

NOVEDADES EDUCATIVAS

El juego dentro y fuera de la escuela

Recuperar lo lúdico para rescatar la infancia
Juego y deporte
Lazos entre generaciones

Ciudadanía, cultura de paz y derechos humanos

Convivencia ¿cada vez más lejos?
Escuela y política
Derechos de la infancia y la juventud

INCLUYE FASCÍCULO

NOVEDADES
CON TIC

Nº4

Equipos interdisciplinarios institucionales

Orientación, asesoramiento y tutorías
Salud y prevención escolar
Articulaciones con el equipo docente

Año 22 / Nº 240 | 241
Diciembre 2010 | Enero 2011
Argentina: \$30
México: \$120 m/n
Uruguay: \$U200
www.noveduc.com

FORMACIÓN DOCENTE

¿Por qué investigar el trabajo docente?

Qué es jugar

Ivana Rivero

¿Qué entienden por jugar los profesores de educación física? ¿De todo lo que hacen sus alumnos en clase, a qué llaman juego? Estas preguntas conforman el eje alrededor del cual se articulan las ideas que aquí se exponen. El texto corresponde al capítulo 4 del libro *El juego en las planificaciones de educación física: Intencionalidad educativa y prácticas docentes*, que será publicado en breve por Ediciones Novedades Educativas. Los recuadros que ilustran el texto reflejan las expresiones de los profesores de Educación Física que colaboraron con la investigación de la autora.

Más allá de cuál sea la actividad a la que los profesores de educación física llaman juego, el motor con otros sólo acontece si hay un sujeto que juega; de aquí que el meollo de la discusión en este texto reside en la relación que los docentes de educación física establecen entre lo que reconocen como estar jugando y lo que externamente pueden percibir, pues *a partir de lo que entienden por jugar y ven qué acontece cuando sus alumnos están jugando, es lo que deciden proponerles con el nombre de juego.*¹

“...Están jugando a tal cosa, se están moviendo por mover, están logrando hacer una actividad por lograr hacerla.”

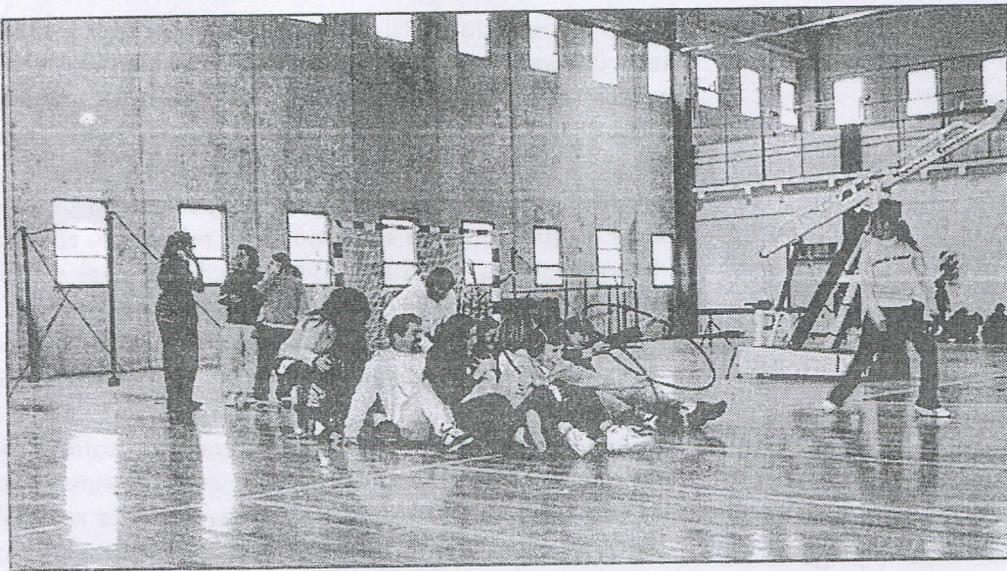
Con respecto a lo que ven que acontece cuando sus alumnos están jugando, conviene distinguir dos cuestiones. En primer lugar, que la acción de jugar se piensa mediada por un docente, quien, con sus propuestas pedagógicas, puede poner en riesgo la definición de juego en el sentido del binomio juego-jugar. En segundo lugar, y ya partiendo de un jugar que involucra una situación en la que interviene el profesor, hay que distinguir entre las actitudes asumidas por los alumnos al dar respuesta a las situaciones que el docente les propicia como juego; en este caso, se parte de una idea de jugar como la acción del estudiante de ajustarse al formato de la actividad propuesta (cómo se

involucra con la actividad que el profesor reconoce como juego), y las actitudes que asumen en situaciones en que éste no se presenta como juego, oportunidad en la que el jugar se manifiesta en la acción de los alumnos de ajustar la actividad promovida por el docente a su decisión de jugar (cómo transforman en juego la actividad propuesta). Esta reflexión abre la discusión alrededor del interrogante que organiza este trabajo: ¿qué entienden por jugar los profesores de educación física? O, en mejores términos, ¿qué de lo que ven que hacen sus alumnos en las clases de su materia les permite decir que es jugar? Para dar inicio, se esbozan algunas ideas sobre el jugar que, junto al juego, completa la expresión del binomio.

Según el diccionario, jugar implica la acción de participar de un juego, de una situación que acontece en la realidad, pero que modifica las relaciones habituales entre los participantes. Es comunicarse con las cosas o con otros con un código especialmente diseñado para la ocasión y que sólo reconoce/n la/las persona/s involucrada/s. Es elegir estar de un modo diferente al habitual, desdibujar la realidad, vivir un estado “de tensión (con) la conciencia de ‘ser de otro modo’ que en la vida corriente” (Huizinga, 2000). Jugar entraña asumir un vínculo con los objetos, o con compañeros de juego, modificado respecto del que se sostiene en la realidad, pues, en la dimensión lúdica, cualquier objeto es factible de convertirse en juguete a través del jugador, aunque sólo la persona que comparta la intención de crear y sostener la esfera lúdica será compañero de juego.

Jugar es una actividad compleja que demanda a la persona un saber hacer, es una acción que requiere de habilidades que se construyen jugando, participando de situaciones que los propios jugadores reconocen como juego. Al ser un “saber hacer” no puede ser ni verdadero ni falso, sólo existe o no existe (Villoro, 1982). Jugar a la mancha, al lobo y a la cabra, a los naipes, es una posibilidad de acción, es tener algunas habilidades para moverse superando las dificultades que se presentan, para tomar decisiones que provocan cambios en las coordenadas de la realidad con repercusiones en el hacer real (el jugador se cree el personaje que representa en el juego y hace cosas que no haría en la vida real), porque la presencia de juego puede exceder el compromiso corporal del jugador en la actividad, se puede jugar un videojuego exponiendo el cuerpo del personaje virtual a las decisiones que el jugador real toma apretando una tecla.

Sin embargo, porque las bases teóricas que fundamentan la educación física como campo disciplinar orientan al



docente a rescatar el compromiso corporal en el juego, los formadores centran la atención en los movimientos corporales que resultan de las decisiones tomadas por los que juegan, tanto en actividades que ellos les presentan a sus alumnos como juego o aquellas que demandan concentración y ejecución controlada. De aquí que, al hacer foco en los aspectos motores que resultan de las decisiones de los jugadores, los profesores entienden el jugar como una acción de sus alumnos que, por involucrar el cuerpo en movimiento voluntariamente, facilita su intervención pedagógica y pretenden el jugar como acción estimulada en sus alumnos al servicio del conocimiento y del dominio de la corporalidad en diferentes situaciones.

Se pone en evidencia la contradicción existente entre el jugar voluntariamente iniciado por los alumnos y el propuesto por un profesor. Para pensar el juego como entidad y luego buscarle una utilidad, es necesario recuperar las experiencias personales, ya que justifican la existencia de razones para actuar y pensar (Villoro, 1982). Aunque tome como punto de partida la intención de descubrir una utilidad al juego, quien afronta el desafío de analizar este objeto escurridizo y trabajar con él debe partir necesariamente de una idea de jugar que entrelace, en una amalgama humanamente perfecta, el recuerdo emotivo de estar jugando y la inferencia racional sobre juego, la pasión del jugar voluntariamente y la rigidez a vencer para jugar los juegos propuestos con intereses educativos, lo que cree que implica jugar y lo que se propone para que otros jueguen. Estas contradicciones se hacen presentes en los subtítulos que siguen para evidenciar lo que los profesores de educación física entienden por jugar, mencionando en primer término lo que se proponen en el jugar de sus alumnos y luego lo que ven de ellos.

Jugar es competir

El alumno presta atención a lo que hace

A juzgar por planificaciones escolares observadas, el docente suele pensar actividades cuyo diseño resguarda la

lógica de la práctica corporal involucrada para proponer a sus alumnos (por ejemplo, cuando enseña juego, plantea juegos, aunque estén evolucionados al extremo del deporte), o actividades que lo asisten en la enseñanza de un segmento de la práctica que pretende estimular (indica un ejercicio para enseñar un movimiento necesario para practicar un deporte); en otras palabras, piensa la enseñanza del todo a las partes² o de las partes al todo.³ Esta situación se presenta al profesor en el momento de pensar su clase, al tener que definir qué proponer a sus alumnos para estimular qué contenido vinculado

a qué práctica corporal, donde el juego se presenta algunas veces como contenido, otras menos como eje y la mayoría de las veces como estrategia metodológica.

Sin embargo, en el momento de implementar lo planificado, los estudiantes tienen la posibilidad de desdibujar la tarea presentada por el docente perfilándola como un juego, asumiendo actitudes que le hacen sospechar que lo que ha propuesto raya el límite entre juego y no-juego. Conviene destacar que en una misma situación didáctica se identifican las intenciones del docente en la propuesta y las actitudes de los alumnos frente a ella.

“Si consideramos que la mayor actividad que tienen los niños a la edad en que se inician en la natación (5 o 6 años) es el juego, entonces se nos hace mucho más fácil para que los niños entiendan el tema y para nosotros exponerlo.”

Porque el docente advierte que cuando propone juegos los alumnos no necesariamente se divierten (porque quizás no tienen las habilidades para “jugarlo bien”, como es el caso de algún deporte) y cuando indica actividades o ejercitaciones que requieren concentración, en algunas oportunidades ellos no prestan atención (porque quizás ya dominan los movimientos y se aburren o no se animan a enfrentar el desafío) en ocasiones prefiere proponer actividades con aditamento lúdico que, además de atraer a los alumnos por tratarse de un desafío, generalmente se basan en un problema a afrontar que requiere superioridad motora respecto de los compañeros o de su propio rendimiento. Para sortear la dificultad para mejorar la marca anterior (en términos de mayores resultados o calidad en la ejecución), propia o de otro, los alumnos se refugian en la repetición del movimiento. A los ojos del docente de educación física, los alumnos que jue

gan se divierten ejercitando cierta movilidad en el intento de superar-se, mientras que los que no, prestan poca o ninguna atención a lo que hay que hacer para divertirse.

“El individuo, cuando se coloca en el juego, se ubica, trabaja, hace lo que tiene que hacer.”

Esta mirada del jugar, que se alimenta de propuestas didácticas que se presentan con formato de no-juego (situación en la que las consignas del profesor son fundamentales) como juego, hace ganar consistencia al juego como abstracción con relación al deporte y perderla respecto de la gimnasia, pues la actividad propuesta para desencadenar este jugar demanda al alumno la búsqueda constante de actitudes esenciales para la práctica del deporte, que es reconocido como un juego evolucionado, porque el jugador que domina las habilidades necesarias para jugar puede alcanzar la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente, propia del binomio juego-jugar, del jugar donde prevalece el vocablo ludus, el jugar lúdico, en otras palabras, le sale jugar bien. Mientras tanto, al instar a jugar cumpliendo un rol cuyas habilidades no domina, o repitiendo movimientos que le exigen demasiado esfuerzo, las actividades cuyo objeto consiste en que el alumno juegue (ya sea un deporte u otras con aditamento lúdico) no abandonan su condición de cercanas a la gimnasia, de modo que el juego como abstracción que se manifiesta es el juego como medio, como estrategia metodológica de un movimiento corporal (juego actividad), un gesto motor que lo economiza en función del permitido (juego ejercicio) o de moverse adecuadamente en el momento indicado (juego situación).

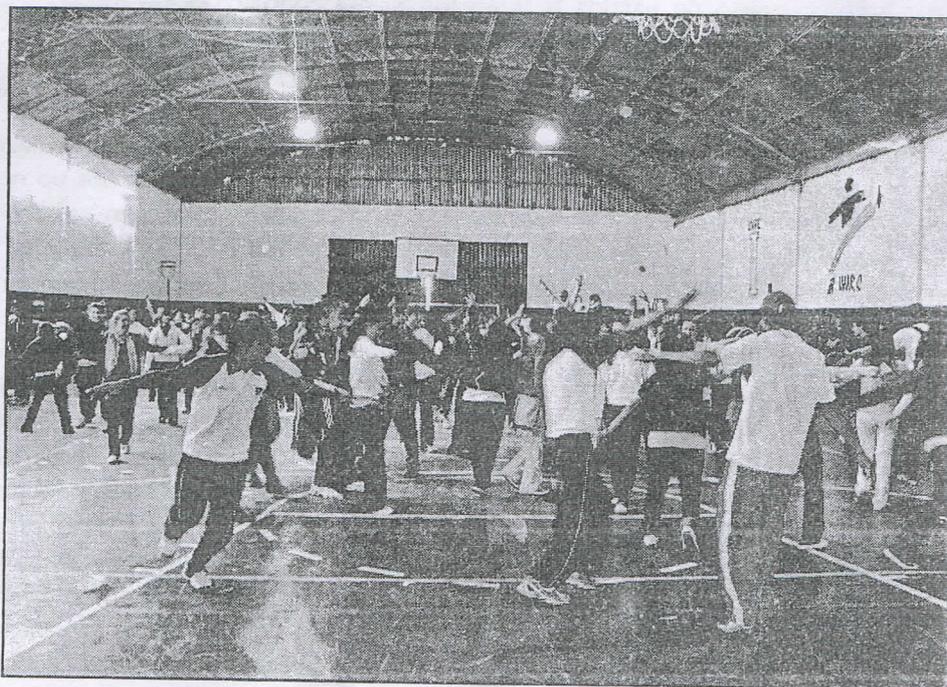
Jugar un deporte (que sería equivalente a divertirse con él) sería la pretensión ideal para el docente de educación física, pues se constituye en la máxima expresión del juego deportivo como contenido. Precisamente porque, si el alumno consigue construir las habilidades y las actitudes de superioridad necesarias en el deporte, está habilitado para jugar cuando quiera, es que con esta pretensión de jugar se confirma y se solidifica el juego socialmente reconocido como evolucionado. Al tener base en la lógica de evolución de un juego, el deporte se atreve a reemplazar el atributo esencial del jugar (alejarse de la vida real para vivir un mundo de fantasía) por otro similar: permanecer en la vida real, pero librando las coordenadas reales habitualmente

ligadas al prejuicio social a las habilidades de cada jugador. Aun cuando, en principio, quiebra todo vínculo con el jugar, este nuevo atributo que instala el deporte permanece ligado al juego (al extremo de seguir denominándose “juego” a un partido o encuentro deportivo) porque, al depositar en el deportista-jugador la posibilidad de modificar lo que espera la sociedad de él, redobla su apuesta a la contingencia y a la incertidumbre. El deporte se instala en la realidad para dejarla en evidencia, para mostrar su finitud, la posibilidad de desvanecerse, su indefinición a partir del desparpajo que promueven las decisiones de los jugadores.

Aunque tenga base y origen en el juego, no sólo es diferente el grado de complejización de su estructura organizativa, sino que, al tener reglas universalmente reconocidas que delimitan un entorno relacional intersubjetivo cuya variabilidad se alimenta de la competencia, quienes juegan pueden perseguir distintas intenciones en su participación.

“La idea en general en la parte teórica está dada en hacer hincapié en la diferencia bien marcada que hay entre jugar a algo, el deporte como juego y el deporte institucionalizado.”

El deporte ha sido juego previamente y tiene la posibilidad de serlo en cualquier momento para quienes lo practican, pues el jugador puede ajustar sus acciones y decisiones a la estructura organizativa de la actividad, para lo cual la única oportunidad de relación con los otros jugadores o



los elementos es a partir de la alianza o no para hacer, decir o pensar en el marco de lo que las reglas presentan posible (por lo tanto, se parte del dominio de las habilidades requeridas), o va ajustando la estructura organizativa del juego a las acciones y a las decisiones que surgieran en el jugar, librando los acontecimientos exclusivamente a las relaciones entre los jugadores o entre el jugador y el/los elemento/s (los jugadores juegan con las habilidades que dominan, pudiendo incluso divertirles el entorpecimiento de una habilidad dominada).

Aunque es posible escuchar a alguien decir que juega un deporte o trabaja jugando, no se puede invertir la expresión y afirmar que alguien “deportea” un juego o juega trabajando. El deporte y el trabajo no son opuestos al juego, sino que es este último el que se les opone, ya que se define en la misma oposición. Mientras para jugar se requiere una abstracción de la vida real para acceder a un mundo de fantasía (una de las características de Huizinga), al “deportear” puede o no desprenderse de la realidad (aunque hay elementos que fuerzan al deportista a pensar seriamente en lo que está haciendo o por hacer); además, en el juego los jugadores autorregulan la actividad, mientras los deportistas requieren de un regulador externo “que no esté jugando”.

Cuando el saber a enseñar que el docente de educación física pretende al proponer a sus alumnos jugar es el de mover el cuerpo eficaz y eficientemente en el momento preciso de una estructura de juego inmutable o aprender a moverlo en una actividad, se construye un sentido del concepto “jugar” que se aproxima a tarea, actividad, ejercicio que puede desdibujar el jugar espontáneo de los alumnos en aras de trabajar contenidos de la gimnasia y el deporte.

Jugar es expresar

El alumno se mueve con gracia y soltura

Jugar es un saber hacer individual que, aunque puede inferirse desde lo que los jugadores dicen (Rivero en Pavía, 2006) y hacen, con la simple observación no se puede afirmar que una persona está jugando. Como el docente de educación física se dedica al estudio del cuerpo en movimiento, a la disponibilidad motora, a las prácticas corporales, la estrategia de recolección de datos que le permiten inferir que sus alumnos lo hacen es la observación. De aquí que, en función de lo que ven que acontece, pueden decir que sus estudiantes juegan. Es el cuerpo el que, con sus movimientos, delata al jugador frente al profesor.

Lo que el alumno hace con su cuerpo, los movimientos que elige con los diferentes segmentos corporales provocan reacción de los demás, de atención o inadvertencia, que le devuelven una imagen de sí mismo que repercute en la idea que él mismo va construyendo de su corporeidad. Hay situaciones en las que el entorno físico y social modifica las coordenadas reales de tiempo y espacio, desligando a la persona de su rol habitual, de modo que el sujeto puede desprenderse de la evaluación correcto-incorrecto, adecuado-inadecuado. Estar jugando es, en este caso, una excelente oportunidad para justificar decisiones (que pueden tener

repercusión corporal) que en el desarrollo normal de la vida cotidiana pondrían en riesgo la conexión del sujeto con su propio cuerpo.

La fluidez de movimiento (en términos de disponer libremente del cuerpo) propia de un sujeto que se sabe no observado se vuelve manifestación visible de un jugar individual que embelesa a quien lo reconoce. Sin embargo, esa misma situación puede causar gracia a aquel observador que conjugue el movimiento corporal del jugador durante el juego individual con su desempeño normal en la vida real.

Los otros, es decir, los compañeros de la clase, ocupan un lugar esencial: o se desvanecen a medida que la persona comienza a sentir que juega porque ellos sienten lo mismo, comparten el esfuerzo para jugar esa actividad que, aunque se les presentó como juego, es difícil de jugar; o se vuelven el centro de preocupación que ata a la persona a la realidad, impidiéndole jugar.

Aunque el docente propone a sus alumnos actividades que describe como juegos para vivenciar el conectarse consigo mismo, concentrándose en reflejar con honestidad lo que siente o recuerda, sin preocuparse por la repercusión de sus movimientos, si las condiciones contextuales (físicas pero principalmente sociales) no son favorables, al estudiante se le hace difícil desprenderse de la realidad y se refugia en la simulación para responder a la consigna del profesor.

Puede que en este jugar, que el docente entiende como moverse con soltura, acontezca algo similar a lo que Pavía llama “ambigüedad paradójica”, es decir, la persona participa de una situación que se le presenta como juego, pero no siente lo adecuado para decir que juega, aunque lo más curioso es que el profesor también percibe que lo que expone con ese carácter a veces sus alumnos no lo juegan porque controlan el movimiento corporal, eligen moverse en forma similar a como lo hacen cotidianamente. Es decir, nuevamente propone a sus alumnos “juegos no juego”.

Esta idea de jugar se esconde en la propuesta de juego expresivo como contenido de la expresión corporal. El juego puede perder consistencia como práctica al fundirse tras las consignas propias de ella (que articula elementos de la gimnasia y la danza), de modo que se reemplaza la característica esencial del jugar, el alejarse de la vida real para vivir un mundo de fantasía, por otra análoga: alejarse de la vida social para vivir el mundo construido individualmente, apartarse del prejuicio para hacer lo que le salga. Aquí el jugar puede rayar en el límite con el ridículo, pues el jugador es pasible de recuperar en cualquier momento la devolución de la evaluación social de los movimientos de su cuerpo, que sólo los sujetos con alta valoración social o cuya expresividad en los movimientos resultan socialmente aprobados pueden afrontar.

Jugar es divertirse

El alumno se ríe

Con la intención de mantener viva la tradición, de transmitir contenidos culturales, los docentes de educación fi-

sica se proponen enseñar a sus alumnos cómo se juegan algunos juegos conocidos por la mayoría de las personas de la sociedad en la que están insertos, u otros que han jugado sus padres, abuelos y ancestros, identificados como populares y tradicionales respectivamente. Para enseñar cómo se juega uno determinado, los docentes suelen presentar las reglas básicas, que expresan los comportamientos necesarios para jugar, y las que dicen qué hacer en caso de que no se respeten las de base; en palabras de Castorina,⁴ las reglas de primero y segundo orden. Sin embargo, conocer el nombre del juego y las acciones básicas que permiten su evolución son condiciones necesarias, pero no suficientes, para jugar, son las que facilitan al jugador desprenderse de la vida real, pero no lo despegan; es indispensable, además, que el jugador se disponga a jugar, que crea, que sienta y que quiera hacerlo, lo que el docente de educación física identifica por la risa y la correspondencia de los movimientos de los jugadores entre sí en función de una progresión.

“Ahí está, por el compromiso de la persona y que se está divirtiendo. Aquel que se divierte es quien verdaderamente está jugando y en búsqueda de lo creativo.”

El valor pedagógico del jugar radica en las decisiones tomadas por los jugadores para superar los obstáculos que se presentan, no en un contenido que el docente conoce y espera que ellos pongan en práctica mientras juegan. Esta situación en la que el profesor puede visualizar gran cantidad de habilidades desplegadas por los jugadores mientras juegan, pero en la que no consigue reconocer con claridad un contenido a trabajar, le genera tal incertidumbre que con frecuencia lo lleva a incluir juegos en su propuesta docente antes de tener claros los fundamentos que sostienen tal decisión.

Esta situación grafica un dilema para el profesor de educación física, pues, para ver el despliegue de corres-

pondencia entre las acciones de los jugadores envuelta de tensión que explota en la risa compartida, debe estar distraído, no estar, o prestar su clase a los alumnos para jugar. Cualquiera de las tres decisiones no tienen cabida en la institución escuela, a no ser que el docente consiga justificar la importancia de su presencia para un jugar voluntario de sus alumnos que él mismo reconoce que no la demanda, mucho menos sus intervenciones con finalidad pedagógica (al menos, las que le han enseñado en su formación docente inicial).

Si para jugar se requiere que los jugadores tengan libertad, se dificulta el reconocimiento de fundamentos que evidencien la necesidad de la intervención de un docente. En otras palabras, qué dice que está estimulando cuando ve que sus alumnos juegan para divertirse y encuentran en las actividades reconocidas socialmente como juegos, en los contenidos que ese juego particular y no otro le facilitan, justifica el jugar voluntariamente iniciado y sostenido detrás de, por ejemplo, los valores que demanda, la información generacional que arrastra (que el alumno aprenda a jugar los juegos elegidos por sus padres cuando niños).

Este, desde la educación física, es el más cercano al jugar por jugar, pero si el profesor no conoce los elementos del jugar, difícilmente pueda fundamentar su acción pedagógica vinculada a esa práctica. Es un desafío que, aunque se reconoce necesario, no se enseña en la formación docente inicial, recayendo la responsabilidad sobre cada uno en la práctica. Mientras se podrían enseñar las señales que debe emitir para que sus alumnos reconozcan que eso que les va a proponer, además de ser un juego, se puede jugar distendidamente, se enseñan juegos. ■

NOTAS

1. El texto entretreje el desarrollo conceptual de la autora con voces de los profesores, destacadas en los recuadros grises.
2. “Lo ideal es encararlo desde la creación del chico y no desde lo que les propones” (profesor de educación física).
3. “Seleccionas una determinada habilidad, por ejemplo, lanzamiento, y planteas una actividad a través del juego” (profesor de educación física).
4. Revista *EF y Ciencia*, 1993.

INFORMACIÓN ADICIONAL

BIBLIOGRAFÍA

- Castorina, J., “La formación de las ideas infantiles sobre las reglas del fútbol” (ponencia presentada en el *Primer Congreso Argentino de Educación Física y Ciencia*), revista *Educación Física y Ciencia*, La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, 1993.
- Castorina, J. (comp.), *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*, Barcelona, Gedisa, 2003.
- Huizinga, J., *Homo Ludens*, Madrid, Alianza, 2000.
- Pavía, V. (coord.), *Jugar de un modo lúdico. El jugar desde la perspectiva del jugador*, Buenos Aires, Noveduc, 2006.
- Villoro, L., *Crear, saber, conocer*, México, Siglo XXI, 2002.

Extractado del libro “El juego en la planificación de la Educación Física” que se encuentra en proceso de edición.

Ivana Verónica Rivero es profesora y licenciada en Educación Física, Especialista en Prácticas Redaccionales. Magíster en Educación y Universidad, y doctoranda en Educación. Docente del Departamento de Educación Física de la Facultad de Ciencias Humanas (Universidad Nacional de Río Cuarto). Becaria de CONICET. Se dedica a la investigación del jugar (especialmente juegos motores) desde la perspectiva de los jugadores, para abrir la discusión sobre la didáctica del juego.