

Algunas relaciones entre juego y experiencia humana. Cuando invitamos a jugar ¿Qué experiencia nos proponemos vivir con nuestros alumnos?

Rolando Schnnaidler*

Resumen

El presente artículo se propone centrar la mirada en el desarrollo de los conceptos de **experiencia humana** y **juego**, como lugares de constante referencia a lo real y lo ficcionalizado, y a la dimensión de las prácticas sociales de los sujetos. Quien se dispone a participar de un juego, se dispone a vivir una experiencia, siempre con otros, y en el marco metacomunicacional de un sutil acuerdo que instituye “esto es juego” (Baetson, 1991). Y se transita esta vivencia sabiendo que se “cabalga” sobre los límites de lo real. Asimismo, esta relación ficcional puede ser establecida con los viajes, la narración y las prácticas sociales denominadas estéticas (sin desear otras relaciones posibles). En el marco de la Educación Física existe una aceptada explicación del carácter experiencial - vivencial de los contenidos, pero pocas veces nos detenemos en analizar en profundidad esta noción y su alcance en la propuesta didáctica. Siguiendo los conceptos del profesor Victor Pavía, el “momento de la invitación al juego” convive con referencias a las experiencias cotidianas de los sujetos. Conocer de mano de tres autores contemporáneos, John Dewey, Walter Benjamín y Jorge Larrosa, ideas referidas a estas vivencias, puede acercar la estrategia didáctica al momento mágico de la ficción.

Palabras clave: juego, experiencia humana, prácticas sociales

Abstract

This article proposes to focus the view in the development of the concept of **human experience and game** as a constant place of reference between what is fact and fiction, and to the dimension of the social practice of the individuals. Who sets out to take part in a game, is setting out to live an experience, always with other people, and in the meta-communicational frame of a subtle agreement that institutes ‘this is game’ (Baetson, 1991). And this experience is lived knowing that ‘is being ridden’ over the limits of the real, and this relation can be established with the trips, narration and social practice named aesthetic (without getting rid of other possible relations). Within the Physical Education frame, there is a well-known idea about the experiential character of the contents, but few times we stop to analyze in depth this idea and its significance in the didactic proposal. According to the teacher Victor Pavía, the ‘moment of the invitation to the game’ lives together with reference to the everyday experiences of the individuals. With the help of three contemporary authors, John Dewey, Walter Benjamin and Jorge Larrosa, these ideas can bring closer the didactic strategy to the magic moment of fiction.

Keywords: game, human experience, social practice

* Profesor Nacional de Educación Física. Magister en Teorías y Políticas de la Recreación. Director de la Licenciatura en Actividad Física y Deporte. Universidad de Flores. Sede Comahue. Docente de la Universidad Nacional del Comahue. Argentina.

Perspectiva. La experiencia humana, un punto de partida

A finales del siglo XIX y principios del XX, un inquieto investigador en cuestiones pedagógicas y sociológicas, John Dewey, en los Estados Unidos, un ser con una gran vocación democrática, un sentido positivo del devenir de la sociedad capitalista en una forma social más humana, comienza a preocuparse por el uso del término experiencia para el aprendizaje, para los negocios, para la vida cotidiana; un término utilizado de manera indistinta para diferentes propósitos pero que, fundamentalmente, hace referencia al campo empírico del conocimiento como quien conoce del equilibrio en el andar en bicicleta, como quien incorpora los modos fundamentales de la técnica de un oficio cualquiera, aquellos movimientos y desplazamientos cargados de cultura en el marco de la vida cotidiana.

El mismo Dewey solía referirse al término experiencia como de tipo escurridizo, que a su vez nos ubica en dos extremos peligrosos:

- Pensar la experiencia como absoluta empiria.
- O como el resultado de procesos subjetivos, sin ningún sustento comprobable.

Su carácter escurridizo se pone de manifiesto en una inconsistencia característica de muchos pensadores. Por un lado reivindican con afán un método empírico; rechazan lo que es a priori trascendente; son susceptibles ante la acusación de que emplean datos desautorizados por la experiencia. Por otro lado, tienden a desaprobado el concepto de experiencia; en su opinión la experiencia es puramente subjetiva, y cualquiera que la adopte como objeto de estudio está lógicamente condenado a aterrizar en el más aislado de los idealismos.¹

Y Dewey toma el guante en esta discusión y se aproxima con pasión al proceso de comprensión de este concepto, el de la experiencia, y comien-

za por explicar que las formas de la experiencia pueden ser múltiples, políticas, religiosas, estéticas, etc. Y en paralelo a lo que hoy se denomina “prácticas sociales” desde los nuevos paradigmas de la Sociología, reconoce en ellas su carácter social. Es decir, la experiencia, aquello que es vivido como un asunto de extrema intimidad, siempre hace referencia a un conjunto de experiencias sociales que la cargan, la completan de sentido y de capacidad comunicativa.

La experiencia en proceso. Una propuesta de conceptualización

Dewey, en una serie de conferencias advierte sobre el peligro de identificar a la experiencia como aquello que nos “sucede”, como si fuéramos meros espectadores de lo que acontece y nos involucra. Esta afirmación puede ser explicada de la siguiente manera: nuestra historia social y cultural, la manera en la que fue concebida nuestra subjetividad, es decir, en relación dinámica y activa con el mundo que nos rodea, y los acontecimientos objetivos, conforman la estructura desde la cual comprendemos la realidad, es decir, la forma en la que percibimos el mundo se construye en la historia personal y social, y la experiencia es esa coyuntura. Es aquello que estamos preparados a percibir como una experiencia.

Aborda la preocupación planteada y comienza a describir cómo es que se tiene una experiencia, ahí las identifica de manera total con la vida cotidiana, como lo que marca huellas en el devenir de nuestra historia personal, pero que se integran a la continuidad de nuestra propia vida.

Una experiencia tiene una unidad que le da su nombre, esa comida, esa tempestad, esa ruptura de amistad. La existencia de esta unidad está constituida por una sola cualidad que impregna la experiencia entera a despecho de la variación de sus partes constituyentes.²

1. Dewey, J. (1925) *Experience and nature*, pág. 365 citado en: Jackson P. (2004) John Dewey y la tarea del filósofo, Amorrortu editores, Buenos Aires.

2. Dewey, J. (1938) El arte como experiencia, Cap. III, pág. 35.

La experiencia tiene unidad y continuidad, lo que se vive como una experiencia se integra y modifica a su vez las prácticas y el entorno de los sujetos protagonistas, se vive con un fuerte sentido de unidad y de manera “natural” se monta sobre la historia personal y modifica el futuro de los sujetos. La experiencia es identificable, es posible referirse a esos acontecimientos de los cuales fuimos protagonistas en algún momento de nuestra vida, y cuentan con la idea de completud, una sola palabra las puede identificar, y muchas veces, un gesto completa lo que queremos decir. Están cargadas de sentido, no sólo en el plano individual, es decir, no sólo son valiosas para el sujeto que es protagonista de la experiencia, sino que también los gestos y las acciones que la experiencia estimula, contienen sentido social, aunque sus alternativas sean vividas de manera íntima.

Entonces es que se habla de la **cualidad estética de la experiencia**³, ya que comienza con una fuerte inclinación hacia el objeto o situación deseada, se direcciona, realiza su tarea de modificación de los actores de la experiencia y del entorno (siempre pensando en un sujeto que se encuentra en relación activa con su medio) y se redondea, se completa, brinda satisfacción, aunque su consumación sea profundamente desagradable. Es decir, se relaciona también con el gusto y su búsqueda (aunque no siempre sean agradables).

La experiencia configura una unidad emocional que impregna la situación vivida por completo, la unifica. Buscando un ejemplo de tipo cotidiano, se puede hablar de la capacidad de entrelazar pasado, presente y futuro mediante la vivencia emocionada de un suceso. En un ejemplo

citado por el mismo Dewey, se puede observar la cualidad estética de la experiencia.

Por un consenso general el Partenón es una gran obra de arte. Sin embargo sólo tiene un rango estético cuando la obra llega a ser la experiencia de un ser humano.⁴

Dewey en esta cita se refiere a la ruptura de la continuidad entre experiencia cotidiana y experiencia artística, y lo proclama sin rodeos, su preocupación es la de recobrar la continuidad de las actividades cotidianas que están cargadas de significado, con las obras de arte relegadas a ser piezas de museo. Es decir, reestablecer la continuidad de la experiencia estética⁵.

Si el sujeto de la experiencia es el sujeto de la praxis, su vivencia se trata de un acto voluntario, son los sujetos protagonistas de la experiencia y de acuerdo a la capacidad perceptiva quienes van en busca de la experiencia (en otros términos: quienes se encuentran con las condiciones de cierta capacidad sensorial y el contexto, disponibles para experimentar algo). Así, el significado de la experiencia se va constituyendo en la medida en que ella se desarrolla y se completa. Una tarea que moldea comportamientos en sintonía y cambio, con los elementos del ambiente.

Esta relación entre el significado y función de la experiencia cotidiana y el concepto de tiempo libre permite reconocer en esta aproximación teórica, muchas de las dificultades del hombre moderno en la identificación personal de su tiempo auto y heterocondicionado, la insoportable sensación de lejanía de los objetos elaborados y colocados en el pedestal de los museos y que

3. Por “cualidad estética”, el autor se refiere a todo aquello que orienta nuestro interés más próximo en un primer contacto (la llama de un fogón, un avión que surca el aire, un equilibrista en su andamio, etc.). Luego se trata de una inclinación ligada al gusto y a los parámetros sociales que le otorgan cierto valor a lo agradable y a lo desagradable (los feos y ricos olores, los sonidos armónicos o el “ruido”, la belleza o fealdad representada en el arte).

4. Op. Cit., Pág 6.

5. Las experiencias artísticas y estéticas son modos de las prácticas sociales, es decir que, al igual de aquellas prácticas de la vida cotidiana referidas al orden hogareño, la decoración, la religiosidad o el trabajo, los seres humanos realizan acciones en su vida cotidiana cargadas de sentidos estéticos y artísticos, según la especialización del lenguaje en el que se expresen.

dan la impronta de ser constituidos en tiempos lejanos y por seres especialmente dotados. La imposibilidad de organizar de un modo creativo el propio tiempo de libertad. La idea establecida acerca de la actividad lúdica como actividad de ocio y su diferencia con la actividad lúdica profesionalizada en el deporte, dan muestra de una especial dificultad en la sociedad Moderna de reconocer el valor de la experiencia cotidiana.

La experiencia se construye en el tiempo porque no es una emisión instantánea, porque se vale de estrategias motrices e intelectuales, porque debe vencer las resistencias que ofrece el material y el contexto, y porque el objeto mediante el cual la experiencia tiene origen se va conformando y modificando en su transcurrir, en el proceso mismo de la experiencia y configura un nuevo significado. Esta idea contrasta y discute a otras posturas que piensan a las elecciones del tiempo libre en la vida cotidiana como el resabio del tiempo obligado, como aquello que queda “del día”, útil sólo para el descanso y la actividad improductiva, (improductividad visto con un sentido menor en el universo de la actividad creativa del ser humano).

La decoración del hogar, la elección de la ropa adecuada para enfrentar un día más en la esfera social, la preparación de una comida especial con ánimo de agasajar amigos, no es entonces una simple acción de la rutina, sino una verdadera acción cargada de emoción estética, el verdadero germen de la experiencia artística. Y éste es un ingrediente mayúsculo en esta presentación. La experiencia humana tiene la cualidad de permitir en los sujetos un espacio de aprendizaje fuertemente cargado de emoción estética, muchas veces satisfactorio y otras no, pero siempre cargado de emoción y significación social. Por eso las vivencias de tiempo libre son una especial manera de encontrarse con otros, de viajar y estimular la percepción para conocer, para jugar, para leer, para descansar, para contemplar. Es decir, son momentos del tiempo humano en los cuales, de manera particular, se elige sostener en el tiempo una determinada experiencia, la cual articula con los elementos objetivos de la realidad (una puesta de sol, un temblor de tierra,

un viaje con lluvia o con sol, un río que surca la llanura, el fuego de los leños en el hogar, etc.).

Volviendo a la idea de J. Dewey, es posible imaginar un ciudadano de la antigua Grecia en contacto permanente y cotidiano con el Partenón, aquello que hoy se considera una obra patrimonio de la humanidad, sobre la cual se accede especialmente contratando un viaje y la compañía de un especialista para conocer sus secretos, experiencia contrapuesta con aquel miembro de la sociedad griega que podía admirar su grandiosidad en el marco de su vida cotidiana. La historia de la vida en la sociedad Moderna y capitalista ha dejado paso a la instalación de los museos y con ellos, ha colaborado en alejar la experiencia humana de su sentido estético. Es posible pensar también en aquellos descubrimientos recientes de objetos de uso cotidiano especialmente “hermoseados”, labrados por aquellos habitantes de épocas antiguas, los que hablan de una especial manera de considerar la experiencia cotidiana, necesariamente cargada de sentido estético.

Las experiencias de juego siguen esta misma dirección, la sociedad Moderna vacía en su composición, de significado a la experiencia cotidiana y de descanso, le otorga categoría de experiencia a las vivencias con un alto grado de contenido productivo, el aprendizaje de los oficios, el aprendizaje de las teorías, el consumo de espectáculos, etc.

La preocupación de J. Dewey será la de reconstruir la continuidad de la experiencia con los asuntos normales de la vida, lo que significa dar a la experiencia humana cotidiana y de juego, categoría de conocimiento, de un conocimiento que no puede ser medido y cuantificado, que se integra a la totalidad del sujeto, lo modifica y lo ayuda a restablecer un apreciable equilibrio con las cuestiones normales de su vida. Resumiendo:

Una experiencia es el resultado de una composición de relatos, gestos, movimientos, expresiones, ya que se vale de **Unidad**, porque es vida como tal, se diferencia de lo que pasó y modifica en mayor o menor medida, lo que vendrá. Su descripción no puede ser entendida de

manera literal, descriptiva, neutral, verídica. El resultado de su expresión es una construcción narrada y modificada en relación a los destinatarios del mensaje.⁶

Tiene **Continuidad**, porque se afirma en los conocimientos pasados y sociales y es base y fundamento de los movimientos denominados refinados y armoniosos de la actividad calificada, de artistas y técnicos, de maestros y aprendices. Éste es el fundamento que permite a la obra de arte configurarse con un puente de comunicación entre el artista y el espectador, sólo la obra que contenga una valiosa articulación entre convenciones sociales y cambio (sonidos conocidos articulando con nuevas propuestas sonoras, por ejemplo), puede ser compartida de manera social.

Tiene **Sentido**, ya que toda la experiencia se impregna de significación, tanto para los que la ponen en acto como para aquellos que la observan. Contiene propósitos en su desarrollo, que pueden ser modificados, incluso por la acción del medio ambiente, pero siempre se organiza alrededor de un sentido, el cual puede ser de tipo práctico, utilitario, religioso, de salud, o el resultado de sus combinaciones.

Sin embargo, J. Dewey explica que para tener una experiencia, es necesario diferenciar la motivación de las acciones: “El colérico es solamente colérico, algo completamente diferente de expresar cólera”.⁷

La emoción sirve de impulso y orienta permanentemente la experiencia, pero la experiencia no puede ser producto de una emoción descontrolada, no es una mera descarga de sentimientos, no es una actividad catártica. Precisa de la planificación y la reflexión, es decir, se constituye en la utilización de todas las funciones que hacen a los saberes prácticos, corporales e intelectuales.

La impulsión originada en la necesidad, provoca una experiencia que no sabe donde va; la resistencia y la detención, convierten la acción directa en reflexión; lo que se convierte es la relación de las condiciones impulsivas con el caudal de trabajo que posee el yo, en virtud de experiencias anteriores.⁸

La experiencia se impregna de sentido en la continuidad en el tiempo y en el uso controlado de la emoción, condición fundamental para que la experiencia pueda ser reconocida y realizada, es decir, consumada, redondeada. Ningún acto de descarga violenta es un acto que otorga significación a la experiencia, es sólo una descarga. Una experiencia contiene el sabor del control y la derivación del éxtasis para más luego. Justamente es ésta la condición fundamental para la vivencia y participación en los juegos, la posibilidad de controlar la emoción y de conducirla, tal como precisa hacerlo un artista con su obra es decir, aquel que “retrata” la experiencia social y la convierte en obra de arte.

En consecuencia, Dewey considera a los fundamentos de la experiencia humana estrechamente ligados a las condiciones que hacen que un artista pueda dotar de significado social a su obra, es decir, la comunicación con los aspectos fundamentales de la experiencia social.

La experiencia en uso (dos maneras concurrentes de entender la experiencia en relación con lo lúdico)

En este tramo de la presentación se abre la posibilidad de comprobar el uso de este concepto en dos escritos relacionados con concretos modos de intervención y utilización del término experiencia en la sociedad Moderna:

- La narración y los viajes

6. Ningún relato puede ser interpretado como de absoluta sinceridad o veracidad. (Raimond Williams en: *Marxismo y literatura*).

7. Op. Cit. Cáp. IV Pág. 55.

8. Op.cit. Pág. 54 – 55.

Dos autores seleccionados para esta presentación recurren al término de “experiencia” con el objeto de explicar los elementos que constituyen a una serie de actividades características del hombre en el marco del tiempo libre y por supuesto, al momento de desarrollar prácticas lúdicas: escuchar cuentos, historias, presenciar representaciones, monólogos. Leer novelas, cuentos fantásticos, sobre geografías lejanas y en tiempos remotos. Realizar viajes con poca preparación, en busca de la aventura, del descubrimiento, de la nueva vivencia.

Las actividades relacionadas con la narración, la novela y los viajes, aparecen en cada uno de

estos ejemplos y su utilización gira siempre en torno al concepto de experiencia humana, inmediata, del tiempo reciente, pero a la vez, del viaje que transforma, que permite reencontrar la identidad perdida, de la introspección como viaje al centro de uno mismo.⁹

La invitación entonces es la de recorrer fragmentos de estos dos autores seleccionados y comparar el uso que ellos dan al término de “experiencia” con los conceptos de prácticas recreativas y lúdicas, como juego intelectual en el reconocimiento de nuestras prácticas didácticas en su contenido narrativo y fantástico.

Benjamín, Walter (1986): El narrador. En: *Sobre el Programa de la Filosofía Futura*. Barcelona: Planeta-De Agostini.

El narrador, por familiar que nos suene ese nombre, de ninguna manera lo percibimos de presente en su viviente eficacia. Constituye una figura ya de por sí alejada y que tiende a alejarse aún más. Explicar a Leskov¹⁰, como narrador, no quiere decir aproximarlo sino más bien aumentar la distancia que con él tenemos. Visto desde alguna distancia, vemos predominar los rasgos gruesos y simples que constituyen al narrador. O mejor dicho, aparecen por fin en él, así como el observador que toma la debida distancia y el ángulo necesario de visión, una roca permite ver una cabeza de hombre o un cuerpo animal. Esa distancia y el punto de vista nos es prescripto por una experiencia, de la cual casi diariamente tenemos ocasión. Nos dice que el arte de narrar concluye. Cada vez es más raro encontrar gente que sepa contar bien algo. Es cada vez más frecuente que se vacile cuando se pide que se narre algo en voz alta. Es como una capacidad, que nos parecía inextinguible, la más segura entre las seguras, de pronto nos fuera sustraída. A saber, la capacidad de intercambiar experiencias.

Una causa de este fenómeno es evidente: la experiencia está en trance de desaparecer y todo parece como si prosiguiera hundiéndose. Un vistazo echado a un diario cualquiera demuestra que se ha alcanzado un nuevo nivel inferior, en el cual no sólo la imagen del mundo exterior, sino también la imagen del mundo moral han sufrido, de la noche a la mañana, cambios que nunca se tuvo por posibles. Con la guerra mundial¹¹ comenzó a manifestarse un movimiento que hasta ahora nunca se ha detenido. ¿No se advirtió durante la guerra, que la gente volvía muda del campo de batalla? No más rica en experiencias transmisibles sino más pobre. Lo que diez años

9. Aunque se trate siempre de una experiencia construida en el plano de la interacción social, el presente escrito se refiere aquí al concepto de “sujeto de la praxis”, según Ana Quiroga: Que sólo puede satisfacer sus necesidades en el contacto con otros.

10. Nicolai Leskov (1831-1895). Vivió en San Petesburgo, relator y escritor de novelas en ruso.

11. 1914 - 1918, Primera guerra mundial.

después, se vertió en el caudal de los libros de guerra, era una cosa muy distinta a la experiencia que pasa de boca en boca. Y no era cosa de asombrarse. Puesto que nunca se relegó la experiencia frente a básicas mentiras con la estrategia de la guerra de posiciones, la económica con la inflación, la del propio cuerpo con la batalla de materiales de guerra, o la moral con el poder. Una generación que había ido a la escuela en tranvía a caballo, de pronto se encontró bajo el cielo abierto en un paisaje en que nada había quedado igual, salvo las nubes, teniendo bajo los pies, en un campo de fuerzas de corrientes y explosiones destructoras, el minúsculo y frágil cuerpo humano.

II

La experiencia que corre de boca en boca es la fuente en que han abrevado todos los narradores. Y entre ellos, los que han escrito relatos, los más grandes son aquellos cuyos textos se distinguen menos del lenguaje de muchos narradores anónimos. Entre estos últimos, con todo, hay dos grupos que se confunden de muchas maneras. Y la figura del narrador sólo recibe su plena sustancia cuando incorpora ambas características. “Cuando se sale de viaje, bien se puede contar algo”, dice un dicho popular y piensa en el narrador como alguien que viene de lejos. Pero también se presta oídos a quien, comiendo bien, se mantiene en el país y conoce sus historias y tradiciones. Si se quiere representar a ambos grupos en un tipo arcaico, por un lado tenemos al agricultor sedentario y, por el otro, al marino mercader, en que se hacen cuerpo esos tipos. En los hechos, ambos géneros de vida han producido, en cierta medida, sus ramas propias de narradores. Cada una de esas ramas mantiene algunas de las cualidades en los siglos más tardíos. Así, entre los narradores alemanes modernos, Hebel y Gotthelf provienen de la primera, mientras que Sealsfield y Gestacker surgen de la segunda. Pero, por lo demás, como ya se ha dicho, en ambas ramas sólo se trata de tipos básicos. No sería posible pensar la extensión real del género narrativo, en toda su dimensión histórica, sin una íntima compenetración de esos tipos arcaicos. Una compenetración semejante produjo especialmente la Edad Media con su constitución artesanal. El maestro sedentario y los aprendices vagabundos trabajaban en el mismo taller; y todo maestro había sido aprendiz vagabundo en su tiempo antes de asentarse en su patria o en el extranjero. Si los aldeanos y los marinos han sido los antiguos maestros de la narración, el taller medieval fue su escuela secundaria. Allí se encontraba la noticia lejana, que el peregrino trae a su hogar, con las noticias del pasado, que conserva con amor el sedentario. (...)

V

La señal más temprana de un proceso, en cuyo cierre se encuentra el ocaso de la narración, es el surgimiento de la novela a comienzos de la edad Moderna. Lo que separa a la novela del relato (y de lo épico en sentido estricto) es su relación esencial con el libro. La propagación de la novela sólo se hace posible con el descubrimiento del arte de imprimir. El mensaje oral, el patrimonio de la épica, es de otra índole que aquello que constituye lo propio de la novela. Separa a la novela frente a todas las demás formas de la creación prosaica (el cuento, la leyenda, inclusive el relato breve) el hecho de que ni proviene ni se dirige a una tradición oral. Sobre todo sin embargo, que es contraria al narrar mismo. *El narrador toma lo que narra la experiencia, sea la propia o una que le ha sido transmitida.* Y la transmite como experiencia para aquellos que oyen su historia. El novelista, en cambio, se ha aislado. El

lugar de nacimiento de la novela es el individuo en su soledad, que ya no puede referirse, como a un ejemplo, a los hechos más importantes que lo afectan; que carece de orientación y que no puede dar consejo alguno. Escribir una novela significa exponer en su forma extrema, en la exposición de la vida humana, lo inconmensurable. En medio de la plenitud de la vida y mediante la exposición de esa plenitud, la novela nos hace saber cuál es la profunda desorientación de los seres humanos. El primer gran libro del género, “Don Quijote”, enseña simultáneamente cómo la grandeza de ánimo, la audacia, la disposición a prestar auxilio de uno de los seres más nobles (el propio Don Quijote) están privados de tino y no contienen ni siquiera la menor chispa de sabiduría. Cuando en el curso de los siglos, una y otra vez se buscó introducir en la novela elementos instructivos, esas tentativas han producido siempre una modificación en la forma misma de la novela. (...)

VII

El primer narrador fue Herodoto, en el capítulo XIV del libro III de sus “Historias”, se encuentra una historia, de la cual cabe aprender mucho, trata de Pasammenito.

Al ser derrotado y tomado prisionero el Rey de Egipto, Pasammenito, por el Rey de los Persas, Cambises, éste trató de humillar a su prisionero. Dio órdenes de que se expusiera a Pasammenito por las calles que debía atravesar el desfile triunfal de los Persas. Y además dio instrucciones para que el prisionero viera al pasar como su hija, como sirvienta, iba en busca de agua a la fuente con un cántaro. Como todos los Egipcios se lamentaban y se quejaban ante el espectáculo, Pasammenito, único entre todos, se mantenía en silencio e inmóvil, con los ojos clavados en el suelo; y al ver a poco a su hijo, que era llevado para ser ejecutado en la horca, permaneció igualmente indiferente. Pero al reconocer luego en la fila de prisioneros a uno de sus servidores, un viejo hombre desvalido, comenzó a golpearse la cabeza con los puños, dando todas las señas de un profundo dolor.

En esta historia puede observarse cómo funciona una verdadera narración. La información tiene su premio en el instante en que era fresca. Sólo vive en ese instante, debiendo entregarse completamente a él y explicarlo sin pérdida de tiempo. Otra cosa pasa con la narración; ésta no se entrega completamente. Guarda recogidas sus fuerzas y es capaz de desarrollarse luego de mucho tiempo. Así Montaigne volvió sobre esta historia del Rey de Egipto y se preguntó: ¿Por qué se queja al ver a su servidor? Y la respuesta de Montaigne es: Ya que estaba repleto de dolor, sólo necesitó una gota más para que sus diques se volcaran. Así dice Montaigne. Pero también podría afirmarse: “Al propio Rey no le afecta el destino de los personajes reales, puesto que es el propio destino” O bien: “Muchas cosas que nos impresionan en los escenarios, en la vida real, no nos impresionarían; ese servidor es, para el Rey, solamente un actor más”. O bien: “Los grandes dolores se contienen y sólo estallan con una disminución de la tensión. La vista del servidor fue esa disminución de la tensión”. Pero Herodoto nada explica. Sus datos son escuetos. De ahí que esa historia del Egipto antiguo sea capaz, después de miles de años, de provocar admiración y reflexiones. Se parece a los granos de trigo que durante milenios durmieron, en un aire denso, en las cámaras subterráneas de las pirámides, y que han conservado hasta hoy, su poder germinativo.

(...) Así considerado, el narrador prosigue su camino entre maestros y sabios. Sabe dar consejo, pero no como el refrán, sólo para algunos casos, sino como el sabio:

para todos. Puesto que le ha sido dado el don de poder abarcar toda una vida. Una vida, por lo demás, que comprende no sólo las propias experiencias, sino buena parte de experiencias ajenas. El narrador incorpora lo que ha conocido de oídas. Su don es poder narrar su vida, su dignidad: toda su vida entera. El narrador es el hombre capaz de dejar consumirse completamente la mecha de toda su vida en la dulce llama de la narración. De ahí proviene la disposición incomparable que se crea frente a Leskov, como frente a Aut., o frente a Poe como frente a Stevenson, alrededor del narrador. El narrador es el personaje en que el justo se encuentra a sí mismo.

Larrosa, Jorge. (2000): Del espíritu de niño al niño de espíritu (Parte II). En: *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

“Cada tipo de arte debe liberar en sí mismo a quien lo estudia y no convertirlo en prosélito. Goethe, por ejemplo, lo consiguió, al menos en vida: todos los que lo leyeron con el corazón abierto no lo glorificaron o cosa parecida, sino que se volvieron a sí mismos” (Peter Handke).

Es una imagen hermosa para un maestro: alguien que lo conduce a uno hacia sí mismo. Y también una bella imagen para alguien que aprende: no uno que se convierte en prosélito, sino alguien que, al leer con el corazón abierto, se vuelve a sí mismo, encuentra su forma propia, su manera propia. Suena algo religioso, no clerical, puesto que lo clerical sería ese “glorificar” y ese “convertirse en prosélito”, sino religioso, pero es una hermosa imagen.

Pues bien, ese volverse a uno mismo es el efecto del mejor arte y constituye, quizá, el núcleo y la grandeza de la experiencia estética. La idea de formación está construida en relación con una teoría del arte. Y si eso de volverse a uno mismo suena algo religioso es porque la teoría romántica del arte seculariza y amplía un lenguaje religioso.

Un lenguaje que había sido elaborado para dar cuenta de la relación que se establece con la escritura. En la hermenéutica protestante del siglo XVII, la interpretación de la Palabra no se realizaba sólo por comprensión (*Intelligentia*) o por exégesis (*explicatio*), sino, esencialmente, por una relación con lo propio, con la propia vida (*applicatio*). Una teoría de la formación en un contexto en el que las letras, las humanidades, son el contenido básico de la enseñanza, tiene que pensar qué es eso de una relación con la palabra o con la materia de estudio en la que se ponga en juego lo propio. Aunque la palabra no sea ya la palabra de Dios, y aunque esa capacidad de la palabra de llevarlo a uno a lo propio no tenga ya nada que ver con aplicar la palabra a la propia vida en el sentido, esta vez sí clerical, de convertirse uno en un buen cristiano, en un buen miembro de cualquier iglesia, de cualquier rebaño.

Porque ahí, en la formación, no se trata de aprender algo. No se trata de que uno al principio, no sabe algo y, al final, ya lo sabe. No se trata de una relación exterior con aquello que se aprende en la que el aprender deja al sujeto modificado. Ahí se trata más bien de constituirse de una determinada manera. De una experiencia en la que uno, al principio, era de un modo, o no era nada, pura indeterminación, y al final, se ha convertido en otra cosa. Se trata de una relación interior con la materia de estudio, de una experiencia con la materia de estudio, en la que aprender forma o transforma al sujeto. En la formación humanística, como en la experiencia estética, la

relación con la materia de estudio es de tal naturaleza que en ella, uno se vuelve a si mismo, uno es llevado a si mismo. Y eso no por imitación, sino por algo así como resonancia. Porque si uno lee o escucha o mira con el corazón abierto, aquello que lee o que escucha o que mira resuena en el silencio que es él, y así el silencio penetrado por la forma se hace fecundo. Y así uno va siendo llevado a su propia forma. (...)

Porque lleva a cada uno a lo propio, en la formación no se define anticipadamente el resultado. La idea de formación no se entiende teleológicamente, en función de su fin, en los términos del estado final que sería su culminación. El proceso de la formación está pensado más bien como una aventura. Y una aventura es, justamente, un viaje no planeado y no trazado anticipadamente, un viaje abierto en el que puede ocurrir cualquier cosa, y en el que no se sabe donde se va a llegar, ni siquiera si se va a llegar a alguna parte. De hecho, la idea de experiencia formativa, esa idea que implica un volverse a si mismo, una relación interior con la materia de estudio, contiene en alemán la idea de viaje. Experiencia (*Erfahrung*) es, justamente, lo que pasa en un viaje (*Fahren*), lo que acontece en un viaje. Y la experiencia formativa sería entonces, lo que acontece en un viaje y tiene la suficiente fuerza para que uno se vuelva a si mismo, para que el viaje sea un viaje interior. La formación es un viaje abierto, un viaje que no puede estar anticipado, y un viaje interior, un viaje en el que uno se deja afectar en lo propio, se deja seducir y requerir por lo que le sale al paso, y en el que el juego es uno mismo, y la prueba de desestabilización y eventual trans-formación de uno mismo. Por eso la experiencia formativa, como la experiencia estética, es una llamada que no es transitiva. Y justamente por eso, no soporta el imperativo, no puede nunca intimidar, no puede pretender dominar al que aprende, capturarlo, apoderarse de él. Lo que esa relación interior produce no puede estar nunca previsto: “La llamada cuando es creíble, exhaustiva y vibrante, musical y temblorosa ella misma ante aquello que afecta a alguien, entonces es eficaz. Lo que produce es algo que uno no puede denominar transitivo: produce esto o aquello.” (P. Hadnke)

Conclusiones

Quien participa de una experiencia lúdica, precisa de una vivencia de ficción “situada” es decir, compuesta de materiales que le otorguen la categoría de lugar (Pavía V. 2003: 179 - 180). Pero esa materialidad puede nutrirse de aspectos simbólicos que sean motor afectivo (o estético, emocional) de nuevas y ricas exploraciones de conjunto. Tal como lo refieren los autores, el carácter social de la experiencia humana permite vivir la fantasía del juego en compañía de otros y no ya en la soledad que ofrece el entretenimiento de la vida moderna. Cuando invitamos a jugar desde la narración compartida, desde el viaje imaginario o desde las referencias a los colores y las formas, como a los sonidos y los movimientos, estamos invitando a vivir una

experiencia, de juego, de contacto con la cultura y la vida social.

“La experiencia está en trance de desaparecer” (Benjamín, 1986:6), y el autor invita a reflexionar sobre una vivencia que se constata en la función y permanencia de los relatos y los relatores, la información veraz está situada en los diarios y la interpretación que se hace de ella no resulta de la lectura “comunitaria”, se trata más bien del contacto individual del lector con el anónimo constructor de la noticia. La noticia que es vivencia en un momento de la vida de los protagonistas, se transforma en noticia que puede ser leída y que articula con las propias experiencias del sujeto, pero su reflexión se realiza en soledad. Cuando un docente propone jugar, propone una vivencia de conjunto que permite reflexio-

nar los valores en conjunto. El docente aquí expresa la noción que Benjamín utiliza para el narrador, cuenta la historia y también otorga contención moral al espectador, en el caso de los juegos, la relación es absoluta. Es decir, jugar un simple juego de pelota en presencia de un docente conocedor de los valores del juego, otorga un encuadre que permite significar esa vivencia, que permite valorar cada situación agradable o desagradable en la percepción de que aquí se “pueden correr riesgos”.

Continuando con las ideas de Benjamín, el narrador invita a jugar con las historias como el docente que juega invita a jugar con las historias y los juegos; es la idea del que cuenta un cuento con finales que invitan a pensar y dialogar alternativas (la historia del Rey Pasammenito). El juego precisa de finales probables y a la vez no previstos. “Jugamos a lo que sabemos jugar” (Victor Pavía) pero es necesaria una invitación a la sorpresa, de la misma manera que los cuentos y sus finales, donde el narrador, igual que el docente, alimenta la historia según el auditorio.

“El narrador es el personaje en que el justo se encuentra a si mismo” (Benjamín; 1986: 8), ya que su relato transmite valores sociales, su historia está impregnada de ética y pragmatismo (la vida misma). Los jugadores acuerdan las reglas y las modifican en acuerdos tácitos pero explícitos, acuerdos que habitan una “zona común de experiencias y valores sociales”. Es decir, discutir las reglas puede formar parte del juego que se juega, (ya que los acuerdos primarios para jugar encuentran muchas veces la riqueza de la “resistencia” del entorno para la aplicación de la regla), pero esto abre una posible reflexión: lo

que en el deporte puede ser una falta, en el juego es un camino cierto hacia la perfección (inalcanzable) de lo que se juega.

“En la formación humanística, como en la experiencia estética, la relación con la materia de estudio es de tal naturaleza que en ella, uno se vuelve a si mismo” (Larrosa J. 2000; 9). La verdadera formación, la que respeta la identidad de los sujetos. Y su relación con los elementos del juego aparece necesariamente; se juega con el orden establecido, se juega dentro de un encuadre y es la actividad que permite volver sobre los pasos y re-encontrar la propia identidad, invitar a jugar, es también participar de la construcción cultural e identitaria. Si enseñar ciencias tiene un lugar especial en la sociedad Moderna y capitalista, invitar a jugar en el contexto de los aprendizajes institucionalizados, precisa del respeto y el conocimiento de los elementos identitarios de quienes vivencian el juego. Jugar es en última instancia, una experiencia formativa.

“Y la experiencia formativa sería entonces, lo que acontece en un viaje y tiene la suficiente fuerza para que uno se vuelva a si mismo, para que el viaje sea un viaje interior.” (Larrosa, J. 2000; 10)

Seguramente, el lector podrá buscar, encontrar y diseñar excelentes opciones en esta invitación lúdica al establecimiento de relaciones entre la invitación al juego y las nociones de vivencia y experiencia en los ámbitos de la vida humana.

Esta aproximación pretende simplemente abrir nuevas puertas en la búsqueda que alimente saberes y estrategias didácticas para la vivencia de los juegos.

Referencias

- Benjamín W. (1986): *Sobre el programa de la Filosofía futura*. Barcelona: Planeta.
- Bracht, V. (1996). *Educación Física y aprendizaje social*. Porto Alegre: Editora Magister.
- Dewey J. (1938). *El arte como experiencia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Eisner, E. (1995). *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Elias, N. Dunning, E. (1986). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (19). *Vigilar y castigar. Nacimiento de*

- la prisión*. Argentina: Siglo Veintiuno.
- Huizinga, A. (1996). *Homo ludens*. Madrid: Alianza Editorial.
- Jackson P. (2004). *John Dewey y la tarea del filósofo*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Le Breton, D. (1995). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Milstein D. (2005) La experiencia educativa escolar como fuente de conocimiento. Trabajo presentado en las *Segundas jornadas nacionales de Formación docente continua*. Villa Mercedes. San Luis.
- Pavía, V. (2003). *Regiones de la escuela, el patio bajo la lupa*. Dossier. Neuquén. Argentina.
- Quiroga, A P. de. (1998). *Crisis, procesos sociales, sujeto y grupo. Desarrollos en Psicología Social a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Schnaidler R. (2005). La experiencia estética del movimiento. Trabajo presentado en las Jornadas de Cuerpo y Cultura – UBA.