

## JUEGO NO-ORGANIZADO Y JUEGO ORGANIZADO COMO ETAPAS EN EL PROCESO DE SOCIALIZACION DEL NIÑO

JUAN DíEZ NICOLÁS

Publicado en: Libro-Homenaje al Prof. Carlos Ollero "Estudios de Ciencia Política y Sociología", 1972, pp. 83-91.

### *El proceso de socialización.*

El ser humano es el más desprovisto de todo lo necesario para sobrevivir cuando llega a este mundo. Su equipaje heredado para adaptarse y sobrevivir en el medio ambiente se reduce a una serie de actos reflejos que constituyen condiciones limitativas para el organismo, a ciertos impulsos básicos o tendencias, derivados de la necesidad de satisfacer ciertas necesidades, y sobre todo, a ciertas capacidades intelectuales que constituyen sus principales medios para adaptarse. Pero estas capacidades sólo pueden desarrollarse viviendo en sociedad. El ser humano, como organismo biótico, no puede en absoluto sobrevivir fuera de la sociedad pues nace indefenso, pero además, como persona, no puede llegar a convertirse en un ser humano auténtico, no puede desarrollar sus capacidades intelectuales, si no es viviendo en sociedad. De aquí que se pueda afirmar que «la socialización transforma el organismo individual humano en «socio», en miembro de la sociedad. Es un proceso de aprendizaje en el sentido psicológico, que incorpora en el individuo el contenido de una cultura (en el sentido de la antropología cultural) y que lo realizan grupos concretos de la sociedad, lo cual implica también a la sociología» (1). La socialización es un continuo proceso de aprendizaje para vivir en una sociedad concreta, un proceso mediante el cual el individuo aprende ciertas motivaciones, habilidades, normas, «roles» sociales, y pautas de comportamiento en general, pero sobre todo, es el proceso mediante el cual el individuo adquiere conciencia de sí mismo al tomar conciencia de la existencia de los «otros» externos a él mismo. En definitiva, «la cultura es lo que se aprende en la socialización» (2).

El proceso de socialización será, por tanto, en cierto modo diferente en cada

---

(1) J. JIMÉNEZ BLANCO, «Personalización y Socialización en las Ciencias Sociales Modernas», *Boletín del Centro de Estudios Sociales*, 2, 1967, pág. 6.

(2) H. M. JOHNSON, *Sociología*, Paidós, Buenos Aires, 1965, pág. 137.

sociedad, puesto que cada sociedad tendrá su propio sistema normativo, de valores, etc., que intentará inculcar en cada individuo con el fin de incorporarle al «sistema» (3). Es posible incluso reconocer que cada grupo social, en la medida en que tenga normas, valores, y en general, «roles» sociales y pautas culturales diferenciados y peculiares, ejercerá una influencia distinta sobre cada uno de sus miembros individuales. (Por eso, la pertenencia del individuo a subculturas diferentes puede provocar trastornos en la personalidad del individuo, que se verá confrontado por exigencias a menudo conflictivas entre las pautas culturales de cada una de esas subculturas.) Pero, aunque los objetos internalizados por el individuo en el proceso de socialización puedan diferir de unas sociedades a otras (e incluso de unas subculturas a otras dentro de una misma sociedad), se pueden reconocer una serie de rasgos y características del proceso de socialización que están presentes en todo sistema o subsistema cultural. La brevedad de esta aportación me impide aquí referirme ampliamente al proceso de socialización (4), por lo que me limitaré únicamente a la adquisición por parte del individuo de la conciencia de «sí mismo», al aprendizaje de «roles», y a los conceptos de «juego no organizado» y «juego organizado» (traducciones respectivas de los conceptos de Mead, «play y game»), dejando fuera, por tanto, aspectos tan importantes como las recompensas y los castigos en cuanto que instrumentos o mecanismos de socialización, y el papel de la familia, los grupos de amigos, la escuela, los medios de comunicación de masas, y otros agentes sociales en el proceso de socialización. Es evidente, por otra parte, que al ocuparme de los temas citados haré alguna referencia a estos otros aspectos, pero deseo ahora recalcar que no son estos los aspectos centrales de este trabajo.

### *El concepto de "sí mismo".*

Uno de los procesos psico-sociales más interesantes es precisamente el de la toma de conciencia de «sí mismo» por parte del individuo, es decir, el de la aparición del ego. El niño no distingue, en un principio, entre «sí mismo» y el

(3) Aunque no está todavía clara la posible relación entre las prácticas de crianza y la personalidad, parece evidente que hay alguna, y por supuesto, lo que sí está empíricamente constatado es la gran variedad de prácticas de crianza que existen entre culturas diferentes, y entre grupos sociales distintos dentro de un mismo sistema cultural. Véase, en este sentido, C. B. STENDLER, «Sixty Years of Child Training Practices», *The Journal of Pediatrics*, XXXVI, 1, 1950; y J. W. M. WHITING e I. L. CHILD, *Child Training and Personality*, Yale University Press, New Haven, 1953.

(4) Sobre el proceso de socialización pueden consultarse, aparte de otras obras citadas en este trabajo, las siguientes: I. L. CHILD, «Socialization», en G. Lindzey (ed.), *Handbook of Social Psychology*, Addison-Wesley, 1954, vol. 2; J. H. S. BOSSARD, *The Sociology of Child Development*, Harper, New York, 1948; A. KARDINER y R. LINTON, *El Individuo y su Sociedad*, Fondo de Cultura Económica, México, 1945; M. MEAD, *Adolescencia y Cultura en Samoa*, Paidós, Buenos Aires, 1945; M. MEAD, *Educación y Cultura*, Paidós, Buenos Aires, 1952; S. M. LIPSET y L. LOWENTHAL (eds.), *Culture and Social Character*, The Free Press, New York, 1961; T. PARSONS, R. F. BALES y otros, *Family Socialization and Interaction Process*, The Free Press of Glencoe, Ill., 1955.

mundo exterior a él, de manera que «al nacer, el niño no identifica ni siquiera las diversas partes de su cuerpo consigo mismo. Un día importante es aquel en que por primera vez se apercibe de que sus pulgares le pertenecen, en lugar de pertenecer al mundo en general. Durante el primer año se muestra, indudablemente, perplejo ante el hecho de que por la noche le quiten los zapatos, pero no los pies» (5).

El concepto de «sí mismo» surge y se desarrolla poco a poco, pero por supuesto dentro del proceso social, dentro de la matriz empírica de las relaciones sociales. Mead ha explicado este fenómeno mediante el concepto de gesto (*gesture*) (6). Los gestos, dirá Mead, son o no significativos según hagan o no surgir la misma idea en dos individuos. Los gestos significativos constituyen símbolos, y son por tanto la base del lenguaje. Pues bien, la conciencia de «sí mismo» es social precisamente porque sólo a través de símbolos significativos puede ocurrir el pensamiento, y el pensamiento, para Mead, no es sino una «conversación internalizada o implícita del individuo consigo mismo mediante tales gestos» (7).

Cooley ha sido, posiblemente, quien de una manera más profunda y clara ha examinado la cuestión del «yo social». Para él, «la persona (*self*) y la sociedad son gemelas; conocemos a una de manera tan inmediata como a la otra, y la noción de un *ego* separado e independiente es una ilusión» (8). El individuo necesita de la sociedad para desarrollarse como persona humana, hasta el punto de que la noción de «sí mismo» (*self*) como tal no existe, pues el «yo (*self*) y el otro no existen como hechos sociales excluyentes» (9), porque siempre que pensamos en nuestro propio «yo» lo hacemos en términos de cómo pensaríamos del otro. La persona, el otro, se hace real para el individuo en la medida en que sea capaz de imaginarla.

El «yo» social (y quede claro que ello no significa que exista un «yo» no-social) consiste en una sensación de «mismidad» (*self-feeling*) que por el mero hecho de serlo implica un reconocimiento de la existencia de los otros externos a «mí mismo». La sensación de «mismidad» es introspectiva, pero implica necesariamente la concepción de un «yo» social, siempre relacionado con el mundo exterior.

Siguiendo estos razonamientos Cooley llega a su famosa noción del «yo espejo» (*looking glass self*), es decir, la conciencia que tenemos de nosotros mismos en cuanto que somos capaces de mirarnos como creemos que otros lo harían. La idea de «yo», por tanto, implica «la imaginación de nuestra apariencia a la

---

(5) R. STRANG, *An Introduction to Child Study*, The Macmillan Co., New York, 4.<sup>a</sup> ed., 1959, pág. 77.

(6) G. H. MEAD, *Mind, Self and Society* (ed. por Ch. W. Morris), University of Chicago Press, Chicago, 1934; trad. castellana, *Espíritu, Persona y Sociedad*, Paidós, Buenos Aires, 1953.

(7) *Ibid.*, pág. 47.

(8) CH. H. COOLEY, *Social Organization*, Chas. Scribner's Sons, New York, 1929, página 5.

(9) CH. H. COOLEY, *Human Nature and the Social Order*, Chas. Scribner's Sons, New York, 1922, pág. 92.

otra persona, la imaginación de su juicio sobre esa apariencia, y un cierto tipo de sensación de mismidad, como el orgullo o la mortificación» (10). Esta noción del «yo» en Cooley se puede comparar con la del «mi» en Mead, en el sentido de que implica lo que creemos que otros piensan de nosotros, es decir, contiene en ambos casos una cierta idea respecto a las actitudes del otro hacia el individuo. Sin embargo, el «yo» de Cooley tiene un elemento de sensación de mismidad que no parece encontrarse en Mead. Esta influencia de lo que creemos que otros piensan de nosotros es tan grande que, «un hombre sensible, en presencia de una personalidad fuerte, tiende a convertirse, por el momento, en su interpretación de lo que los otros creen que él es» (11). Es decir, nuestra auto-identidad está condicionada por la imagen de nosotros mismos que vemos reflejada en los demás, por la interpretación que hacemos de lo que los demás opinan de nosotros. Evidentemente, no es preciso insistir en que el individuo puede incluso llegar a perder su propia identidad (a interpretarse a sí mismo equivocadamente) a causa de su percepción de la imagen que los demás tienen sobre él (12).

Así pues, en un principio, los niños no pueden distinguir entre su propio «ego» y los de los demás, de manera que «tiende a proyectarlo sobre ellos suponiendo que todo el mundo piensa, ve y siente como él», pero si «no aprende a diferenciar entre sus propias ideas y las percibidas por los otros puede llegar a adulto con una personalidad rígida e inflexible», pues «sólo cuando el concepto de sí mismo está suficientemente perfilado puede el niño considerarse como un objeto social» (13). Pero esta percepción que el niño adquiere de sí mismo como objeto social va ligada al aprendizaje de «roles», cuestión suficientemente importante como para que sea tratada por separado.

### *El aprendizaje de "roles".*

El concepto de «role», en sociología o psicología social, es un concepto prestado del drama, del teatro, de manera que «se puede concebir la interacción humana en términos del modelo dramático, con sus nociones de actores que representan papeles, de situaciones sociales o escenas, de argumento, de diálogos, o de prescripción de una acción concertada, y de un cierto grado de improvisación que puede tener cada papel» (14). El «role» o papel es un conjunto de deberes y derechos, de actitudes y motivos, de pautas de comportamiento, en general, que la sociedad prescribe para cada status o posición social. Así, por ejemplo, todos

(10) CH. H. COOLEY, *Human Nature...*, op. cit., pág. 152.

(11) CH. H. COOLEY, *Human Nature...*, op. cit., pág. 175.

(12) Ejemplos claros de este tipo de desintegración o pérdida de la identidad personal se han visto recientemente en nuestras pantallas cinematográficas, por ejemplo en *Te y simpatía*, así como en *La calumnia* (Children's Hour).

(13) R. DEWEY y W. J. HUMBER, *An Introduction to Social Psychology*, The Macmillan Co., New York, 1966, pág. 482.

(14) A. R. LINDESMITH y A. L. STRAUSS, *Social Psychology*, Holt, Rinehart y Winston, New York, ed. revisada, 1956, pág. 372.

podemos imaginar, con mayor o menor precisión, en qué consiste, en nuestra sociedad, el ser «maestro», o «banquero», o «general», o «sacerdote», o más simplemente, en qué consiste el ser «varón», o «padre», o «amigo». Cada status social tiene su correspondiente papel más o menos definido. Nuestro Calderón de la Barca aplica esta idea magistralmente en su *Gran Teatro del Mundo*.

Pues bien, el proceso de socialización consiste en un continuo ir aprendiendo estos «roles», estos papeles, desde los más generales (hijo, madre, hermano, padre, etc.), hasta los más específicos (abogado del estado, obispo, especulador, etc.), con el fin de que la vida social pueda discurrir dentro de un amplio margen de predecibilidad. Lo contrario, es decir, la falta de estos comportamientos pautados correspondientes a los distintos «roles», significaría el caos, puesto que cada actor social tendría que improvisar continuamente, lo cual impediría el mantenimiento de expectativas sobre el comportamiento de los demás que sirviesen de base y orientación para el propio comportamiento.

Los «roles», por tanto, pueden estar definidos con mayor o menor precisión, pueden ser más generales o segmentados, pero siempre presuponen la existencia de otros «roles» con los que interaccionar. Así, el «role» de hijo presupone el «role» de padre, el «role» de maestro implica el de discípulo, etc. El conjunto de «roles» que se encuentran interrelacionados por la necesidad de mutua interacción es lo que se denomina una estructura social, bien se trate de un grupo primario, una organización formal o compleja, cualquier otro grupo o institución social, o la propia sociedad global.

Uno de los primeros «roles» que aprende el niño es, por supuesto, el del sexo. Cada cultura asigna un «role» diferente al status masculino y al status femenino, lo cual explica que, desde el momento mismo en que el niño nace, la sociedad se comporte de diferente modo hacia él según sea de uno u otro sexo, y exija respuestas también diferentes en uno y otro caso. Una adecuada identificación con el «role» de su sexo está generalmente considerada como imprescindible para el desarrollo «normal» del individuo. Por el contrario, una mala identificación suele producir ciertos desequilibrios en el desarrollo de la personalidad (15).

Además del «role» de sexo, el niño aprende en primer lugar los «roles» correspondientes a la estructura afectivo-familiar (16), pero la explicación de este aprendizaje, que implica ya la capacidad de definir la situación y la aparición de la conciencia de sí mismo, requiere tomar en consideración los conceptos de «juego no-organizado» y «juego organizado», del «otro generalizado», etc., que consti-

(15) Véase, entre otros trabajos, la discusión sobre los estudios psico-sexuales en S. FREUD, «Three Essays on the Theory of Sexuality», en *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*, Hogarth Press, Londres, 1956, vol. VII, o la interiorización del «role» de sexo por parte de la mujer en S. FREUD, *New Introductory Lectures*, W. W. Norton and Co., New York, 1933, págs. 159-185; tiene también gran interés el artículo de W. W. HARTUP y E. A. ZOOK, «Sex Role Preferences in Three and Four Year Old Children», *Journal of Consulting Psychology*, 24, 1960, páginas 285-302.

(16) Sobre la importancia que la estructura de la familia nuclear tiene en la identificación del niño puede consultarse R. F. WINCH, *The Modern Family*, Holt, Rinehart y Winston, New York, 1952, págs. 10 y ss.

tuyen el principal objeto de este trabajo. En todo caso, puede afirmarse que el aprendizaje de «roles» es acumulativo, en el sentido de condicionar (facilitando o dificultando) el aprendizaje de nuevos «roles».

*"Juego no-organizado" y "juego organizado"*.

Estos dos conceptos se encuentran íntimamente relacionados con la idea antes señalada de que el lenguaje, en cuanto que conjunto de símbolos significativos que permiten la comunicación entre varios actores sociales, no sólo explica el proceso social, sino que constituye la base del surgimiento de la propia conciencia de «sí mismo». Según Mead, un gesto es significativo cuando hace surgir en nosotros las mismas respuestas que esperamos de los demás, y en este sentido implica el gesto originario, la respuesta adaptativa y el resultado del acto social iniciado por el gesto. Este retorno de la experiencia del individuo sobre sí mismo es lo que se denomina reflexión, condición esencial para que se desarrolle la mente (*mind*). El niño comienza a tener conciencia de «sí mismo» mediante el lenguaje, pues este constituye ante todo una forma de auto-comunicación.

El proceso ha sido descrito muy claramente por Piaget, al referirse al pretendido egocentrismo de los niños. El egocentrismo, dice, no debe confundirse con el secreto, pues «la reflexión en el niño no admite reserva (*privacy*). Aparte de pensar mediante imágenes o símbolos autísticos que no se pueden comunicar directamente, el niño, hasta una edad no determinada todavía, pero que probablemente es alrededor de los siete años, es incapaz de guardarse para sí mismo los pensamientos que entran en su mente. Lo dice todo. No tiene continencia verbal» (17). El continuo parloteo del niño, incluso cuando está solo, equivale en cierto modo a la reflexión silenciosa en el caso del adulto, pero no puede ser interpretado como una forma de comunicación interpersonal, pues, en verdad, el niño no ha aprendido todavía a considerar las cosas desde el punto de vista de otras personas. Por eso, dirá Piaget, el adulto está mucho más socializado, pero también más individualizado, que el niño. «Está más socializado por las razones dadas anteriormente (es capaz de ponerse en la posición de otros). El niño no está individualizado, puesto que todo lo que hace un miembro del grupo es repetido mediante una cierta repercusión imitativa por casi todos los demás miembros, ni está socializado, puesto que esta imitación no está acompañada por lo que podría adecuadamente denominarse un intercambio de pensamiento, ya que aproximadamente la mitad de las observaciones que hacen los niños son ego-céntricas» (18).

De esta forma, por tanto, puede decirse que hasta los cinco años, aproximadamente, los niños suelen jugar y hacer las cosas «solos», aunque estén en compañía de otros niños, pues esa compañía, incluso si es buscada y le satisface,

---

(17) J. PIAGET, *The Language and Thought of the Child*, Harcourt, Brace and Co., New York, 1926, pág. 38.

(18) *Ibid.*, pág. 41.

no significa interacción ni intercomunicación real. De los cinco a los siete u ocho años el niño comienza ya a buscar la formación de pequeños grupos de dos o tres, y a partir de esa edad se puede decir que, en general, el niño comienza a ser capaz de tomar en cuenta a los demás, a considerar las cosas desde el punto de vista de los demás. Comienza, también, a verse a sí mismo tal y como percibe que le ven los demás (19). En otro lugar, Piaget ha señalado que los niños en edad pre-escolar (de dos a siete años) pasan por tres etapas: 1) juego aislado o egocéntrico; 2) juego paralelo, y 3) juego cooperativo o competitivo, y que el tamaño del grupo en que juegan los niños aumenta con la edad de éstos (20). Sin embargo, es probable que la edad más temprana de incorporación de los niños a la escuela en la actualidad (a los tres y cuatro años), haya modificado ligeramente estas etapas, por la mayor vida de grupo en la que el niño se ve forzado a interaccionar con otros.

La toma de conciencia de «sí mismo», la aparición de la persona (*self*), no se desarrolla paralelamente al organismo fisiológico, sino que lo hace más tarde, a través de experiencias sociales dentro del proceso social. Este desarrollo, por otra parte, se realiza en dos etapas, a las que denomina Mead como situaciones de *play* (juego no-organizado) y *game* (juego organizado). En la situación de «juego no-organizado» el niño desarrolla su persona (*self*), su conciencia de sí-mismo, solicitando de sí-mismo las respuestas que solicitaría de los demás; es decir, el proceso social estaría incorporado en un individuo solamente, puesto que sería el mismo individuo el que ofrecería el estímulo y el que daría la respuesta (21). En la situación de juego organizado, por el contrario, el individuo entra ya propiamente en el proceso social, pues, al existir «roles» especializados, tendrá que tomar en consideración no sólo su propio «role» sino los de los demás individuos con los que interacciona. La situación de juego organizado, por consiguiente, requiere ya una cierta organización de «roles» diferenciados que interaccionan, y esta organización exige a su vez un cierto conjunto de reglas, un sistema normativo, por simple que éste sea.

Un ejemplo claro de juego no-organizado, entre los niños, se puede encontrar en la afición que éstos muestran a representar algunos de los «roles» que les son más familiares y que corresponden a personas de su entorno social más próximo. Así, por ejemplo, cuando el niño juega a ser médico, es posible que juegue ese papel mediante una serie de gestos y símbolos estereotipados que para él definen ese «role» particular: es curioso que, en este caso, al niño no le interesa tanto el tomar en cuenta las reacciones de los demás como el representar lo más adecuadamente posible su propio papel, razón por la cual puede jugar solo, o acompañado (pero sin apenas interaccionar socialmente con los demás). Esta representación, este juego no-organizado se basaría fundamentalmente en gestos, aun-

---

(19) *Ibid.*, págs. 41-42.

(20) J. PIAGET, *The Moral Judgement of the Child*, Harcourt, Brace and World, New York, 1932.

(21) Aunque MEAD se refiere en este caso al niño que juega solo, la situación de juego no-organizado se da también en los adultos, en todas aquellas situaciones sociales en que no hay «roles» especializados.

que es posible que se vea acompañado de palabras o frases que tienden a imitar a las que haya oído a la persona cuyo «role» está intentando representar.

En el juego organizado, si tomamos el mismo ejemplo, el niño que representa un papel (el de médico, por ejemplo), no se conformará ya con expresar mediante gestos y palabras su propio papel, sino que exigirá de los compañeros de juego que se ajusten a sus correspondientes papeles (de enfermera, de enfermo, etc.), diciéndoles incluso los gestos y palabras que deben representar. En esta situación, el niño ya se ha percatado de que cada «role» está interrelacionado con otros «roles», de forma que no se puede representar uno adecuadamente con independencia de los otros. En la situación de juego organizado, el niño aprende a considerar la misma situación social desde distintas perspectivas (adoptando los diferentes «roles» implicados en la situación social).

Evidentemente, el juego organizado, en el caso de los niños, alcanza su máximo desarrollo cuando, como en la realización de determinados deportes, existen además unas «reglas de juego». En este caso, el niño tiene en cuenta no sólo los «roles» que los demás representan, sino que conoce las normas existentes, que deben ser aceptadas por todo el que quiere jugar. Naturalmente que esto puede observarse mejor en juegos relativamente formalizados, como pudan ser el baloncesto, el fútbol, o juegos de mesa como el «parchís», el ajedrez, etc. Pero se puede observar asimismo en los juegos en que los mismos niños establecen las normas que lo regularán. Cuando organizan batallas con soldados, cada grupo de niños suele establecer sus propias normas respecto al grado de movilidad que tiene cada una de las piezas (soldados, motocicletas, camiones, cañones, etc.), la potencia de sus disparos, las condiciones para considerar eliminada alguna pieza, para la captura de prisioneros, etc.

El desarrollo completo de la persona, del «sí-mimso», sólo puede producirse, por consiguiente, en la situación de juego organizado. Como ha señalado Mead, «Si el ser humano ha de desarrollar un yo (*self*) en su sentido más amplio, no basta con que tome simplemente las actitudes de otros individuos humanos hacia él mismo y las actitudes de unos hacia otros dentro del proceso social humano, y con que introduzca el proceso social en su conjunto dentro de su experiencia individual simplemente en esos términos: debe también, de la misma forma que toma las actitudes de otros individuos hacia él mismo y entre sí, tomar sus actitudes hacia las diversas fases o aspectos de la actividad social común o conjunto de actividades sociales en que, como miembros de una sociedad o grupo social organizado, como un todo, debe actuar hacia los diferentes proyectos sociales que esté realizando en un momento determinado, o hacia las diversas fases más amplias del proceso social general que constituyen su vida y de la que estos proyectos no son sino manifestaciones específicas» (22).

Esta organización de las actitudes de todos los actores implicados en el proceso social es lo que Mead denomina el «otro generalizado», a través del cual el proceso social influye sobre el comportamiento del individuo. Pero, la interiorización del «otro generalizado» requiere un conocimiento de los diferentes «roles»

---

(22) G. H. MEAD, *op. cit.*, págs. 154-155.

que intervienen en la situación social, y en este sentido exigen que el individuo realice previamente una «definición de la situación» (23).

La interiorización, por parte del individuo, del «otro generalizado», es por tanto el elemento que completa el desarrollo de la persona, del «yo». Efectivamente, se puede considerar, como hace Mead, que la persona tiene dos caras, inseparables pero reconocibles, que son el «yo» propiamente dicho (*I*) y el «mi» (*me*), o lo que es igual, el «yo activo» y el «yo pasivo», siendo este último, el «mi», el «otro generalizado» internalizado por el individuo, y ante el cual reacciona el «yo». Mediante el «mi», es decir, mediante la interiorización del «otro generalizado», la sociedad asegura la existencia de un cierto orden social (puesto que organiza, por así decirlo, la personalidad del individuo). Mediante el «yo», sin embargo, se explica el dinamismo social, puesto que el «yo», lejos de ser pasivo, «reflejo de la sociedad» como es el «mi», es creador, innovador, y por consiguiente, agente de cambio social. El «yo» y el «mi», en este sentido, son dos caras de una misma moneda, la persona (*self*), que tienen sus correspondientes correlatos en la sociedad, el cambio y el orden social.

Se observa pues que el análisis de estos dos tipos de juego entre los niños, proporcionan no sólo una comprensión de lo que puedan ser diferentes etapas en el desarrollo de la personalidad infantil, sino que explican asimismo la interdependencia necesaria entre el individuo y la sociedad, y muy especialmente, ayudan a comprender el proceso de socialización del individuo y el proceso social mismo como «juego organizado». Mediante el «juego organizado», el niño ensaya y aprende muchos de los «roles» que posteriormente tendrá que representar como adulto. El juego es así un buen laboratorio para la vida en sociedad.

---

(23) Véase W. I. THOMAS, *The Unadjusted Girl* en E. H. Volkart (ed.), *Social Behavior and Personality: Contributions of W. I. Thomas to Theory and Social Research*, Social Science Research Council, New York, 1951, págs. 121-144.