cambios en los adultos y de nuevos agentes subjetivantes que antes no existían, como la tecnología y los medios de comunicación. De esta manera, progresivamente los cimientos de una infancia construida de la mano de adultos responsables, que preservaban el tiempo y el espacio del juego simbólico; rasgo

característico por antonomasia de la cultura de la infancia están siendo socavados generando una situación de vulnerabilidad infantil como consecuencia del paso de la heteronomía a la autonomía de los niños. Lo que lleva a preguntarnos si estamos ante una nueva forma de abandono o exclusión.

Actualmente continuamos investigando sobre las relaciones entre el juego simbólico, inteligencia, producción simbólica y pensamiento metafórico en niños del nivel inicial; como así también pretendemos analizar el lugar que le asignan los docentes al juego del “como si”, y al modo que lo vinculan con el aprendizaje. Generar este conocimiento, facilitarlo a los docentes para que reflexionen sobre sus prácticas, tomen conciencia acerca de sus representaciones de las características de los niños de hoy y la manera en que se vinculan con la tecnología puede ser una manera de iniciar el camino hacia practicas mas inclusivas.

5. Bibliografía

Abad molina J. Y Ruiz De Velasco Gálvez Angeles. *“El Juego simbólico”*, Editorial Graó, Barcelona, 2011.

Aulagnier, P. *“La violencia de la interpretación (del pictograma al enunciado)”* Amorrortu editores, Buenos Aires, 1988 primera reimpresión en Buenos Aires.

Amblard De Elia, S., Cartechini, S.: *“De la Constitución Subjetiva al Aprendizaje Escolar”*, editorial Anábasis, Córdoba, 2008.

Amblard de Elias, S. *“Aquello de la crianza que no debe cambiar”*, Eduvim, Villa María, 2012.

Bleichmar, S.: *“En los orígenes del sujeto psíquico, (del mito a la historia)”*, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1986.

Bleichmar, S. *“Clínica psiconalítica y neogénesis”*, Amorrortu, Buenos Aires, Argentina, 1999.

Bleichmar, S. *“Sobre los mecanismos de desprendimiento. Juego infantil, producción de sentido y Gatita”*. Artículo en el Diario Página 12, Buenos Aires, 27 de Agosto de 2007.

Bleichmar, S. *"Inteligencia y Simbolización"*, Paidós, Buenos Aires, 2009.

Civarolo, M.M, Amblard, S y Cartechini, S., *"Bleichmar, Gardner y Piaget. Apreciaciones sobre la inteligencia"*. EDUVIM, Villa María, 2010.

Freud, S. *"Más allá del principio de placer"*, en Obras Completas, vol. XVIII, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1979.

Goffman, E. *"Estigma: la identidad deteriorada"*. Buenos Aires, Amorrortu. 1993.

JANIN, B. *"Intervenciones en la clínica psicoanalítica con niños"*. Buenos Aires. Noveduc, 2013.

Laplanche J., Pontalis J. *"Diccionario de Psicoanálisis"*, primera edición, editorial Labor, S.A., edición universitaria, Barcelona, 1971.

Levin, E. *"La imagen corporal sin cuerpo: angustia, motricidad e infancia"* en Revista Internacional de Psicología y Educación. Universidad Intercontinental de México. 2008.

Maturana, H. *"Emociones y lenguaje en educación y política"*. Chile. Hachette. 1992.

Paín, S. *"Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje"*, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 2002.

Piaget, J. *"La formación del símbolo en el niño". Imitación, juego y sueño. Imagen y representación.* Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 2011.

Rodolfo, R., *"El niño y el significante" (Un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana)*, Paidós, cuarta reimpresión, Buenos Aires, 1996.

Rozental, A. (comp). *"El juego, historia de chicos, función y eficacia del juego en la cura"*, Noveduc, Buenos Aires, 2005.

Schlemenson, S. *"La clínica en el tratamiento psicopedagógico"*, Paidós, Buenos Aires, 2009.

Schlemenson, S.; pereyra, M. y otros, *"El placer de criar, la riqueza de pensar"*, Noveduc, Buenos Aires, 2005.

Urribarri, R. *"La castración y sus vicisitudes, el goce y la ley"*, Ponencia en la XIV Jornadas: "Juego, Palabra y Sublimación", organizadas por el Departamento de Niños y Adolescentes de la APA, Buenos Aires, 1996.

Winnicott, D. (1971) "*Realidad y juego*", Gedisa editores, Buenos Aires, 1988 quinta reimpresión.