

LO QUE SE JUEGA EN EL JUEGO.

El juego y la actividad lúdica recreativa y de promoción humana

ELISA ARAYA CORTEZ Ph.D.¹

1. El punto de partida

Cuando hablamos de niños y niñas, pensamos de manera casi automática en el juego, pues el juego es un placer y la infancia es la edad donde los placeres se cuentan con menos avaricia. La niñez se presenta a nuestros ojos como una época feliz y despreocupada, donde se viven «los mejores años de nuestra vida».

Esta asociación entre niñez y juego es tan poderosa que incluso cuando un adulto juega, decimos que encontró su infancia, o volvió a ser niño o se comporta como un niño. Sin embargo el juego del adulto también es un placer y marca una pausa, una tregua con respecto a las obligaciones, las dificultades y las penas de los trabajos y de los días. Si bien el juego es (o debiera ser) la ocupación mayor de los niños y niñas, para el adulto constituye una vuelta a estado de niñez, y esto, por una razón principal: el juego se presenta, generalmente, como opuesto al trabajo: los niños y niñas no trabajan, los adultos juegan para descansar del trabajo.

Esta imagen idílica de la niñez, no se condice con la organización que le damos a nuestra vida «moderna»; una importancia, a veces, desmedida del trabajo, del rendimiento y de la productividad en todos los ámbitos de la vida. La mecanización y el empobrecimiento de nuestros pasatiempos y del tiempo de ocio, van rutinizando la existencia humana hasta un punto peligroso de quiebre, del vacío de sentido².

Dos dominios de acción fundamentales - la escuela y el medio urbano - son claro ejemplo de esta suerte de negación de la infancia.

En efecto, la institución escolar es, por excelencia, el lugar de “trabajo infantil”³, un lugar donde no vamos para entretenernos. Las virtudes escolares son antes que todo virtudes laboriosas, el alumno modelo es el alumno trabajador. Así, mientras el juego significa el descubrimiento del mundo y de la competencia personal a través de la diversión y el placer, la vida escolar es el reconocimiento del rendimiento: la escolarización pone al niño y a la niña en una situación definida en términos de fracaso-éxito, que siempre conduce a una clasificación de prestigio.

El niño y la niña despliegan emocionalidad, cognición y motricidad por el juego, en diálogo permanente con los objetos, con los otros sujetos y con su propio cuerpo sentido, cuerpo en acción. La libertad de elección del tipo de juego, de la historia a ser jugada, de las reglas a ser respetadas son, entre otras, características claves de esta actividad. Una escolaridad temprana y excesivamente normada, academicista, va imponiendo

¹ Profesora de Educación Física, Psicomotricista. Es Doctora de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Lovaina. Bélgica. Docente UMCE-DEFDER

² Moor, P., « El juego en la educación », Heder, 1972.

³ Le métier d'élève, según la expresión de Ph. Pierrenout

un horario diario, una rutina que coarta, excesivamente la exploración dinámica que se realiza en el jugar. Sentándose tempranamente, forzando a la energía vital a silenciarse. El jardín, la escuela, se convierte así en un espacio-tiempo donde el niño y la niña deben seguir muchas actividades dirigidas por el adulto, o bien un horario establecido en función de un valor exterior. En el caso del juego escolarizado, las más de las veces, el niño, la niña no podrá hacer sus propios descubrimientos, hará descubrimientos siguiendo un programa y según las expectativas de los adultos.

Esta situación presenta un peligro manifiesto: cuanto más aumentamos la influencia de la escuela o de las instituciones donde los niños o las niñas son vigilados, guiados por los adultos; menos posibilidades tienen los niños y las niñas de descubrir sus juegos.

El aprendizaje escolar «exacerbado» ha ido ganando terreno, la lógica de la competitividad y productividad así obligan, impidiendo muchas veces, a los niños y las niñas, a realizar sus propias aventuras y descubrimientos, nuestra sociedad moderna, considera al niño, la niña como un ser que se debe preparar rápidamente para tareas de producción. Los dispositivos existen para transformarlos sin demora, en adolescentes preocupados del porvenir, y luego en adultos capaces de trabajar⁴.

Por otra parte, el juego permite al niño, niña evolucionar según su propio ritmo en acuerdo armonioso con sus propias experiencias. No es posible implantar desde «el afuera» una imagen corporal o la apreciación de las habilidades y de las capacidades físicas, éstas hay que experimentarlas. Se trata de auto-apreciaciones que se construyen en la experiencia del hacer, del jugar. Estas experiencias intransferibles, generan el sentimiento de auto eficacia, un “yo puedo” que nos constituyes como sujetos. No obstante esto, donde miremos encontramos cada vez menos espacios para el juego. El sistema de urbanismo en vigor en nuestras ciudades, considera cada vez menos espacios de juegos, tanto al interior de las casas y habitaciones como en el exterior, los parques jardines y plazas de juegos...⁵

Las ciudades son agresivas. Los jardines, espacios de placer y esparcimiento, por excelencia lugares, se transforman cada vez más en lugares para mirar, espacios decorativos, pero no espacios para ser intervenidos, jugados, vividos. En la mayoría de los barrios urbanos, y no es necesario ser urbanista para constatarlo, los espacios de juego son claramente insuficientes. El cemento gana día a día al verde vegetal, al café de la tierra.

En este panorama general de «no consideración» de la niñez nosotros postulamos que, en el juego infantil sano, están aún las posibilidades de una vida plena (feliz), solamente se trataría de que nuestro contacto con el niño y la niña reconociera estas posibilidades, examinando, antes que todo, sus potencialidades y alcances.

Los argumentos que expondré a continuación irán en este sentido.

El juego es una actividad humana que involucra a la persona en su totalidad, física, cognitiva y emocional, de manera gratuita y sin otro fin que el placer que provoca el jugar. En el juego somos ese cuerpo-mente único y unitario que habita este presente de manera singular e irrepetible. Cuando hablamos de juego, nos referimos a una actividad realizada en el aquí y el ahora, cargada de emociones y acciones sin propósito exterior a ella. Una actividad libre, ficticia o no, de creación desenvuelta con cierto realismo o en lo imaginario, pero sobre todo una actividad de movimiento, de energía vital. El juego es gratuidad, presencia, inmediatez.

⁴ Dinello, R. « *Expresión ludico creativa* ». Ed. Nordan Comunidad, 1990.

⁵ Dinello, R. *Ibid.*

El juego no busca alcanzar objetivos y resultados determinados desde fuera de la persona, rendimiento o recompensas. Quien juega no busca otra cosa que el jugar. Sin embargo cuando hablamos de juegos, buscamos explicaciones «lucrativas» que lo vuelven una actividad altamente recomendable para el desarrollo ulterior del niño. Es así como, en la literatura podemos encontrar múltiples esfuerzos por definir el juego infantil y sus «cualidades educativas». Sin bien, lo anterior es efectivo, no es a causa de las explicaciones científicas que el jugar es una actividad constitutiva del ser niño, niña, sino, justamente, debido a la libertad de exploración y de creación que se genera el juego sano, es su gratuidad lo que hace de él una «posibilidad», un dominio de desarrollo armonioso.

Llamo «juego sano» a, aquel juego, que se realiza fuera de las coerciones que el adulto suele imponer al niño o a la niña en aras de resguardar el orden y la tranquilidad o de disciplinarlo. El juego sano es un juego que se realiza respetando la naturaleza de la persona del niño y de la niña. El juego sano es un espacio de acción donde el niño y la niña pueden dar rienda suelta a su conducta y su imaginario, en la exploración abierta de lo que ellos son y de su entorno. Esta exploración puede darse sólo si el niño y la niña viven en el respeto.

El respeto, como lo explica Maturana⁶, es el vivir del niño o la niña en dignidad. Muchas veces pensamos que el niño y la niña aprenderán, en el juego con reglas, el respeto a los demás y a sí mismos, la verdad es que los niños viven y juegan en el respeto cuando ellos han sido respetados. Cuando su vivir es un vivir en el respeto. Las reglas son respetadas por los niños al jugar porque es la legítima manera de estar con otros en el juego, es la posibilidad que el juego se siga jugando, es el consenso donde todos encontramos placer y satisfacción.

Parafraseando a Khalil Gibran⁷ decimos «el niño [y la niña] aprenden lo que viven». Entonces, el respeto por sí mismo y el respeto por el otro «*surgen en relaciones de aceptación mutua en el encuentro corporal en el ámbito de una confianza mutua total... El abuso (uso forzado) y la mutilación del cuerpo de una persona por otra, violando esta confianza mutua fundamental, destruye en la persona abusada el respeto por sí misma y su posibilidad de participar en la dinámica del respeto mutuo que constituye a la coexistencia social*»⁸.

El no respeto de la regla de un juego, es la negación del otro en el espacio del jugar. Esto solo se aprende en el jugar, nosotros agregamos que, hay una tendencia a mostrarlo en el jugar. El respeto se aprende en toda circunstancia de existencia donde aparezco como legítimo frente al otro (el adultos, mis padres, mis maestros). Por eso, el espacio que nuestras sociedades modernas, nuestras familias modernas, nuestras instituciones modernas «ceden» para que los niños y niñas jueguen, dancen, canten exploren, se muevan, se rían es fundamental en la constitución de este sujeto de respeto.

Sin embargo, esos espacios son cada vez más reducidos, nuestra ambición desmedida de control del medio y la naturaleza, ha hecho que nuestros espacios vitales, nuestros tiempos, en fin, nuestras vidas sean cada vez más desvitalizada.

El juego y el jugar necesitan espacio intra y extra psíquico, necesita libertad de movimientos y de expresión. Esto permite seguidamente argumentar que, no es lo mismo jugar en el marco de la escuela que

⁶ Maturana, H. y Verden, G. « Amor y Juego: Fundamentos Olvidados de lo humano ». Instituto de terapia cognitiva, 1997.

⁷ Gibran, K. « El profeta » Ed. Folio, 1992.

⁸ Maturana, H. y Verden, G. Ibid.

jugar en otro lugar, porque el juego utilizado como una herramienta didáctica no presenta el «juego por el juego»⁹, sino que es una motivación para ciertos aprendizajes, los aprendizajes que se esperan realicen los niños y niñas en la institución escuela. Más aun, el aprendizaje se convierte en la meta del juego. Es un desplazamiento importante: de actividad gratuita a una actividad productiva, eficaz.

El juego por su propia caracterización no debería tener otra finalidad que la alegría o el placer del jugar, el contacto con el otro, con el entorno, la sensación de vida colmando el cuerpo-mente que somos.

Este desplazamiento vale la pena ser recordado, ya que bajo el atractivo ofrecimiento de un programa de juegos preparatorios para el cálculo y la lectoescritura, podemos incurrir en una escolarización precoz. La lógica de máxima ganancia nos «impide ver» la inmediatez de la experiencia humana, siempre estamos tratando de hacer las cosas para ganar «algo para después». Olvidando así que nuestra vida transcurre en el aquí y el ahora. Cada situación de juego tiene en sí su gama de ensayos que desarrollan al individuo.

¿Cuándo entonces el juego es educativo? ¿En cuánto es diverso o parecido al aprendizaje? Mi propuesta con respecto a la utilización del juego para el trabajo con niños y niñas van en el mismo sentido en que lo explica, Gerda Verden¹⁰: Como la expansión de las habilidades sensomotoras a través del juego libre, tanto dentro de la casa como fuera de ella en plena naturaleza. Las experiencias en psicomotricidad, propuestas por Bernard Aucouturier¹¹, son buenas pistas de actividades lúdicas que van en este sentido. El jugar y, la comprensión por parte de los adultos que están a cargo de las actividades, posibilita a los niños y niñas una búsqueda y una realización plena de sus «imaginarios», una ampliación de sus experiencias y de su conciencia corporal. Dejar en libertad de movimiento a través del juego, no es una tarea fácil, pero es necesaria (y urgente): para la imaginación creadora, para la acción realizadora, para la gratuidad del placer y del movimiento, para el aprendizaje del respeto, que harán que niños y niñas crezcan y se desarrollen en la potencialidad de alcanzar plena conciencia humana.

2. El juego una situación de desarrollo pleno

Hemos establecido la gratuidad y la no intencionalidad del juego. Desde el jugador no hay otra vocación que la del jugar. Esta, es, nuestra premisa de base. Lo que no quiere decir que desde el observador que nosotros somos, el juego no nos aparezca como, teniendo ciertas interpretaciones, que aluden a una utilidad a un beneficio.

Sin querer interrumpir, la línea de argumentos hasta aquí expuestos, nos parece interesante revisar algunos autores que hablan del juego desde las distintas perspectivas que nos damos los humanos en el explicar. Una salvedad, estamos presentamos «el mapa y no territorio», la explicación, no reemplaza al fenómeno.

2.1. El juego y el jugar

Todos los niños y niñas juegan, buscan jugar, desean jugar; lamentan no poder jugar, reclaman poder jugar. Para muchos autores es indudable que el juego cumple funciones psicosociales, afectivas, físicas e intelectuales, irremplazables en el devenir infantil. En este sentido, e independientemente de su presencia

⁹ Ferran, P.; Mariet, F. y Porcher, L. « A l'école du jeu » Ed. Bordas.

¹⁰ Maturana, H. y Verden, G. *Ibid.*

¹¹ Aucouturier, B. (2007). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Biblioteca Gráo. 3era edición.

en el universo escolar, el juego participa en la educación de los niños y niñas. En su desarrollo, en su formación. Si bien estos tres conceptos, desarrollo, educación y formación, constituyen dominios de experiencias distintas, nuestra intención al ponerlos juntos, busca no olvidar (se comparta o no esta perspectiva) la significación del juego infantil, sus valores y sus características principales.

A continuación recordaremos, de manera somera los diversos momentos de la evolución del juego infantil. Usaremos como referencia teórica los trabajos desarrollados por Jean Piaget¹², insistimos que se trata de una explicación y un marco de referencia. Lo adecuado de esta explicación, lo que la hace pertinente para nuestro propósito, es el hecho que nos ayuda a diferenciar distintos momentos en el desarrollo infantil y en la evolución del juego, de manera que aparecen más o menos esbozadas algunas tareas de apoyo. La aproximación teórica de Piaget, nos ayuda a presentar a otros autores.

2.2. Evolución del juego en el niño y de la niña

La observación ofrece al observador, un espectáculo que muestra en el transcurrir de la experiencia unas recurrencias en el jugar del niño que como observadores llamamos evolución y sobre la cual nos hemos puesto de acuerdo en un terminología para describirla.

Un primer estadio está consagrado a lo que Piaget llamó los «juegos de ejercicios» (o juegos funcionales). El niño o la niña experimentan placer, sorpresa, con los movimientos de su cuerpo. Realizan una y otra vez los gestos por el placer que les procura el moverse; repiten, en forma de juego, los gestos que realizan sin planificación, por azar experimentando satisfacción. El bebé en el contacto con el cuerpo con la madre se asegura, el olor, la temperatura de la madre lo acompaña. Los juegos funcionales pueden ser movimientos muy simples como los de estirar y de encoger los brazos y piernas, mover los dedos, tocar los objetos, los balanceos, la producción de ruidos y sonidos¹³. El juego no posee, en este estadio ni significación exploratoria, ni una dimensión de gratificación buscada, el juego se encuentra en la plenitud de su gratuidad.

Resumiendo, el niño o la niña experimenta su cuerpo, como motricidad placentera en el moverse y como subjetividad idiosincrática del contacto con la madre.

Un segundo estadio aparece enseguida, por el cual Piaget habla de «juegos simbólicos» (juegos de imitación o ficción), sin embargo, la aparición de este nuevo tipo de juego no suprime el anterior: estos coexisten. En este segundo momento el niño y la niña, se esfuerzan para «acomodarse» al mundo y «asimilarlo». Es la época en que se desarrollan los juegos de mímica, de función simbólica por medio de estos imitan el mundo exterior, a los adultos especialmente a sus padres. Recrean su cotidiano, van al descubrimiento y manejo de un mundo más amplio que la relación que se tenía hasta ahora con la madre.

Debido al acceso temprano del niño, la niña al lenguaje es posible observar conductas imitativas desde edades precoces, la imitación del ruido de los animales o de los artefactos familiares son un ejemplo.

¹² Piaget, J.:

- «Six études de psychologie». *Folio Essais* (1964);
 - «La formación del símbolo en el niño». *Fondo de cultura económica* (1961);
 - «Le jugement moral chez l'enfant» PUF (ed. 1992).
- Dolle, J.-M. « Pour comprendre Jean Piaget». Privat (1991).

¹³ Wallon, H. «L'évolution psychologique de l'enfant» a. Collin, 1965.

Pertencen a esta distinción todos los juegos que transfiguran cualquier objeto en muñecas o autitos, es la época del jugar «como si fuera» el objeto imaginado, la escoba se convierte, entonces, caballo.

En esta línea se inscribe, también la posibilidad de la ficción minuciosamente construida, luego el mimo, actividad expresiva y de creación del yo y del entorno: el niño y la niña de 6 y 7 años, puede llegar a organizar así, todo un cuadro de vida por el «objeto-pretexto» del juego solitario. A partir de este momento para el niño y la niña, ya no es suficiente que su ficción sea creíble; es necesario que sea «verdadera». Se hace necesario que, alguien, otro acepte «montar en escena». Cuando una niña juega a ser doctora necesita realmente un paciente...de este punto de vista el juego de ficción contribuye, de igual manera que lo hace el juego de regla - a socializar al niño y la niña.

Estas actividades apoyan el desarrollo del lenguaje, pues en la acción surge la ideación, y a partir de ahí la narración¹⁴.

El niño, la niña accede enseguida a un tercer estadio que se caracteriza generalmente por el juego de regla. A partir del momento en que el niño, la niña llegan a ser capaces de involucrar a un tercero en el ciclo de sus simbolizaciones aparece la regla. De la misma manera, aparece la regla, cuando la búsqueda de esfuerzo al interior mismo de la acción encuentra un eco, una respuesta en la acción del otro. Si aquello que el niño toca o empuja es otro niño o niña, ésta toca o empuja a su vez, convirtiéndose así en compañera de juego.

Entramos aquí, lo que los psicólogos, llaman habitualmente la socialización infantil, a la vez fuente y resultado de la actividad individual. El juego de regla es correlativo a la toma en consideración del otro como autónomo y complementario. Es la realización del otro y yo, del yo y del otro, en un marco de satisfacciones mutuas, la regla en el juego no tiene ninguna utilidad si yo no considero al otro que juega conmigo, y que me devuelve consideración. Paul Ricoeur¹⁵ plantea que, es la mirada que, el otro porta sobre mi la que me constituye como sujeto, esta relación estrecha valida toda comparación: “un yo mismo como un otro”, solo en esta relación toda regla puede ser validada y el juego jugado.

El juego «socializado», que puede ser, individual tanto como colectivo, marca la aparición de un juego que puede ser «pedagógicamente explotable». Volveremos sobre este tema en el segundo punto de nuestra exposición donde abordaremos el tema de la transferencia.

2.3. El juego del adolescente

Las conductas lúdicas del adolescente se centran en la identidad del sujeto¹⁶. Una alternancia de «burla por la burla» y de desafío son la mezcla del «drama y el placer» del juego del adolescente.

Citemos una obra ya clásica para poner el contexto en el que se desarrolla este período de la vida. Luego intentaremos, de manera escueta, desarrollar y entender mejor el juego adolescente. Erik H. Erikson en el Prefacio de «Infancia y sociedad» escribe: «Es propio del hombre tener una larga infancia, y es propio del hombre civilizado tener una infancia cada vez más larga. Esta larga preparación hace del hombre un virtuoso técnico y mental, pero ella lega también, para la vida un residuo de inmadurez emocional»¹⁷.

¹⁴ Wallon, H. (1970). *De l'acte à la pensée*. Paris. Flammarion.

¹⁵ Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Seuil.

¹⁶ Leif, J. y Brunelle, L.: «*Le jeu pour le jeu*» Ed. A. Colin. Paris

¹⁷ Erikson, E. «*Enfance et Société*». Delachaux et Niestlé, 1966.

Esta frase, que pedimos prestada a Erikson, permite recuperar una mirada antropológica, y al mismo tiempo, «eco-biológica». Así, la evolución de un ser humano (un ser vivo) está relacionada con los «cambios» que ocurren en el ambiente donde este ser vivo deviene. En el devenir de la historia de los seres humanos la etapa de la adolescencia se nos presenta como se presenta, ya que, en nuestra deriva como especie y, a partir de nuestras posibilidades estructurales, nos hemos acoplado al medio transformándolo y vice versa, de manera particular que nos caracteriza y no de otra.

Lo anterior quiere explicitar una vez más, que al explicar, la adolescencia y el juego adolescente, estamos haciendo un ejercicio de simplificación, pero no de olvido. Somos lo que somos porque hemos tenido la historia que hemos tenido. De esta manera cuando se habla del carácter indeterminado del adolescente (esta burla y desafío), no podemos pensar en esta indeterminación en términos absolutos, sino sólo como explicaciones construidas desde una perspectiva particular.

Todo juego adolescente aparecería como centrado en su identidad personal: él, la hace jugar o él juega a hacerla jugar, los juegos de adolescente se organizan sobre el eje de la burla o el desafío¹⁸.

La burla por la burla que genera el «revivir» los juegos de infancia que se comparten con los más pequeños. Quitarles la pelota a los más chicos, no querer abandonar un juguete de infancia, continuar la colección de autitos, son actitudes características, una cierta dosis de nostalgia pero también de provocación. El adulto, por lo menos así lo siente, no encuentra nada más insoportable, que ver a uno de estos «casi» hombres dejarse llevar por juegos «que no son para su edad». En nuestra cultura, no aceptamos con la misma facilidad ver a un adolescente jugar y reírse, nuestro vocabulario cotidiano está lleno de frase tales como: «ya esta viejote para esa tonteras», «es hora que te vayas poniendo serio/a», etc. Riéndose de ellos mismos en estos juegos que son a su vez burlescos, los adolescentes parecieran acusar al mundo que los responsabiliza de su estatus.

El *desafío* corresponde al introducido por el adolescente en sus juegos; desafío a todas las recomendaciones de «madurez» del adulto y, por supuesto, desafío a sí mismo.

Un párrafo que Erikson¹⁹ rescata de un recuerdo de Gorki ilustra maravillosamente bien esta distinción: «Siendo un chiquillo, hacia los 10 años, yo me acostaba bajo el tren de balasto, rivalizando en audacia con mis camaradas, dentro de los cuales, el hijo del empleado de correos, jugaba este juego con una sangre fría notable. Este entretenimiento era casi sin peligro a condición que el horno de la locomotora este bastante elevado y que el tren este montando y no descendiendo la cuesta, puesto que en, ese momento, las cadenas de freno de los vagones se tensan y no podían golpearnos, pues si ellas llegaban a atraparlo, lo habrían podido tirar sobre los rieles».

Es evidente que los adolescentes de nuestras ciudades no «se acuestan bajo el tren» para intentar desafiar la buena suerte, la iniciación al cigarrillo, las primeras cervezas en la fiestas del liceo, un pequeño robo en un supermercado a pesar de la vigilancia, las nuevas tendencias de actividades motrices como el Parker, son versiones actuales de ese desafío. Los llamados riesgos «psicosociales» son situaciones cargadas de audacia y de placer para el adolescente, «la transgresión» y «la desobediencia a la ley del padre», parecieran ser altamente estimulantes para él o ella. Este gusto por el riesgo puede culminar en el uso de la droga que para Dumazedier «se parece al juego, en el sentido que, se trataría de un suicidio diferido, un dejar de lado la suerte, siendo el suicidio la forma última de desafío»²⁰.

¹⁸ Leif, J. y Brunelle, L. *Ibid.*

¹⁹ Citado en Leif, J. y Brunelle, L. *Ibid.*

Una pregunta nos parece importante plantearse a partir de las reflexiones de Dumazedier: ¿Qué pasa con las instituciones que se relacionan con los adolescentes (liceo, club deportivo, iglesia, etc.) que en sus propuestas, no acogen esta necesidad de audacia y desafío de los adolescentes? Una vez más la ceguera no nos permite ver al otro impidiéndonos reconocer su legitimidad. Los adolescentes, quizás, más que los niños, constituyen para el adulto, una especie de “ante proyecto”, un estadio inconcluso del adulto. Las exigencias de éxito para el joven hoy, son tanto más «salvajes» que hace 20, 15 o 10 años atrás. Pero no es una exigencia de audacia es una exigencia de performance.

Si bien la entrada al mundo de la droga es mucho más compleja y policausal. Todavía, esta noción del juego como un espacio para el desafío sano y la audacia podría ser una hipótesis de trabajo y, constituirse en un aporte específico. Imaginémoslos, lugares y tiempos donde el adolescente pudiera experimentar lo que podríamos llamar «audacia en seguridad», juegos físicos, artísticos y de expresión energéticos y energizadores. Lugar y tiempo, donde el fluir de la energía pudiera expresarse. Responsabilidades, toma de posición, riesgos, que los ayuden a conocerse y respetarse.

Riesgos que los ayuden a crecer en comprensión de la propia naturaleza y de las implicaciones de las elecciones. El atractivo que en estos últimos años han tenido en ciertos sectores de la población juvenil actividades tales como; la Capoeira, las Murgas sobre zancos, las Piruetas circenses, el parkur, el monociclo, parecen estar a favor de nuestro argumento.

La descarga emotiva es otra de las dimensiones que podrían caracterizar el juego adolescente. Mientras que, en la infancia, el rol que juega el diálogo tónico-emocional en el descubrimiento del otro resulta clave, en el adolescente el juego «tiene» por misión hacerlo vibrar en el nivel más alto de lo emocional y, por esta vía, asegurarlo respecto de su existencia.

Si bien, hemos aprendido con Maturana²¹ que siempre estamos en una emoción, que nuestra existencia como seres humanos fluye en el emocionar y en el lenguaje - en tanto seres pertenecientes a nuestra especie y cultura. No es menos cierto que, en momentos de nuestra vida nuestras emociones están bajo menos control social. Tal es el caso en la adolescencia. El emocionar del juego cambia de una acción a otra y se expresa con énfasis distintos. Esta verdadera eclosión de emociones, cada cual más intensa que la otra, constituye una fuente de placer excepcional en el juego en el adolescente.

Finalmente, quisiera detenerme en un par de reflexiones que vinculan el juego al lenguaje, y esto, no solamente en relación al juego adolescente.

El juego y el lenguaje mantienen una estrecha relación. Lo anterior, resulta obvio ya que somos en el lenguaje. En el juego se pone en juego la expresión verbal que acompaña la palabra, además de otras expresiones comunicativas, el lenguaje no discursivo y la mímica.

También existen los códigos que se inventan como quien inventa un nuevo idioma. De esta manera se pueden contar los secretos «más secretos» con palabras que sólo «entiende» nuestra mejor amiga. Más tarde en el grupo del barrio, para la nueva generación la entretención consiste en inventar palabras y expresiones nuevas. Un código inédito que cambia con los años, incluso en una temporada o de un grupo a otro.

La expresión gráfica también puede ser vista desde esta perspectiva. El grafiti con los cuales se colorean los muros grises de las ciudades en nuestros días, comportan colores, formas y texto (también contexto).

²⁰ Dumazedier, J. «Vers une civilisation du Loisir».

²¹ Maturana, H. c.f.

El adulto centrismo, nuestra manera de vivir moderna, no percibe esto más que, como otra forma de rebeldía juvenil, esta vez connotada, lo más negativamente posible.

Toda la fantasía que se genera en el juego va acompañada por el «mago de las palabras y de los significados» que nos abre la ventana para dejarnos entrar a miles de nuevos mundos. Diálogos inventados y dramatizados en la espontaneidad del juego; historias fabricadas y mundos posibles que se traen a la mano con sus propias narrativas²². Tal es la capacidad del lenguaje lúdico.

En síntesis

- El juego, entonces, como una actividad humana fundamental no tiene otro fin que el jugar. La gratuidad y el placer lo definen. No está regido por un criterio de éxito ni de productividad. Se trata de una actividad libremente escogida por quien juega, involucrando a la persona en su totalidad
- El niño y la niña aprenden lo que viven. En la estrecha relación con la madre (o el adulto que lo cuida), con su calor, su olor, su tono el niño, la niña conoce su cuerpo primero y el mundo más tarde. Si el niño, la niña viven en la aceptación de su legitimidad, se respetan a sí mismo y respetan al otro. Es, en esta dinámica relacional, que el juego de regla tiene sentido. El respeto del otro en el espacio del juego, es consecuencia de un saber vivir en el respeto cotidiano. Sin la regla compartida el juego no es posible y el placer se suspende en la negación del sí mismo y del otro.
- El juego ha sido estudiado desde distintos puntos de vista. Estos, no son, sino que, explicaciones (distinciones hechas en el lenguaje) de un fenómeno que distinguimos como siendo un juego en el abanico de respuestas conductuales posibles de los seres humanos. Constituye el mapa y no el territorio.
- El juego, para el observador externo, evoluciona en paralelo a los distintos momentos de nuestra vida. Así, desde una perspectiva genética el juego pasa por distintos estadios cada uno con características que lo singularizan.
- Mientras que el juego del niño es placer y gratuidad el juego de adolescente está connotado, por los diversos autores, como una actividad cargada de emociones e intencionalidades, la burla y el desafío son sus ejes principales.
- Los llamados riesgos «psicosociales» son situaciones cargadas de audacia y de placer para el adolescente, la transgresión y la desobediencia a la ley del padre, parecieran ser altamente estimulantes para él o ella. La ceguera frente a la identidad del otro, no nos permite reconocerlo como legítimo distinto y atenderlo según sus intereses y no según una proyección de los nuestros. Las instituciones que se relacionan con los adolescentes padecen de esta ceguera.
- El juego se da en el lenguaje y el lenguaje del juego se crea y se recrea según el mundo, que los jugadores traigan a la mano.

²² Bruner, J. (2004). *Realidad Mental y mundos posibles*. Gedisa.