

Congreso de Educación Física y Ciencias

14º Argentino, 9º Latinoamericano, 1º Internacional

18 al 23 de octubre y del 1 al 4 de diciembre 2021

Dimensiones del saber jugar: aportes desde el estudio de las prácticas pedagógicas en Educación Física

Mag. Manuel Dupuy

Universidad de Flores / IEF-Lincoln

manu_dupuy10@hotmail.com

Resumen

La presente comunicación tiene por objetivo describir la concepción de juego y de saber jugar que sustentan docentes de Educación Física transformadores. Se desarrolló un estudio descriptivo de caso colectivo e instrumental, temporalmente sincrónico, utilizándose la entrevista como instrumento de producción de datos. Se concluye que estos/as docentes, se posicionan ideológicamente desde una concepción como derecho: garantizar la enseñanza del *saber jugar* y *democratizar la cultura de juego*.

Palabras clave: Educación Física, Prácticas pedagógicas, Derecho, Concepciones de juego, Saber jugar.

Introducción

A partir del año 2015 junto a un colectivo de estudiantes, docentes e investigadorxs, venimos interesadxs en el estudio de las prácticas pedagógicas en Educación Física escolar¹. Colectivo que, aun siendo oriundos de diferentes provincias argentinas y en mayor medida, de la provincia y ciudad autónoma de Buenos Aires, tomamos institucionalidad en la Universidad de Flores. Desde entonces, llevamos adelante observaciones y video filmaciones de clases, entrevistas a

¹ Línea de investigación latinoamericana desarrollada en las últimas dos décadas por la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (REIPEFE).

docentes de diferentes niveles educativos, entre otras estrategias de indagación empírica, orientadas a comprender ciertas variables de su quehacer pedagógico (función social asignada, saberes que colocan en circulación, planificación, evaluación, enseñanza de distintos saberes vinculados al área, intervenciones ante sucesos de clase, etc.). Tras más de un centenar de entrevistas al azar realizadas en el territorio nacional, nos interesa seleccionar aquellos casos donde se infiere la presencia de un modo de estar en la clase entre la innovación, renovación o transformación de la práctica pedagógica (Rozengardt, 2018). En base a estas categorías, para la presente comunicación científica hemos seleccionado mediante muestreo intencional doce casos con motivos de comprender la concepción de juego y de saber jugar que sustentan este tipo de docentes. Se ha configurado un estudio cualitativo de caso colectivo e instrumental, de esquema de investigación descriptivo y temporalmente sincrónico (Ynoub, 2015). Se utilizó para la producción del material empírico una fuente primaria, mediante la administración de entrevistas individuales y en profundidad, las cuales han contado con un guion de preguntas orientadas bajo las categorías prediseñadas (concepción de juego/saber jugar) y en un formato de desarrollo e interacción semi-dirigido.

Resultados y discusión

El juego: un espacio de derecho

Sostenemos que, uno de los posibles caminos en la búsqueda política de legitimidad por parte de la Educación Física (en adelante EF), viene conforme a la generación de condiciones de posibilidad en tanto el acceso de las personas a la cultura corporal de movimientos, en un atravesamiento que se podría materializar en experiencias corporales bajo un sentido lúdico (Bracht, 1996). La idea de adscribirse a una práctica pedagógica con sentido socio – crítico en relación al juego y el jugar se vuelve necesario, en principio, correrse de la mirada del mismo como principal recurso o estrategia metodológico – didáctica, para ubicarse desde un modelo que lo conciba como *espacio de derecho: aprender a jugar y democratizar la cultura de juego* (CDN, 2013).

Recuperando las voces de lxs docentes entrevistadxs y en sintonía con Rivero (2011), evidenciamos que el *saber jugar se constituye en un eje temático de la EF* y, en buena medida, se vincula a la investigación realizada por Devita (2014) a partir del análisis de contenido de las obras de Huizinga y Callois, en cuanto atribuye que lo lúdico forma parte de un conjunto de sensaciones percibidas por quienes juegan, en el marco de un contexto social que las posibilita. El autor distingue estas sensaciones en abstracción del espacio y tiempo, situación ficticia, libertad, voluntariedad, autotelismo y gratuidad.

A partir de este anclaje en el saber jugar, desde la mirada docente, se visualiza la intencionalidad pedagógica de otorgar *centralidad a lxs participantes*, es decir, a lxs jugadorxs, recuperando sus intereses y motivaciones en relación al jugar. Señalamos que esta circunstancia les permitiría ser protagonistas reales de las clases, viéndose dos características inherentes: la *libertad*² y *opcionalidad* durante los encuentros; razón por la cual existe la posibilidad de elegir a qué jugar, cómo jugar, con qué elementos (o sin ellos), con quién jugar, o bien, poder elegir dejar de jugar.

La búsqueda de *emociones agradables*, la *expresión creativa y espontánea* del jugar, asoman como rasgos definitorios del jugar como derecho, en paralelo, a la posibilidad que tendrían niñxs, adolescentes y jóvenes, de explorar/enriquecer su motricidad junto a otrxs.

Asimismo, la *gratuidad*, es decir, la no productividad del juego, la *diversión e incertidumbre* que genera el jugar, junto a la *imaginación e ingenio* de lxs jugadores, aparecen como elementos que hacen al *valor autotélico* del propio juego. Elementos muy próximos a los *detalles* que propone Pavía (2021) al momento de habilitar, convidar y convivir en contextos donde acontece el juego cuando las personas deciden jugarlo con altas propiedades de modo lúdico (construcción de guiones, espíritu de travesura, permiso, confianza, negociación de la regla, empatía, complicidad, escenografías imaginarias, entre otros).

A partir de las cualidades anteriores encontramos que lxs docentes al posicionarse desde una perspectiva de derechos con respecto al jugar, lo asumen como eje temático de sus encuentros: tratase de una situación comunicativa intersubjetiva donde la creación y sostenimiento de las

² Pensada siempre como una libertad responsable y, en segunda medida, sabiéndose condicionada por elementos históricos, macro sociales, culturales, políticos, institucionales y del propio encuentro entre las personas involucradas. Por lo tanto, esa libertad nunca será última o pura.

situaciones de juego son controladas por lxs propixs jugadores (IPA, 2013). Sus modos particulares de jugar van edificando diferentes formas y sentidos del/los juego/s en relación con otrxs, con el entorno y los objetos. De esta manera entendemos el “saber jugar” conforme a las siguientes dimensiones:

- Saber crear y sostener diferentes situaciones de juego con otrxs.
- Saber adjudicar y combinar diferentes sentidos por los cuales jugar.
- Saber incorporarse al juego que viene siendo desarrollado por otrxs.
- Saber invitar a jugar a compañerxs.
- Saber jugar lúdicamente.

Es así que la categoría *modo* cobra crucial relevancia, especialmente la que asume rasgos lúdicos. A partir de las pioneras investigaciones de Víctor Pavía sumadas a las de Silvino Santín, Leonardo Díaz, Jorge Nella, Ivana Rivero, Valeria Varea, Adolfo Corbera, Daniel Devita, Leonardo Gómez Smyth, Julieta Díaz, por sólo nombrar pesquisas que se inscriben cercanas a nuestra disciplina y, a riesgo de descuidar nombrar numerosas otras; emerge un enfoque epistemológico que abre la posibilidad de indagar científicamente al juego, especialmente en los *modos* de participación que tienen las personas de edades y contextos socializadores dispares. Con propósitos de revisar la formación profesional y práctica docente, para instalar una didáctica que enseñe a jugar desprendida de valores muchas veces atravesados por una racionalidad técnico-instrumental, en otras palabras, sin temor a juicios y evaluaciones orientadas por la utilidad.

Los saberes puntuados también guardan estrecha relación con los aportes de Villa, Nella, Taladiz y Aldao (2020). Sus investigaciones aluden que la EF como asignatura escolar no solo enseñaría el significado y sentido del juego, además, enseñaría saberes que hacen al proceso de subjetivación de un/a buen/a jugador/a. Plantean que, delimitar un contenido (el juego, los juegos, el jugar), es construir un objeto que se comunicará como patrimonio cultural, en este caso, el saber jugar. Su propuesta colabora con rigurosidad a esta delimitación proponiendo el *distanciamiento* (separación, desviación) de lo verídico (elementos de la vida cotidiana) como condición primera y, a partir de este, se revelan tres saberes vinculados a la estructura lógica de la

escena del juego: el saber de la ficción, en tanto reconocimiento de que aquello a desplegarse es un fingimiento compartido, separado de la realidad cotidiana pero, a la manera de juego, también real; el planteamiento del problema, el cual requiere de cualidades que permitan ir superando diferentes obstáculos que se presentan. Por último, el saber del acuerdo que, bajo la mirada de la grupalidad, se buscan construir aquellos pactos consensuados con otros/as para seguir jugando más.

En articulación con el saber jugar como eje, esta concepción incluye el derecho al *acceso experiencial de la cultura de juego* por parte de las personas (niñxs, adolescentes, adultxs). Es decir, como un objeto y/o patrimonio cultural en el sentido estudiado por Huizinga (2012), que se vuelve legítimo conocer, practicar y recrear. A su vez, en los relatos producidos por lxs docentes, el contenido juego suele asociarse a otras formas de movimiento reconocidas en el área de EF en tanto su constitución disciplinar y que son presentadas muchas veces en las clases como contenido, es decir, como un recorte cultural a ser enseñado. Pensar el juego de este modo remite a la intencionalidad docente en el sentido que lxs jugadorxs:

- Experimenten y compartan variados juegos devenidos de la cultura y de distinto período histórico (incluyendo aspectos culturales de otras regiones geográficas), los adapten a sus posibilidades y comprendan qué se necesita para saber jugarlos de un modo lúdico.
- Saber participar en diferentes prácticas sistematizadas propias de la cultura corporal percibiéndolas como verdaderas experiencias que puedan ser jugadas lúdicamente.

Conclusiones

Hemos mencionado que la adhesión a una práctica pedagógica entre la innovación y la transformación con sentido socio-crítico en relación al saber del juego y el jugar, necesita de un alejamiento de la mirada como medio o recurso metodológico, para ubicarse desde un enfoque epistemo – metodológico que lo conciba como *espacio de derecho*. Esta situación que en términos conceptuales presentamos, precisa de aspectos procedimentales al momento de “territorializarse” en las prácticas escolares de EF. En este sentido, reconocemos que a expensas

de invitaciones genuinas a jugar por parte del/la docente, comprendido/a como garantista del derecho al juego, se posibilitaría una atmósfera de experiencias corporales donde lxs jugadorxs sean protagonistas de este derecho ineludible. Resulta primordial generar las condiciones materiales, vínculos de confianza y seguridad que habiliten momentos verdaderos de exploración creativa en los encuentros. Solo a partir de un posicionamiento ideológico que mire al –juego y el saber jugar– como objetos de derecho y de transmisión cultural, junto a intervenciones docentes convenientes (Gómez Smyth, 2015; Dupuy, 2019), puede este saber especializado, constituirse en un eje al interior de las prácticas pedagógicas en EF que se asocie e integre, no sólo a distintos tipos de juego; sino que, además, franquee las diferentes manifestaciones corporales propias de la cultura de movimientos. Es el anhelo que esto suceda cada vez más.

Saber Jugar		
Saber crear y sostener diferentes situaciones de juego individuales y con <u>otrxs</u>		
Saber incorporarse al juego que viene siendo desarrollado por <u>otrxs</u> .		
Saber invitar a jugar a compañerxs		
Saber adjudicar y combinar diferentes sentidos por los cuales jugar	Encontrarse y compartir con <u>otrxs</u> – Competir – Representar, actuar, imitar, disfrazarse – Probar, desafiarse, explorar posibilidades – Construir, desarmar – Vértigo – Huir, esquivar, refugiarse, perseguir, atrapar – Buscar, descubrir, ocultar(se) – Ayudar, cooperar – Luchar, protegerse – Azar	
Saber jugar lúdicamente	Modo lúdico	Ausencia de interés en el resultado como elemento opresor – Búsqueda de resultado con rasgos solidarios y empatía – Sentimientos de: gestos de alegría, risas, gritos, cantos, abrazos – Intención de probar, explorar, imaginar – Ausencia de discriminaciones – Aceptación de las diferencias y respeto a <u>otrxs</u> – Cooperaciones y ayudas – Vínculos democráticos – Sostenimiento de acuerdos para jugar
	Modo no lúdico	Actos discriminatorios de cualquier tipo – Enojarse, excluir, burlarse – Comparaciones maliciosas – Relaciones o vínculos de dominación – Culpabilizar reiteradamente a <u>otrxs</u> – Búsqueda de resultado a costa de la dignidad o integridad de compañerxs – No poder lograr acuerdos para jugar.
Saber compartir variados juegos devenidos de la cultura y de distinto periodo histórico (incluyendo aspectos culturales de otras regiones geográficas). Los adapten a sus posibilidades y comprendan qué se necesita para saber jugarlos.		
Saber participar en diferentes <i>prácticas sistematizadas</i> propias de la cultura corporal percibiéndolas como verdaderas experiencias que puedan ser jugadas de un modo lúdico		

Tabla 1:

dimensiones del saber jugar.

Fuente: elaboración propia a partir de trabajos señalados en las primeras páginas de este escrito.

Bibliografía

- Bracht, V. (1996). *Educación Física y Aprendizaje Social*. Córdoba: Velez Sarfield.
- CDN. (2013). *Observación general N° 17 sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31)*. Naciones Unidas: Convención sobre los Derechos del Niño.
- Devita, D. (2014). *Buscando "lo lúdico" en el juego: otra lectura de Huizinga y Caillois*. (Tesis inédita de Maestría). Universidad Nacional de Comahue, Río Negro.
- Dupuy, M. (2019). *Didáctica para enseñar a jugar en Educación Física desde una perspectiva emancipadora* (Tesis inédita de maestría). Universidad de Flores, Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de http://doc.uflo.abcdonline.com.ar/tesis/Tesis_Maestria_Dupuy_Hector_Manuel.pdf
- Gómez Smyth, L. (2015). *Las intervenciones docentes y la construcción de situaciones lúdicas en la Educación Física infantil*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Barcelona. Facultad de Educación, Barcelona.
- Huizinga, J. (2012). *Homo Ludens*. (Primera edición, 1938). Madrid: Alianza.
- IPA. (2013). Artículo 31 de la CDN: el derecho de los niños al descanso, el esparcimiento, el juego, la recreación y la participación en la cultura y las artes. *Rayuela*, 8, 95-102.
- Pavía, V. (2021). *Con-vivir en modo lúdico. Cuando la escuela entra en el juego*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Espíritu Guerrero Editor.
- Rivero, I. (2011). *El juego en las planificaciones de Educación Física: Intencionalidad educativa y prácticas docentes*. Buenos Aires: Noveduc.
- Rozengardt, R. (2018). Entre la formación de profesores y la práctica escolar: construyendo nuestra tarea. En F. Acosta, F. Krivzov, & R. Rozengardt, *La Educación Física. Prácticas escolares y prácticas de formación* (págs. 245-256). Buenos Aires: Editores Asociados.
- Villa, M.; Nella, J.; Taladriz, C. y Aldao, J. (2020). *Una teoría del juego en la Educación: Tras su dimensión estética, ética y política*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad

de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de <https://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/159>

Ynoub, R. (2015). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. Tomo I. México: CENGAGE Learning.