

Asignatura: Cultura, Juego y recreación

Profesores/as: Jorge Nella, María Eugenia Villa y María Julieta Diaz.

Clase 2: La estructura del juego y sus rasgos

Contenidos: El juego signado como asunto. El distanciamiento como lo constitutivo del juego. La escena de juego y sus rasgos/saberes: la ficción, el problema y el acuerdo. El juego como objeto de estudio. Relación entre ser estudiante y ser aprendiz.

1. Introducción

Luego de analizar en el módulo anterior el juego como práctica, como cultura; les proponemos en esta semana pensar al juego desde su estructura lógica, identificando los rasgos o saberes que lo hacen propio.

El juego se produce en un ámbito donde convergen la creación y la convención. Solo a través de la convención se nos permite acordar con uno mismo y con los otros poner la realidad cotidiana entre paréntesis y construir en su lugar un espacio en el cual el jugador crea, recrea, construye, reconstruye, ordena, combina de diferentes formas la realidad.

Al nombrar una situación como “esto es un juego”, “él no juega” o “cómo se juega a esto”, estamos suponiendo que quienes participan se reconocen como jugadores, así como que reconocen que eso es un juego y cuándo deja de serlo, puesto que en tanto hay juego, hay asimismo reconocimiento de aquello que no lo es.

Ahora les proponemos pensar al juego como asunto de lenguaje, de lo que vamos a

hablar en la práctica, para así analizarlo a partir de su estructura lógica, desde donde se desplegarán sus rasgos.

2. Desarrollo

El lenguaje vehiculiza en el discurso al juego, lo crea al instituirlo, al designar la marca simbólica de la diferencia entre lo que es y no es juego. Así entendemos que el asunto es el qué, la cuestión, aquello de lo que se trata, eso sobre lo que se habla y conversa en clase. El asunto de un curso –en nuestro caso, el juego– es lo que interesa, lo que nos concierne, eso en lo que todos los participantes están implicados o complicados, porque ya fuimos alcanzados por el significante; por eso que está en el medio y sobre lo que se habla, lo que se lee, lo que se piensa, lo que se discute.

Definir y delimitar un contenido a enseñar es construir un objeto, empezar a organizar el qué de lo que se les comunicará a los estudiantes como patrimonio cultural; es decir, el saber del juego. Dicho saber se estructura por medio de la palabra, la cual ordena y configura un sentido, que es histórico y que el maestro enseñará.

Consideramos necesario resaltar que estamos definiendo al asunto juego como una configuración discursiva que marca un lugar y una posición del sujeto con respecto al saber, más que como un proceso acumulativo de un conjunto de conocimientos y técnicas.

Plantear una clase como asunto es suponer un espacio donde podemos dialogar y llegar a entendernos, donde podemos realizar lazos sociales ante un asunto que nos ubica en el “entre” –entre las acciones, entre el saber, entre los estudiantes y el maestro– ya que estamos ambos por y para esto: el asunto juego. Plantear una clase como asunto es ubicar en un lugar central al juego como saber en su relación con la palabra y el discurso, entendido este último como estructura y acontecimiento. Entendiendo que no hay una esencia del juego, el ser del mismo es un ser asignado, el asunto es asignado y por ende el sujeto es asignado. A diferencia con otras prácticas, como por ejemplo en la terapia psicoanalítica o la práctica antropológica donde el asunto lo pone el paciente y el nativo, en cambio en educación el asunto está prepuesto, está asignado, lo pone la asignatura, lo asigna

quien quiere transmitir esa práctica cultural.

3. La escena de juego y sus rasgos/saberes: la ficción, el problema y el acuerdo

¿Cuál es la lógica del juego?, ¿qué es lo constante en los juegos?, ¿por qué produce lo que produce cuando uno juega? Y, sobre todo, orientado ante la inquietud que nos anuncia Víctor Pavía: ¿qué es lo que los niños y niñas deben comprender de un juego para disfrutarlo plenamente? Para responder a estas preguntas debemos superar la perspectiva de los actores jugadores, porque las respuestas a ellas obedecen a su estructura lógica. Es decir que debemos salir de las vidas minúsculas de los jugadores y así poder distinguir los elementos que componen dicha estructura, para ensayar entonces una definición que señale sus características fundamentales, aquellas sin las cuales dejaría de serlo.

Si concebimos al juego como una escena, es porque pensamos que se sostiene como tal en tanto hay algo que está fuera de escena. Por consiguiente, el juego no se constituye sino por lo que ella de-constituye, es decir que el juego no puede constituirse sino a partir de lo que excluye. Y dentro de la escena hay algo que intenta representarse de eso que está fuera de la misma. Ese movimiento implica una operatoria de bordes por la cual aquello que está fuera de escena sostiene a la propia escena.

Continuando con nuestra idea del juego como significativo, sostenemos que son las palabras las que constituyen el juego, palabras que tienen la virtud propia de configurar un “como si”, en cuanto ruptura con la vida cotidiana. Palabras que tienen el efecto de traducir una realidad bajo la convención, aceptada por todos los participantes, de no tener contenido alguno de veracidad, en la cual pareciera ser que la razón queda suspendida. Surge así una condición que distingue a dicha práctica: la del “distanciamiento”, concepto que reformulamos a partir de la expresión de “autodistanciamiento” que Richard Sennett desarrolla en su libro *El declive del hombre público* (2011). La primera consideración establece que jugar plantea una relación con lo verídico que no es un agregado, tampoco una articulación del juego, sino que es algo que lo constituye como tal. Esa relación es de desunión, de separación, de desviación con respecto a lo verídico; de allí su raíz

etimológica con divertido, divertere, ‘apartarse’, ‘cambiar’ (Corominas, 1987); es decir, el juego se plantea de jugando. El planteo “esto es de jugando” es contradictorio con “esto es de verdad”.

Es así como el distanciamiento, entendido como la acción de distanciar, va a ser planteado por el GIJ (Grupo de investigación en Juego, UNLP) como la condición lógica que permite desencadenar una situación de juego y otorga la posibilidad material del juego y de los juegos, materialidad que es observable. El distanciamiento es la facultad de constituir un juego. El jugar es una operación que distancia al jugador en relación con el no juego. La estructura del juego va a estar dada por este intervalo simbólico que permite que el juego exista para un jugador. El distanciamiento no es más que sostener la convención o acuerdo anteriormente anunciado (consigo mismo y/o con otros), cuyo efecto es poner la realidad cotidiana entre paréntesis generando un límite y cierre desde lo simbólico entre lo serio y la broma. De esta manera se plantea una distancia o una barrera entre lo que sucede en el juego y aquello que produce efectos más allá de él, que ofrece la posibilidad de identificarse en una escena sin riesgo, sin correr los peligros efectivos de la situación jugada. Por ello la regla principal del juego es que el peligro sea excluido de la escena.

Ahora bien, la escena se constituye como tal en cuanto a que hay una legalidad interna de la misma que debería tomarse en serio, pues posibilita un determinado tipo de acciones en la escena y otros no, y en la cual, al ser solo una escena, uno sabe que no siempre puede permanecer. El juego como estructura establece una delimitación escénica. Esa legalidad que hace al juego como tal –o al menos al juego que intentamos signar aquí– requiere de los siguientes rasgos y saberes:

1. El saber de la ficción, por lo cual aquello que se va a desplegar en el juego será un fingimiento compartido.
2. El saber que plantea el problema, donde nos enfrentamos a la situación de superar obstáculos cada vez más arduos e innecesarios,
3. El saber del acuerdo, con el que se busca la construcción y el sostenimiento del “nosotros”, cuya consecuencia no es más que la de seguir jugando (aunque pueda tener consecuencias no pretendidas).

Si alguno de estos saberes no es considerado, el juego como tal se detiene; estos saberes son patrimonio exclusivo del juego, ya que se concretan participando en la práctica en cuestión, y sólo pueden identificarse y reconocerse participando en la misma.

4. Profundizando en los rasgos o saberes del Juego...

El saber de la Ficción

Cuando un niño se pone a jugar, lo verídico queda suspendido en el juego porque de no ser así, lo trabaría. Si el juego consistiera en que las cosas sean verídicas, que tengan el significado que el código establece, no habría juego o inmediatamente se estaría trabajando para lo que hay. Si yo no puedo permitir que una botella de agua, por ejemplo, sea un cohete, sino que tiene que ser una botella, el juego se traba. Se determina así un espacio en el que se puede aprovechar la oportunidad de una “suspensión deliberada de la incredulidad” (Montes, 2001, p. 24), como posibilidad del sujeto para dejar de lado (suspender) su común sentido de las cosas, se ignoren incoherencias o incompatibilidades de la obra de ficción en la que se encuentra inmerso, y se permita adentrarse y disfrutar del mundo de ficción expuesto en la escena.

Al plantear al juego como una escena que no es verídica, lo que se deja establecido como punto de partida es, por un lado, un territorio que nos protege de los efectos de lo verídico planteando una barrera defensiva en relación con lo que sucede más allá de la escena. Por otro lado, genera una relación suficientemente laxa con el significado (de lo que se pone en juego), abierta a la ficción, pero no debe confundirse dicho fingimiento con la mentira. La ficción no es el engaño, ya que si se tratara de este último estaríamos justamente en el terreno de lo verídico. Esto es lo que a veces los adultos no alcanzan a entender, o tienen tantas limitaciones para dejarse capturar por la escena de juego que mucho divierte a los niños que llegan al punto de sancionarlos con una condena moral: “se hace el tonto”, “me lo hace a propósito”, etcétera. La ficción, en instancia de juego, solo puede “compartirse” con alguien si este está dispuesto a dejarse engañar.

El saber del problema

Lo primero que preguntamos cuando alguien nos enseña un juego nuevo es de qué se trata, qué tenemos que hacer, cuál es el objetivo; es decir, se anuncia la meta que los jugadores procurarán alcanzar. Pronto preguntamos cómo se hace lo que tenemos que hacer: estas son las reglas que limitan las distintas maneras en que los jugadores pueden alcanzar dicho fin. La meta y sus reglas crean un problema o dificultad artificial, coherente y comprensible, con el sentido de que sea resuelto; así, al constituirse el juego, se nos plantea algo a resolver y nos ponen a prueba. A su vez, las reglas dan información a los jugadores, que hace inteligible qué tan cerca están de alcanzar el objetivo. Puede adoptar la forma de un puntaje, distintos niveles, una idea o informe de progreso. En su forma más básica, dicha información puede ser tan sencilla como el conocimiento que brinda a los jugadores del resultado: “El juego se termina cuando...”. La información en tiempo real les brinda la promesa de que la meta es definitivamente alcanzable, y les sirve de invitación para seguir jugando.

El distanciamiento –concepto ya planteado anteriormente– va a hacer que la realidad de la vida cotidiana resulte ser demasiado fácil en comparación con el juego. Es decir que, si en la vida corriente se busca una economía de esfuerzo, un no complicarse, este condicionamiento del distanciamiento va a gestionar todo lo contrario. Los juegos plantean obstáculos voluntarios que desafían a los jugadores. Dicho de otro modo: las reglas hacen más difícil el logro del objetivo del juego al limitar los medios al alcance de los participantes. La diferencia con la vida corriente radica en que en los juegos aceptamos medios menos eficaces para lograr nuestro objetivo porque ello hace posible la actividad (Torres, 2011, p. 20). Por ejemplo, si tomamos el golf, el jugador tiene una meta clara: hacer que la pelota entre en una serie de pequeños hoyos, en una cantidad de intentos que sea menor que la de los demás jugadores. Si la persona no estuviere jugando al golf, podría alcanzar esta meta de un modo más sencillo, caminando hasta cada uno de los hoyos y dejando caer en ellos la pelota de su propia mano. Lo que hace al golf un juego es el hecho de que los jugadores acepten de modo voluntario ubicarse considerablemente lejos de cada uno de los hoyos para lanzar la pelota con la ayuda de un palo. Podríamos decir que el golf es interesante exactamente porque quienes lo juegan convinieron en volver al mundo más complicado de lo que sería en términos racionales.

El saber del acuerdo

El jugar pone a los participantes en ese lugar precario que está entre la sumisión a reglas, materiales, espacios y tiempos que poseen los juegos y que pueden tornarlo aburrido, repetido y/o previsible, y la modificación que cada uno de los jugadores desea hacer, lo cual genera dimensiones en disputa. Es decir que, los jugadores recalibran las reglas en beneficio de sostener el interés del problema, pero esto no siempre ocurre, o no siempre se da sin altercados. El modo de jugar y la puesta en marcha de las reglas reflejan los valores y creencias que los jugadores portan por (con)vivir con otros y bajo el régimen de la relación con el Otro (la cultura). De esta manera, a la hora de jugar existiría una suerte de tensión entre las reglas formales de un juego, que lo perfilan, y las ideas que poseen los mismos jugadores con respecto a la incompetencia de algún jugador, a lo que es divertido o aburrido, justo e injusto, incorrecto y socialmente aceptable. Aplicar, sostener o eliminar una regla son aspectos esenciales de nuestros modos de ser con otros. Las reglas, entonces, otorgan coherencia, predictibilidad y continuidad; pero lo hacen de tal forma que también queda un amplio margen para detenerlas, seguirlas, segmentarlas, cambiarlas, ignorarlas, exigir las e inventar nuevas si es necesario.

Así, durante los encuadres de las propuestas reconocidas como juegos, los conflictos forman parte de estos; no son algo ocasional, sino que los constituyen. El jugar implica para los niños, niñas y jóvenes, un creciente grado de experiencia en cuanto a contemplar y reconocer la presencia y los intereses de los demás, así como a la posibilidad de iniciar un diálogo con ellos. Cuando dos personas juegan juntas comparten un proyecto común pero que no es enteramente igual para ambos. Esa diferencia puede enriquecer el juego con nuevos elementos que cada uno aporta o arruinarlo por el capricho de imponer la propia perspectiva. Por ello hay que asumir el conflicto en el juego y no hacerlo desaparecer u ocultarlo sobre la base de la simple creencia que lo asocia a la violencia. Esta se genera cuando uno de los integrantes del conflicto impone su punto de vista como si fuera el único. Para que el juego se sostenga como experiencia compartida, cada participante compromete algo de su propio deseo, pero también resigna una parte. Algo parecido a lo que sucede en un diálogo, si se toma como un jugar compartido con las palabras: el flujo se empobrece y se detiene si alguno de los participantes cree estar en posesión de

una “única verdad”; en un caso así, su interlocutor debe callar y sólo prestar atención.

Un conflicto no es otra cosa que un enfrentamiento o choque entre dos personas por tener diferentes interpretaciones sobre una misma realidad, por lo que no es ni bueno ni malo en sí mismo. Aquello que lo convierte en un inconveniente es cómo reaccionamos ante él. No cabe duda de que muchos de los problemas de convivencia y en las relaciones derivan de estilos de vida excesivamente individualistas, en los que la figura del otro se aprecia como un recurso que está a disposición o bien como una amenaza a la estabilidad y seguridad personal, pero no se suele tener en cuenta como oportunidad para experimentar la riqueza que produce la diversidad. El conflicto social siempre denota una relación, por ello lo vemos como oportunidad; por ejemplo: cuando alguien nos cuestiona nuestra forma de pensar o de actuar, podemos verlo como una oportunidad para repensar nuestro punto de vista, valorar si existe alguna posibilidad de mejora y explorar nuestra asertividad y nuestra capacidad de diálogo. Si los jugadores son capaces de resolverlos, existe la posibilidad de aumentar su confianza en la relación, con la seguridad que provoca saber que esa relación puede sobrevivir a los desacuerdos y a los diferentes desafíos que se pueden presentar.

Sostenemos que el juego más enriquecedor es aquel que, a partir de ciertas pautas mínimas, va generando en su despliegue el destino mismo de los jugadores en función de la historia que comparten. El jugar oscila entre poder establecer las pautas del juego y ser lo que el juego ordena en su propio hacer, y en ese fijar las pautas es que identificamos su dimensión política. Así podemos decir que, en cuanto a esa compleja red de trama simbólica que posee el juego, cumple una decisiva función política, en el sentido generalizado de la palabra, pues permite a los jugadores constituirse, legitimarse y perpetuarse como tales. Y esto es, ya que los conflictos y los acuerdos no solo conciernen a las reglas que determinan la forma explícita del juego, sino también al conjunto más o menos implícito de saberes y valores, creencias y hábitos que permiten sustentar o subvertir tales reglas de convivencia. Por consiguiente, plantearemos como punto de partida la siguiente definición: la vida política del juego comienza allí donde alguien dice “nosotros” y actúa como tal.

Decir nosotros es uno de esos actos de habla que los filósofos del lenguaje llaman performativos, porque permiten hacer cosas con palabras, como diría John Austin (2008). Así, el acto de decir nosotros es, al mismo tiempo, una manera de hacer que ese nosotros llegue a ser efectivamente. Sin embargo, decirlo no es tan fácil como parece, pues plantea dos tipos de problemas: por un lado, el problema de la identidad de ese nosotros, es decir, el problema de su delimitación espacial adentro/afuera y de su perduración temporal antecesores/sucesores, no solo por oposición a “los otros” o a otros posibles “nosotros” que puedan cuestionarlo desde afuera, sino también por oposición a cada uno de los participantes que lo componen y que pueden cuestionarlo desde adentro. Un desacuerdo grave ante un problema en el juego puede poner en cuestión la identidad, la delimitación, la cohesión y la perduración del nosotros. En función de esto, el nosotros es posible siempre y cuando los jugadores compartan el saber político dado por el conflicto y el acuerdo. Si por un lado se construye la situación de acuerdos y consensos en las resoluciones de conflictos, al mismo tiempo se construye el jugador ante las normas, el criterio de justicia y las acciones válidas en el marco del juego.

Los conflictos no dañan necesariamente el funcionamiento de personas o grupos, sino que brindan la posibilidad de enseñar y apropiarse de nuevas ideas. Sostenemos que los maestros deberían estar atentos a dos cuestiones: en primer lugar, si el jugador o el grupo están atravesando algún conflicto; en segundo lugar, si cuentan con los elementos para atravesar ese conflicto. En este sentido somos los representantes del conflicto, radicalizamos el conflicto, lo visibilizamos, ya que este implica en su enseñanza objetivar algo. Lejos de ver esto como un problema, debemos enfrentarlo como una oportunidad.

5. Compartiendo escenas de juego

Para finalizar el análisis de la estructura del juego y sus rasgos les proponemos ver dos videos cortos prestando atención a los siguientes interrogantes: ¿Cuál es la lógica del juego?; ¿Qué es lo que los niños y niñas deben comprender de un juego para disfrutarlo plenamente?

“GIJ. Objeto Juego en Educación Física”

https://www.youtube.com/watch?v=s7EPCGA8deQ&t=3s&ab_channel=JorgeNella

“Juego carrera de caballos”

https://www.youtube.com/watch?v=j3XIYPBUAwM&t=1s&ab_channel=JorgeNella

6. Conclusiones

El juego como práctica comporta una estructura lógica que es necesario conocer para transmitirlo y disfrutarlo. El “distanciamiento”, como rasgo principal o primera condición lógica, ayuda a definir el tipo de realidad donde se mueve el juego. Este distanciamiento es simbólico, por lo que, proporciona la condición necesaria y suficiente para convertir en juego cualquier actividad reglada. De hecho, para que una actividad tal se convierta en juego, es necesario, y es suficiente, que se la considere en su estructura. Esta estructura está compuesta por tres rasgos o saberes: el saber de la ficción; el saber del problema y el saber del acuerdo.

El juego es caracterizado, como distinto de la realidad, como lo “no serio”. Sin embargo, el juego es por igual, a su manera, una realidad. Es necesario entonces que el juego, separado de lo verídico y de lo cotidiano por sus convenciones, tenga su propia realidad. Hay, por supuesto, una realidad de juego, bien específica, que tiene sus leyes, su necesidad, su lógica, su código e, inclusive, su lenguaje; lo cual muestra bien su propiedad estructurante. El mismo, sirve para delimitar el cuadro espacial y temporal, que llamamos aquí como “escena” y, al mismo tiempo, constituye por ella misma el juego entero.

La coherencia de su estructura y su finalidad interna implican un sentido que es inherente a su forma y siempre extraño a todo efecto práctico de lo que es verídico; puesto que deliberadamente se abstrae de ellas en el hecho de que “no se busquen consecuencia más que en ella” y se presenta como un conjunto de formas cuya intencionalidad no puede estar orientada hacia lo “útil” –en su sentido hegemónico, y que encuentra su fin en su propia realización.

Por lo arbitrario mismo del lenguaje que lo limita, juego/no juego, broma/serio, juego/trabajo, es en el pasaje de una a otra que se completa. El lenguaje es un gran dispositivo ordenador, signar es una manera de ordenar el mundo que en sí mismo no tiene orden; las palabras van resumiendo aquellos rasgos comunes a las cosas, comunes de acuerdo con un criterio que alguien impone. Porque cada vez que el

lenguaje muestra algo, algo a su vez esconde. No se puede hablar de cualquier manera y por ello no se puede pensar de cualquier manera. Ya que pensar es hablar. Pensar el jugar sin un orden del discurso sería incomprensible y su situación insostenible. Sin un discurso que lo sostenga no podría ser interpretado. Por lo que el juego está enteramente en la convención que lo rige.

7. Bibliografía

Bibliografía obligatoria

1. Villa, M. E., Nella, J., Taladriz, C. y Aldao, J. (2020). Una teoría del juego en la Educación: Tras su dimensión estética, ética y política. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Estudios / Investigaciones; 72). “Cap. 4. El saber de la ficción”. En Una teoría del juego en la educación. Tras su dimensión estética, ética y política. Recuperado de <https://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/159>

Bibliografía complementaria

Campillo, Antonio (2008). *El concepto de lo político en la sociedad global*. Barcelona: Herder.

Nella, J. (2011). *¿Qué le agrega la Educación Física al juego?: La búsqueda del saber jugar*. Tesis de maestría. UNLP.

Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.452/te.452.pdf>

Mannoni, Octave (2006). “Ya lo sé, pero aun así”. En *La otra escena. Claves de lo imaginario*. Buenos Aires: Amorrortu.

Marrone, C. (2005). *El juego, una deuda del psicoanálisis*. Buenos Aires: Lazos.

Schaeffer, Jean-Marie (2002). “II. Mímesis; imitar, fingir, representar y conocer”. En *¿Por qué la ficción?* Toledo: Lengua de trapo.

Torres, C. (2011). *Gol de media cancha*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Bolla, P. (2014). “El juego como auto-representación y modo de ser de la obra de arte en la estética hermenéutica de Gadamer”. En Karczmarczyk, Pedro, comp. *El sujeto en cuestión: Abordajes contemporáneos*. La Plata: UNLP. Disponible en: <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=libros&d=Jpm366>

Bordoli, E. (2017) "Currículum, saber y contexto". En Crisorio, R. L. y Escudero, C. (coord.) *Educación del cuerpo: Currículum, sujeto y saber*. La Plata: UNLP.

Disponible en <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.504/pm.504.pdf>

Nella, J. (2019). "Juego y Recreación". En Cachorro, G.; Giles, M., coordinadores (2019). *Sistematización de experiencias en educación física*. La Plata: UNLP.

Disponible en: <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.803/pm.803.pdf>

Villa, M.; Nella, J.; Taladriz, C.; Aldao, J. (2020). "Cap. 3. El juego como asignatura", "Cap. 5. El saber que plantea el problema" y "Cap. 6. El saber del acuerdo". En *Una teoría del juego en la educación. Tras su dimensión estética, ética y política*. La Plata: UNLP.