

La lúdica vs juego ¿estrategia didáctica?

Sara Margarita Yañez Flores
Universidad Autónoma de Coahuila
investigaeduca@yahoo.com.mx

Resumen

La lúdica es un movimiento inherente al ser humano, a su desarrollo psicosocial. Desde esta propuesta, la lúdica es “el proceso interno que mueve al individuo en diversas situaciones, ámbitos de referencia y temporalidad implicando en ello el aprendizaje”. La relación entre lúdica y juego didáctico, evidencia su contraposición conceptual y empírica, porque mientras una es movimiento interno, el otro presenta reglas y fines.

Palabras clave/Keywords: lúdica, juego, estrategia, movimiento

Introducción

Gadamer, Huizinga, Duvignaud, entre otros, coinciden en afirmar que la lúdica es inherente al ser humano, es libertad, es espontaneidad, no obstante cuestiones como la cultura (valores, ritos, las fiestas, el juego, las reglas) van permeando las formas en que el sujeto se comporta, se desenvuelve e interactúa.

En un principio es la familia, después la escuela y otras instituciones las que coartan la espontaneidad de los niños, restringen o limitan las primeras pinceladas de creatividad, de ingenio, de astucia y lucidez; es decir, les están impidiendo la manifestación de la lúdica. Desde la perspectiva tradicional, lúdica-juego, el proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado se vuelve rígido y severo, inclusive la creatividad puede ser sancionada si no se ajusta a los modelos y las directrices indicados por el docente. Desde esta perspectiva tradicional de la lúdica (*i.e.* Huzinga, 2007), afuera, en la excepción - tiempo libre, en el ocio, lejos de lo cotidiano- al individuo se le permite interactuar, jugar y manipular escenarios, que le dan la alternativa de elegir, construir, diseñar contextos acordes al actor que se decida representar. Ello le permite al individuo experimentar diferentes y diversas emociones, al tiempo que desarrollar habilidades y destrezas que podrá aplicar en cualquier circunstancia.

En el contexto educativo, el juego (léase juego didáctico) se ha tomado de la excepción y se ha insertado en la educación, en la que pedagógica y lúdicamente hablando, cuestiona ciertas prácticas que suceden dentro de las aulas, donde los estudiantes ya no pueden mantenerse impávidos ante ciertas informaciones que el docente maneja como actualizadas y dinámicas. Desde este concepto tradicional, la lúdica es juego.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el juego se realiza mediante estrategias y técnicas con reglas preestablecidas, que ahuyentan el interés del estudiante, ya que las dificultades que el sujeto encuentra para apropiarse de los saberes, son inhibidas por las propias reglas que el docente impone.

Para Decroly (2002) “el juego no implica un fin consciente ... el trabajo implica un fin consciente y se efectúa para alcanzar este fin ... Pareciera ser, entonces, que el juego y la educación (ergo trabajo) se contraponen” (p. 25).

Varios autores (*i.e.* Huizinga, 2007; Silva s/f, Gadamer, 1991; Decroly, 2002) refieren a la lúdica como juego: juego en sí mismo que se desarrolla fuera de la cotidianidad del sujeto; como metáfora de las diferentes actividades que realiza el hombre; como el juego de las interacciones entre sujeto y objeto-arte y, finalmente, el juego didáctico que pretende enriquecer el aprendizaje.

Otras propuestas menos drásticas o tradicionales conciben al juego como libertad. Duvignaud (1997) y Jiménez (2003) cuestionan la percepción del juego como algo restrictivo en un momento determinado, para ellos el juego representa la posibilidad de que los sujetos se relacionen con el trabajo.

En esta propuesta *La lúdica vs juego, ¿estrategia didáctica?*, se reconoce que la lúdica es “el proceso interno que mueve al individuo en diversas situaciones, ámbitos de referencia y temporalidad implicando en ello el aprendizaje”.

Desde esta perspectiva, la lúdica posibilita en el sujeto momentos de satisfacción, de gozo, de alegría en cualquier momento de su existencia: ya en lo *cotidiano* (*i.e.* trabajo, escuela), ya en la *excepción* (*i.e.* tiempo libre, ocio); motiva al estudiante a olvidarse de sus limitantes y aplicar su creatividad, su ingenio, su inventiva en el proceso de aprendizaje tanto formal como informal.

El interés del estudiante en las actividades, se manifiesta cuando va descubriendo las formas de abordar los saberes, de manera disciplinaria, pero también con la libertad de buscar otras posibilidades que rompan con los esquemas y modelos tradicionales impuestos.

Ferrater Mora (1964) describe varias formas de acercarse a juego; para algunos autores el juego cumple una finalidad estrictamente biológica, para otros se realiza en el proceso de

la actividad lúdica. Schiller, citado por Ferreter Mora (1964), lo refiere como “impulso artístico-lúdico: instinto de la forma y del instinto sensible”. Spencer ha sostenido que el instinto del juego se explica como una energía biológica sobrante que puede verterse en dos formas: una inferior, que es el deporte, y otra superior, que es el arte.

Sin embargo, la *lúdica vs juego, ¿estrategia didáctica?*, cuestiona las relaciones entre lúdica y juego didáctico, evidenciándose en Abbagnano (2004), que el Juego es referido como palabra del latín “*jocus*” y pocas veces se relaciona con la lúdica o lúdico, haciendo énfasis en que “... la filosofía del concepto tradicional de juego como modelo de libertad se pasó gradualmente al concepto de Juego como modelo de racionalidad”. De ahí su relación entre lúdica y juego, evidenciando su contraposición conceptual y empírica, porque mientras una es libertad, movimiento interno, el otro –sobre todo, el juego didáctico– presenta reglas y fines.

La lúdica y el juego: figura y fondo

La escuela, desde sus estructuras física y conceptual, alberga y maneja procesos que aluden a los ritos a que hacen referencia Paz, Medellín y Beverido (1971), Lauand (1998) y Gadamer (1991), los cuales parten de la idea de dioses creadores y dioses jugadores; que delimitan lo sacro de lo profano e implican la separación entre rito y trabajo, lo serio de lo no serio, el trabajo de la creación. Paz (1971) se centra en el rito que el Juego de Pelota suponía, rito que implica un “elemento lúdico” (*sic*) (p. 21), mientras que, aludiendo a lo sacro, desde la lúdica, las fiestas o la celebración presenta asociación con fijismo, finitud y tradición: usos y costumbres (Gadamer, 1991, pp. 101-104).

Esta tendencia de separación entre lo serio de lo no serio; entre trabajo (escuela, arte) y ocio (juego, celebración, fiestas), ha contribuido a que la escuela y los actores involucrados, se perciban como los que saben (dioses) y los aprendices (alumnos).

A pesar de las diferentes reformas que la educación en México ha sufrido a lo largo de su historia, en la que los roles de los docentes y alumnos han presentado modificaciones, la tendencia sigue siendo la misma: procesos rígidos, memorísticos, contenidos mediados y estudiantes cada vez más aburridos, que voltean a esa ventana de posibilidades que da su realidad.

Realidad donde es posible apropiarse de escenarios e interpretar el rol que se desee, de romper reglas sin que ello lleve a sanciones; escenarios donde es posible cuestionar, donde una buena discusión entre iguales, no pasa a mayores.

Ciertamente, la escuela, sus procesos y las reformas educativas han volteado a esa ventana de posibilidades que da la realidad misma, pero en el fondo continúa persistiendo el enfoque de separación entre lo serio y lo no serio. Esta postura se evidencia en Moltmann (1972), quien ve al juego como forma o acción de olvidar el trabajo, la producción solamente lleva a la desesperanza; es necesario que el juego quede libre de cualquier clase de control por parte de expertos, que signifique *“llenar el tiempo libre”*.

Paradójicamente, el concepto de juego ¿didáctico? en nuestras escuelas significa *“llenar el tiempo académico”*, como si ello por sí solo contribuyera al aprendizaje. Una vez más, se dejan de lado o se ignoran los intereses y saberes de los alumnos, las experiencias que, en contacto con la televisión, el cine, los videojuegos, por solo mencionar algunos medios, aportan a los estudiantes habilidades y herramientas que los llevan a cuestionar los contenidos y saberes que los maestros manejamos como actualizados y fundamentados en reformas educativas.

La lúdica es inherente al ser humano, es libertad, es espontaneidad, mientras que el juego, inserto en las escuelas, incluye reglas, se vuelve escolástico, coartando esa libertad que potencializa la lúdica; lo mismo ocurre con el arte.

Gadamer (1991) aborda el tema del arte desde la oposición que surge, invariablemente, cuando lo tradicional se ve amenazado por las nuevas propuestas artísticas. El autor deja en claro que los artistas, de una u otra manera, están ligados con los lenguajes de la tradición, en la simultaneidad del pasado y el rompimiento presente y un caminar al futuro.

En Gadamer (1991), “El arte es «posible» porque, en su hacer figurativo, la naturaleza deja todavía algo por configurar, le cede al espíritu humano un vacío de configuraciones para que lo rellene” (pp. 43- 48).

El arte y el juego, comenta Gadamer (1991, pp. 73-67), “... es crear algo ejemplar sin producirlo meramente por reglas”. En el arte, no se debe separar la genialidad del creador y la cogencialidad del receptor, en este juego libre interviene la imaginación, el entendimiento y el gusto por el arte, y concluye, (el juego) “aparece como automovimiento que no tiende a un final o a una meta: un fenómeno de exceso”.

Los maestros vamos dejando de lado las experiencias lúdicas, nos enfocamos en la información y la formación, siempre desde nuestras trincheras; dejamos fuera los intereses de nuestros alumnos; nos avocamos en la continuidad, lo establecido, lo previsto, es decir, aquello que podemos controlar. El control es seguridad, es el poder que manejamos al interior de nuestras aulas-casas; el juego y el arte, los utilizamos como experiencias lúdicas, pero son sometidas a objetivos y reglas, insertos y encasillados desde nuestras experiencias.

Árboles azules o negros, rápidamente los sometemos a escrutinio psicológico, sin ser expertos en ello, y presagiamos algo indebido en esa percepción de los alumnos; ¿no podemos pensar que esa alegoría de color y forma es por el contacto que el individuo tuvo con *Alicia en el país de las maravillas* (1951) o *El extraño mundo de Jack* (1993)?

La televisión, el cine, los cuentos, los libros, los videojuegos, son espacios donde los individuos se sumergen en escenarios múltiples y manipulables, que llevan a procesos cognitivos válidos; que llevan al individuo a cuestionarse por qué esto y no aquello; donde los individuos desfogan sus fantasías, pero están conscientes de su realidad.

Jiménez (2005, p.141) refiere que:

...el juego no inventa la violencia, como algunos teóricos lo plantean, ya que cuando el niño convierte sus manos o sus dedos en una pistola, es un proceso similar al arte y a la ficción, en el cual el niño simboliza y crea una nueva situación imaginaria (...) el niño ya tiene la capacidad de aislar la fantasía de la realidad.

La escuela no es un escenario que esté dispuesto a incentivar la independencia intelectual de los estudiantes; pareciera ser que se esfuerza por hacer exactamente lo contrario. ¿Por qué en la excepción, en el tiempo libre, el juego, la televisión, los juegos cibernéticos, atrapan la atención de los niños, de los jóvenes, de los adultos? ¿Por qué la escuela no lo ha logrado?

Es necesario estar abiertos a todo aquello que no lleva a historia, a formas irrepetibles, a lo “nada intencional” y, entonces, “veremos surgir la actividad lúdica” como forma de enfrentar el consenso, lo establecido (Duvignaud, 1997, pp. 13-16).

Duvignaud interroga: “¿habrá que admitir que existe una región en que el hombre dispone libremente de sí mismo?” Y aquí difiere de Huizinga (2007), cuando indica que si

todo juego tiene reglas, entonces “esa acción libre se impondrá a sí misma exactamente aquello que el juego parece contradecir” (Duvignaud, 1997, p. 41).

Se insiste en que el juego sacado de la excepción solamente sirve para cuestionar los contenidos que los docentes manejamos como actualizados, porque estamos abordando el juego de manera reduccionista y monofocal. El juego, desde la lúdica, debe considerarse como un elemento de ésta y entender que lo que se pretende, en el fondo, es potencializar la experiencia lúdica.

Lo mismo pasa con el arte, dejando de lado el concepto de alta cultura; un objeto es arte si así lo presenta el alumno. Lo importante aquí son las relaciones y correlaciones, el uso y aplicaciones que de ese objeto-arte se realizan. En la escuela esto puede ser sancionado porque se “sale de los parámetros establecidos”, somos o nos volvemos escolásticos, la imaginación y la fantasía son rechazadas, como si se tratara de conceptos ajenos a la realidad, cuando son éstos los que nutren la realidad.

En nuestra vida, la lúdica está e invade nuestra existencia, empezando por la divagación, el sueño o la ensoñación, la convivialidad, la fiesta y las innumerables especulaciones de lo imaginario (Duvignaud, 1997, p. 25).

La escuela, los maestros y las autoridades limitan el juego al terreno de las formas culturales (i.e. “formas lúdicas del arte”), situando entonces al juego dentro de “jerarquías o clasificaciones establecidas” (Huizinga, 2007). Y de acuerdo con Duvignaud (1997), el juego “parece rebasar y cuestionar en su propio principio esas estructuras establecidas”.

Es necesario redimensionar el *movimiento interno lúdico* [cursivas añadidas], alejarlo del concepto juego didáctico; el juego y el arte, son elementos que ayudan a relacionar lo

subjetivo con otras intersubjetividades y propiciar las relaciones con la vida misma, no alejarnos de ella; la escuela pretende vincular los contenidos con la realidad, pero se aleja cada vez más de ella; se realizan esfuerzos como lo evidencian las reformas educativas, pero vemos cada día más niños, jóvenes y adultos aburridos, apáticos ante una escuela que no llena sus expectativas de independencia y autonomía intelectual.

Para Santo Tomas de Aquino, la “enseñanza no puede ser aburrida: el fastidium es un grave obstáculo para el aprendizaje”. ... la tristeza y el aburrimiento producen una estrechez, un bloqueo, o, para emplear la metáfora de Santo Tomás, un peso (*aggravatio animi*), también para el aprendizaje” (Lauand, 1998).

Desde la *lúdica como movimiento interno* [cursivas añadidas], el juego no es para “justificar” la enseñanza y aprendizajes inconexos; el juego (que no didáctico) representa las posibilidades de interconexiones, de interrelaciones de los contenidos que los sujetos realizan en y con su vida diaria.

Una de las problemáticas que enfrenta la escuela es la quietud, la severidad, la rigidez con que se abordan los contenidos-información de las materias; a los maestros se nos olvida que “allá afuera”, los cambios científicos-tecnológicos ocurren vertiginosamente, y que los estudiantes navegan con placer en ese río de información que trae consigo la red de redes; los contenidos de las materias, es necesario verlas como un tejido, que posibilita el tejer, entretejer y destejer a ese mismo ritmo para atraer la atención e incentivar el placer por el aprender en la escuela. Pasar del paradigma de información -memorístico, repetición-, al paradigma del conocimiento –relaciones, interiorizaciones, interrelaciones-

México necesita de mujeres y hombres con actitud ante y para la vida, estar preparados para saber responder a los graves problemas que aquejan a nuestro país. Pero una actitud ante y para la vida solo se alcanzará si realmente el sistema, la escuela y los

docentes dejamos de dar respuestas -memorísticas- a preguntas que los estudiantes nunca se han hecho, y los dejamos en la libertad para que experimenten y cuestionen sus propias dudas a través de preguntas, sin el temor de vernos rebasados por estos cuestionamientos.

Redimensionar la *lúdica como movimiento interno* [cursivas añadidas] al interior de nuestras escuelas, es reacomodar nuestros espacios, reconocer nuestras limitantes y la de los otros; es entender y comprender que nuestros referentes son distintos a los de nuestros estudiantes; es realmente comprometerse consigo mismo y con nuestros compañeros; que los contenidos abordados en las diferentes materias se interconecten para potencializar la ludicidad de nuestros alumnos y la nuestra.

El impulso básico del juego no es principio del goce y del placer, sino la necesidad que tiene el ser humano de establecer y consolidar relaciones verdaderas. En este sentido, Pérez, citado por Jiménez (2005, pp. 144-145), enfatiza que las relaciones deben constituir la base de la definición del juego. ... las relaciones que se producen en el juego emergen y se generan en contextos sociales específicos de cada una de las culturas. ... aprender en forma lúdica incluye aprender a ver esas relaciones que existen entre las cosas, ya que indefectiblemente la escuela tradicional no enseña a establecer conexiones y relaciones, es decir, no enseña a pensar metafóricamente.

El desarrollo de la ludicidad es contrarrestar las actitudes pasivas, los modelos estáticos, inamovibles y abandono de la afectividad; es aquello que nos lleva al espacio de desarrollo personal creativo, espontáneo y placentero; a la posibilidad de satisfacer necesidades básicas; a la construcción individual y colectiva; a la formación de la cultura, a una actitud de vida (Arce, 2008, s/p).

Conclusión

La lúdica vs juego, ¿estrategia didáctica? [cursivas añadidas] cuestiona las relaciones entre lúdica como juego, al evidenciar su contraposición conceptual y empírica, porque mientras una es libertad, movimiento interno, el otro -sobre todo el juego didáctico- presenta reglas, finitudes. Reglas y fines dentro del juego didáctico, que en el entorno escolar coartan la libertad que la ludicidad confiere al individuo; ya que, la lúdica se caracteriza por ser libre, espontánea y posibilita que el individuo pueda romper reglas y crear otras para desarrollar su propio aprendizaje. Por qué entonces, ¿qué es la libertad, sino la posibilidad de romper para crear y proponer nuevas formas de ver el mundo?

La lúdica como ¿estrategia didáctica? No, el juego, el arte y la metáfora como elementos de la lúdica son las estrategias de aprendizaje y enseñanza que el individuo utilizará de acuerdo con las necesidades que tenga que cubrir y satisfacer. La lúdica es inherente al ser humano, ergo el hombre es lúdico en cualquier ámbito de referencia, situación y temporalidad.

La lúdica no se enseña, no tiene reglas, no es juego, no es gozo y alegría perene; la lúdica es libertad, espontaneidad; el juego, el arte, la metáfora tendrán sus propios alcances y limitaciones en cuanto a estrategia didáctica - matética, en tanto los individuos: estudiantes- maestros, identifiquen o no las relaciones entre lo que se sabe, se conoce, lo aprendido y lo por aprender. Se transforme la información en conocimiento.

El aprendizaje - enseñanza es diálogo, es negociación, es afectividad, no imposición, no control, es aprendizaje per se. Los docentes necesitamos con urgencia redimensionar nuestra posición, porque no solamente enseñamos, aprendemos. Los estudiantes, si lo permitiéramos, nos ubicarían en su realidad y conoceríamos esa posibilidad infinita de saberes, “que en la excepción” aprenden y enriquecerían los saberes y, “aprendizajes” que

en el aula se manejan de manera unidireccional, repetitiva, memorística y, tristemente, alejados de la realidad.

Potencializar la lúdica, no es rellenar espacios, es entender que la “excepción” otorga infinidad de elementos que, relacionándolos con lo académico, atraparía la atención y modificaría nuestras actitudes y la de nuestros estudiantes.

Bibliografía

Abbagnano, N. (2004). *Diccionario de filosofía* (4a. ed.). México: Fondo de Cultura Económica.

Alonso, C. M. & Gallegos, D. J. (s/f). CIEA. Recuperado el 10 de abril de 2009, de www.ciea.udec.cl/trabajos/Alonso-Gallegos

Alonso, C. M. (1999). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. España: Mensajero.

Arce, H. J. (4 de febrero de 2008). *Letralia, Tierra de letras*. Recuperado el 27 de abril de 2010, de www.letralia.com/tierradeletras

Bahamón, J. H. *El aprendizaje individual permanente: ¿cómo lograr el desarrollo de esta capacidad de los estudiantes?* Colombia: Centro de Recursos para el Aprendizaje.

Baltes, P. B., Reese, H. W., Nesselroade, J. R. & Guerra, A. (1981). *Métodos de investigación en Psicología evolutiva: Enfoque del ciclo vital*. Madrid: Morata.

Barr, R. & Tagg, J. (s/f). *De la enseñanza al aprendizaje: un nuevo paradigma para la educación de pregrado*. México: SEP-conaeva.

Crozier, R. W. (2001). *Diferencias individuales en el aprendizaje: personalidad y rendimiento escolar*. Madrid: Narcea.

Diccionario Abreviado Latino-Español; Español-Latino (1981). (10a. ed.). Barcelona: Biblograf.

- Duvignaud, J. (1997). *El juego del juego*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Gadamer, H.-G. (1991). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.
- Huizinga, J. (2007). *Homo ludens*. Madrid: Alianza Editorial.
- Jiménez, C. A. (2005). *La inteligencia lúdica: juegos y neuropedagogía en tiempos de transformación*. México: Magisterio.
- Jiménez, C. A. (4 de marzo de 2003). *UMBRAL, Revista de Educación, Cultura y Sociedad*. Recuperado el 25 de abril de 2012, http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualdata/publicaciones/umbral/v03_n04/a20.pdf
- Lauand, L. J. (s.f.). *Hottopos*. Recuperado el 13 de noviembre de 2008, de www.hottopos.com.br/rih1/ludico.htm
- Moltmann, J. (1972). *Sobre la libertad, la alegría y el juego*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Mugny, G.& Pérez, J. A. (1988). *Psicología social del desarrollo cognitivo*. Barcelona: Anthropos.
- Paz, Medellín & Beverido (1971). *Magia de la risa*. México: sep/setentas.
- Sacristán, G. J. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Salas, R. E. (2008). *Estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Silva, O. H. (s/f). *Google*. Recuperado el 2 de mayo de 2009, de Google académico: <http://silvaba.googlepages.com/INAH.pdf>
- Suárez Díaz, R. (2002). *La educación: teorías educativas, estrategias de enseñanza-aprendizaje* (2a. ed.). México: Trillas.