

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DEL JUEGO PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL

MATERIAL DE ESTUDIO Y BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARÍA



Danny Quezada Marín

Profesor de Educación Física y Licenciado en Educación

Titulado de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

PRÁCTICAS DOCENTES DE LOS PROFESORES : PROPUESTA DE LÍNEAS DE ACCIÓN PEDAGÓGICA ORIENTADAS AL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD LÚDICA PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL PRIMER CICLO DE ENSEÑANZA BÁSICA “RESUMÉN” (MATELUNA, QUEZADA SCHOFIELD, JIMENEZ, 2011)

1.1. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL A LA LUDICIDAD Y AL JUEGO

Se puede decir que es fácil hablar de la ludicidad, que es hasta un modismo en los discursos de los profesores, sin embargo desde las concepciones teóricas de la Educación Física el tema se complejiza por la diversidad de visiones que presenta el concepto central sobre el cual se fundamenta este estudio. Esta diversidad de visiones también provoca confusión en los términos más próximos como juego, jugar, juegos, ludomotricidad, ludización. Una evidencia para ejemplificar esta complejidad conceptual es que la ludicidad es visualizada como dimensión del ser humano, categoría vital, capacidad, actitud y comportamiento, entre otras aproximaciones.

En las próximas páginas se define el significado de ludicidad en primer lugar desde dos perspectivas, como manifestación y capacidad del ser humano; para luego pasar a profundizar en el concepto central de nuestro estudio que es la expresión lúdica del ser humano que tiene su espacio en el verdadero JUEGO.

1.1.1. La ludicidad como manifestación y capacidad: dimensiones muchas veces invisibilizadas de la naturaleza humana

La ludicidad es una manifestación inherente a todas las personas y es en la infancia donde se expresa de manera más espontánea y natural. No obstante, a partir de las estructuras culturales de acogida, se va invisibilizando dicha capacidad a medida que crece el infante, hasta llegar, en muchas ocasiones, al punto de quedar totalmente relegada al olvido. Algunas explicaciones a esta situación, se encuentran en la institución social encargada de transmitir los saberes culturales “importantes para enseñar” que es la escuela. En ella prevalecen los sustentos formativos, que parten de las influencias grecorromanas e

ilustrativas y privilegian el desarrollo de la razón por sobre otras dimensiones del ser humano. Por tanto, se hace necesaria una llamada renovación paradigmática que se dirccione al desarrollo integral del ser humano. En esta línea, parece pertinente hacer referencia a la teoría del filósofo y sociólogo francés Edgar Morín.

Las interrogantes del porqué de la temática seleccionada para el presente estudio, han llevado a cuestionar los motivos de querer indagar en esta manifestación lúdica, particularmente en el contexto escolar. Desde la profundidad de aquellos cuestionamientos, han surgido ciertas ideas que, a juicio de los tesisistas, debieran ser consideradas en la realidad educativa. Precisamente, a partir de lo mencionado en las líneas precedentes, se ha arribado a “los siete saberes necesarios para la educación del futuro”, saberes propuestos por Morin; de manera más minuciosa, se recurre al tercer punto que se refiere a “enseñar la diversidad humana”, una responsabilidad educativa compleja. En este contexto, los tesisistas han descubierto el concepto de “*Unitas multiplex*” que no es más que hacer alusión a la unidad y diversidad humana, diversidad que no solo focaliza la variedad de culturas que existen en la sociedad, sino que además, considera una diversidad humana individual, o mas bien, la complejidad que se posee en tanto individuo; en definitiva, llegar a asumirse como un “*Homo complexus*”.

Si la educación busca desarrollar al individuo de manera integral, debe tomar como desafío en su praxis, una tarea insuficientemente desarrollada, que es la complejidad del ser humano, y tratar entonces, de abordar los distintos aspectos que lo definen, que le son inherentes, la diversidad que lo conforma, en definitiva, las dimensiones que lo hacen ser lo que es.

En este contexto, se coincide con Morin cuando se refiere a que,

El siglo XXI deberá abandonar la visión unilateral que define al ser humano por la racionalidad (*homo sapiens*), la técnica (*homo faber*), las actividades utilitarias (*homo economicus*), las necesidades obligatorias (*homo prosaicus*). El ser humano es complejo y lleva en sí de manera bipolarizada los caracteres antagónicos (Morin, 1999, p. 57).

Bajo esta concepción, la complejidad implica, entre otras señales, la bipolaridad que se manifiesta en los caracteres antagónicos del ser humano que se presentan en la figura N° 1 de la siguiente página.

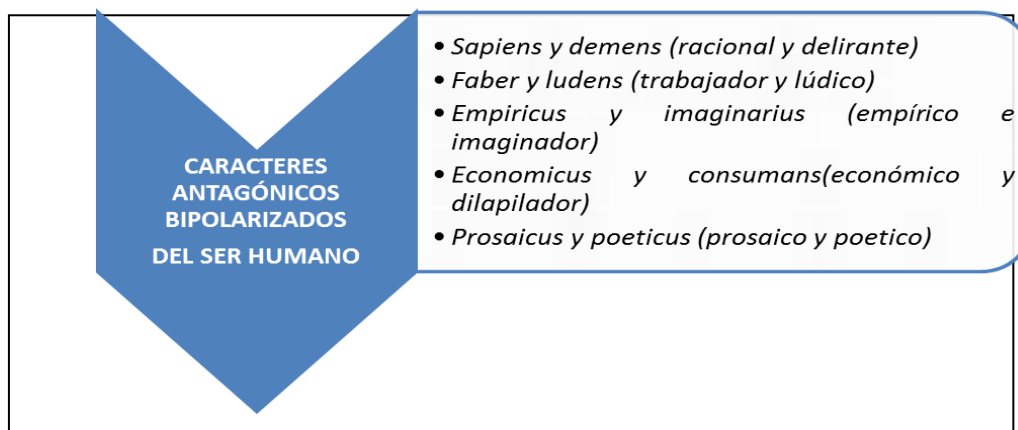


Figura N° 1 Caracteres antagónicos bipolarizados según Edgard Morin, 1999

Una de esas dimensiones es la que fundamenta esta tesis, el *homo ludens*, respecto de la cual se podría aseverar que, siendo parte del ser del hombre, ha quedado encerrada en su interior, por las características de la sociedad actual. Porque el *homo ludens*, que encuentra su espacio de expresión libre en el JUEGO, se caracteriza principalmente por la ausencia de propositividad, particularidad que se ve tensionada por la dirección utilitaria que la sociedad actual presenta.

Esta complejidad del ser humano hace indispensable, en la educación del presente y del futuro, considerar sus caracteres antagónicos bipolares. Por lo tanto, en la polaridad *faber-ludens*, es de vital importancia tomar en cuenta una postura que permita al pedagogo mediar un proceso de educación integral y lograr el desarrollo armónico de todas las dimensiones de la persona, permitiendo aprender del *homo faber* “que trabaja”, así como también del *homo ludens* “que juega”.

El desarrollo equilibrado de las dimensiones del ser, contribuye a recrear y ser partícipe activo del mundo en que se vive. Claramente esto lo evidencia Morín al mencionar la expresión de los caracteres antagónicos bipolares del *sapiens-demens* aseverando que “La

dialógica *sapiens-demens* ha sido creadora siendo destructora; el pensamiento, la ciencia, las artes, se han irrigado por las fuerzas profundas del afecto, por los sueños, angustias, deseos, miedos, esperanzas. En las creaciones humanas ha habido siempre un doble pilotaje *sapiens-demens*. *Demens* ha inhibido pero también ha favorecido a *sapiens*" (Morin, 1999, p. 60).

Más aún, a partir de este antagonismo, propone la posibilidad de la genialidad asumiendo que,

La posibilidad del genio viene del hecho de que el ser humano no es completamente prisionero de lo real, de la lógica... la búsqueda y el encuentro se adelantan en el fondo de la incertidumbre y de la indecibilidad. El genio surge en la brecha de lo incontrolable, justo ahí donde merodea la locura (Morin, 1999, p. 60).

La genialidad desde esta perspectiva es posible por la presencia equilibrada de los caracteres antagónicos *sapiens* y *demens*, ya que la dimensión demente permite al ser humano desafiar las leyes ya aceptadas y mirar más allá de la realidad presente. El *demens* no es prisionero de lo real y al igual que el *ludens* se da licencias para consigo mismo; ambos permiten pensar cosas distintas, crear y recrear el mundo, por ello se asevera que el *demens* ha favorecido a *sapiens*, por su carácter divergente que favorece la creatividad. *Demens* y *ludens* van más allá de lo establecido y dan paso a la expresión y a la creación. Esa es la relación que se busca entre el *faber* que es el hombre que se interesa por las cosas prácticas o más contextualizadamente; se podría decir que es la dimensión que se manifiesta en el trabajo, y el *ludens* que es el hombre que se interesa por la diversión y que en el jugar se expresa en el mundo empírico.

Generalmente es un pensamiento colectivo el hecho de que el jugar es asumido como parte de cierto estadio del desarrollo humano (infancia), sin embargo el *ludens* no vive en el *homo complexus* por un cierto periodo de tiempo, sino que es una estructura propia de él de manera perpetua. Por lo anterior, es fundamental desarrollar la expresión lúdica, creando ambientes y oportunidades para la manifestación plena del *homo ludens*.

En este sentido, durante una entrevista a Eugenia Trigo, ella plantea con énfasis que “la ludicidad está en todo en la vida, no está condicionado a unas conductas o aprendizajes, es una actitud ante la vida, pues claro, eso es precisamente lo que nos hace creadores, alegres, entusiastas, optimistas y de esa manera podemos proyectar utopías, sueños, etc.” M.E. Trigo (comunicación personal, 18 de octubre, 2011). Es por eso que se dice que es la base del desarrollo humano y cuando se ausenta en el transcurso de la vida, se entra en contradicción con la propia esencia. Esta negación es posible observarla en las instituciones que dejan a un lado algo tan imprescindible que se da con la práctica lúdica como lo es la “Libertad, risa, humor, fantasía, creatividad, deseo, imaginación, participación, bienestar que son sensaciones que se perciben a posteriori de una sesión lúdica” (Wilde citado en Trigo et al., 1999, p. 96). Esta misma autora con su equipo de investigación plantea que “a lo lúdico se le puede denominar ocio, juego, o recreación, siempre y cuando sepamos que la sensación de libertad e imaginación que las personas perciben, es lo que determina que una actividad sea considerada como lúdica” (Trigo et al., 1999, p. 113).

La vivencia lúdica se caracteriza, según Maslow (1982), por estados de diversión, alegría, humorada, creatividad, e implicancia total. Estas características, según el autor, son síntomas de una personalidad saludable.

La esencia del ser lúdico es acción, manifestación, y comunicación. Manifestación “... porque el sujeto que juega se muestra ante los demás, develando la propia interioridad; sensaciones, emociones, sentimientos e ideas que confluyen en su interior”. (Jiménez, 2011: 2). Comunicación,

... porque cada sujeto que juega, se dirige hacia un tú, y ambos construyen una acción dialógica, donde se asume una disposición de respeto por las reglas, el juego limpio que no es sino la renuncia íntima a toda acción que violenta la convivencia (Jiménez, 2010, p. 2).

Al respecto, se puede decir que lo lúdico del ser humano se expresa en el juego; y el juego se traduce en sustantivo, cuando quien juega, adjetiva su vivencia como lúdica. El “juego no es una fase, sino una dimensión de la propia vida, que genera la cultura, como el arte, como el deporte, sobre un clima de improductividad, libertad y fiesta”. (Trigo et al., 1999, p. 76).

Junto a esta dimensión de la ludicidad como manifestación, se hace referencia a lo lúdico, diciendo que “Es la capacidad humana de gozar el ocio en el aquí y ahora de una manera autónoma y constructiva para la persona que lo vive” (Trigo et al., 1999, p. 112). De esta forma, adoptar la ludicidad no solo es un estilo de vida, es una forma de relacionarse con la vida misma, a través de una actitud propositiva, transmutando e impactando el entorno en el cual el ser humano se desenvuelve.

En tanto capacidad lúdica, es posible observar que existe un potencial natural en el ser humano durante toda la vida; al respecto,

Este potencial exterioriza una alegría interior que contagia, y cierta complicidad en el aquí y ahora que impulsa a repetir una y otra vez las acciones que, en el caso de los niños y niñas lo hacen sin modificar mayormente el escenario de sus actuaciones (Jiménez, 2011, p. 2).

Podría decirse que esta capacidad celebra lo festivo-social. He ahí la real importancia de la ludicidad en la infancia, considerada como “Una capacidad, por lo tanto como toda capacidad es necesario desarrollarla para que se convierta en cualidad y hábito y no en una incapacidad por falta de uso” (Trigo et al., 1999, p. 113).

La misma investigadora Trigo, agrega que “la conducta lúdica del ser humano en general, es el juego libre; mientras que los juegos son alguna de las diferentes manifestaciones, generalmente regladas, que pueden tener esa conducta lúdica” (Trigo et al., 1999, p. 113).

Al respecto, se podría decir que incluso, la autora hace una diferencia entre JUEGO y juegos. En este mismo sentido, Giraldes, durante la entrevista realizada a su persona (Ver Anexo 2.3.) corrobora la idea de la autora, señalando que “los diferentes juegos que se puedan hacer, son las actividades, el juego es un contenido, y la capacidad de jugar es esta capacidad lúdica a la cual te refieres. Son cosas distintas” M. Giraldes (comunicación personal 29 abril, 2011).

1.1.2. La expresión lúdica del ser humano: el verdadero JUEGO

El juego como contenido y medio

En términos generales es preciso decir que tanto en la literatura como en el discurso de los profesores, se encuentra el término juegos, como medio y contenido.

Una precisión interesante desde esta perspectiva del juego como medio, la desarrolla Trigo cuando advierte que “Los juegos, si están bien orientados, deben llevar el verdadero JUEGO. Pero si solamente están dirigidos se quedan en juegos, y no producen desarrollo de la capacidad lúdica” (Trigo et al., 1999, p, 129). Con el propósito de profundizar esta afirmación, los tesisistas consultan a la profesora Eugenia Trigo, acerca del juego como recurso didáctico. Responde que “el juego didáctico es un "medio" para lograr fines; dependiendo de esos fines y la manera cómo enfoques el juego en el aula, podrás o no, estar desarrollando la capacidad lúdica” M.E. Trigo (comunicación personal, 18 de octubre, 2011).

Se puede concluir que puede ser distinta la vivencia y percepción de alumnos que juegan y de los profesores que proponen los juegos; podría acontecer que el profesor al plantear un juego con alguna intención de alcanzar determinado aprendizaje, los alumnos podrían resolver la tarea propuesta sin jugar; en sentido opuesto, el profesor podría proponer una tarea de descubrimiento, sin pretender que jueguen y los alumnos, no obstante lo anterior, juegan, dado que la actividad lúdica, parafraseando a Huizinga, (1957) es ante todo una actividad libre, es una acción voluntaria del hombre, en la que encuentra gusto y placer; en este sentido se puede abandonar en cualquier momento; es aquí donde radica su libertad.

En la misma línea de Huizinga, Lin Yutang afirma que “Lo que define al juego es que uno juega sin razón, y que no debe haber razón para jugar. Jugar es razón suficiente, en él está el placer de la acción libre, sin trabas, con la dirección que el jugador quiere darle, que tanto se parece al arte, al impulso creador” (Lin Yutang en Trigo 1999, p. 116); se puede afirmar, en términos de Caillois, que “La función propia del juego es el juego mismo. Es una característica propia del juego el no crear ninguna riqueza, ninguna obra” (Caillois en Trigo 1999, p. 116).

El verdadero JUEGO: jugar

En este contexto, no es tarea fácil describir las diferencias sutiles entre estos conceptos, ya que estas diferencias, en general provocan algunas confusiones en su comprensión; las próximas líneas refieren, precisamente, a lo que se ha denominado el verdadero JUEGO.

Para Huizinga:

“El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en si misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente” (Huizinga, 1957, p. 43-44).

En esta línea, Trigo y su equipo de investigación aluden a que “El juego como juego es el fin del juego, el juego no tiene ningún otro fin que el juego en si, empieza y acaba en el juego, no sirve para nada y ese es un gran valor: el no servir para nada” (Trigo et al., 1999, p. 130).

En esta misma perspectiva, es posible observar que en el transcurso del verdadero JUEGO, las reglas y las situaciones que lo van configurando, van creándose ya sea de parte del sujeto o del grupo que juega; el concepto de juego es remplazado por el de “jugar”, donde hay un despliegue de afán, entrega, entusiasmo, incertidumbre, riesgo y habilidad, entre otras del mundo interior de quien o quienes juegan (Navarro, 2002); allí esta presente, según el autor, el verdadero juego.

1.2 ELEMENTOS ESENCIALES DEL JUEGO

En primer lugar se puede decir, luego del ejercicio anterior, que las distintas formas de concebir al ser humano y la cultura, traen aparejados distintas formas de ver la ludicidad. Así mismo, a partir del *homo ludens* – concepto madre – el que da sentido y significado a la “ludicidad”, es posible visualizar culturalmente tres términos que aluden a conceptos satélites distintos: juego, juegos y jugar. Este apartado se centra en el verdadero JUEGO, en términos de Trigo, que es, a juicio de los tesistas, “la expresión y la vivencia de la dimensión lúdica del ser humano”.

A partir del análisis realizado de las distintas fuentes teóricas, hay coincidencia entre los distintos autores, en destacar que en el “JUEGO”, lo que se pone en juego en la realidad de la vivencia lúdica, es la manifestación del mundo interior de cada persona que juega en términos de placer y alegría, libertad, incertidumbre, orden axiológico, falta de propositividad, pérdida de noción del tiempo, desinhibición o desbandada, autoconocimiento, encuentro en la alegría, creatividad (Figura 2), elementos esenciales del JUEGO que lo caracterizan y se describen en la página siguiente.



Figura N° 2 El JUEGO y sus manifestaciones a partir de Huizinga 1957; Jiménez 2011; Maturana y Venden-Zoller 2003; Trigo 1999.

a) El juego es placer y alegría

Sin duda esta primera característica del JUEGO es la que se observa como la más habitual; es la característica en la que primero se piensa por la relación inmediata entre juego y placer. En la vivencia lúdica la persona se involucra en su totalidad, y en este sentido se puede decir que es una “Actividad que transcurre dentro de si misma y se practica en razón de la satisfacción que produce su propia práctica” (Huizinga, 1957, p. 21).

Es trascendente que el JUEGO no tenga una finalidad, porque aún cuando transcurre dentro de si mismo, el ser desea jugar y en este sentido el argumento es simple porque “Felicidad es jugar” (Alves, 1996:76 citado por Trigo et al., 1999, p. 130); efectivamente,

Lo que define al juego es que uno juega sin razón, y que no debe haber razón para jugar. Jugar es razón suficiente, en él está el placer de la acción libre, sin trabas, con la dirección que el jugador quiere darle, que tanto se parece al arte, al impulso creador (Lin Yutang citado por Trigo et al., 1999, p. 116).

Del mismo modo, Huizinga afirma que “De cualquier modo que sea, el juego es para el hombre adulto una función que puede abandonar en cualquier momento. Solo en esta medida nos acucia la necesidad de él, que surge del placer, que con él experimentamos” (Huizinga, 1957, p. 20).

b) El JUEGO es libre

Otro elemento fundamental del JUEGO es la libertad; al respecto Huizinga asevera que “Todo juego es antes que nada una actividad libre.”(Huizinga, 1957, p. 19), y considerando esta condición, “El juego es para el hombre adulto una función que puede abandonar en cualquier momento” (Huizinga, 1957, p. 20).

En la libertad del JUEGO se puede aseverar que la persona que juega es ella misma, situación que es posible explicar porque,

Una persona cuando está jugando se siente libre y en esa libertad se permite unas licencias para consigo mismo, para con los demás y hacia las situaciones imprevistas que es el comienzo de la apertura de esas puertas bloqueadas desde la infancia (Trigo et al., 1999, p. 21).

“Todo juego es, antes que nada, una actividad libre. El juego por mandato no es juego, todo más una réplica, por encargo, de un juego” (Huizinga, 1957, p. 19); existe un impulso interior que aflora y que motiva a participar libre y vivamente. De este modo, los niños y las niñas toman contacto con su iniciativa vital y se involucran libremente con alegría.

c) El JUEGO es incertidumbre

La tercera característica presente en una vivencia lúdica es la incertidumbre y Huizinga lo reconoce de la siguiente manera, “Entre las calificaciones que suelen aplicarse al juego mencionamos la tensión. Este elemento desempeña un papel especialmente importante. Tensión quiere decir: incertidumbre, azar. Es un tender hacia la resolución” (Huizinga, 1957, p. 23). Durante éste “no saber lo que va a pasar” que es la inmersión total en el asunto lúdico, es posible entonces, a raíz de esta incertidumbre, la aparición de lo novedoso, la expresión de la creatividad, especialmente la primaria.

Esta incertidumbre que conlleva el JUEGO se traduce también en placer, como por ejemplo, perseguir y mientras ocurre esa acción, no tener la certeza si se alcanzará al compañero/a, girar sin saber en qué momento el desequilibrio provocará esa sensación de mareo desestabilizador; se trata de “una deliciosa incertidumbre, donde radica la vivencia del placer lúdico” (Jiménez, 2011, p. 4).

En presencia de la incertidumbre o tensión, en palabras del filósofo holandés, el hombre que juega saca a relucir lo mejor de él, esto es fruto del tender hacia la resolución del problema; el JUEGO por lo tanto, es el espacio en que se resuelve creativamente esta tensión. De esta manera, “En esta tensión se ponen a prueba las facultades del jugador, su fuerza corporal, su resistencia, su inventiva, su arrojo, su aguante, y también sus fuerzas espirituales, porque, en medio de su ardor para ganar el juego, tienen que mantenerse dentro de las reglas, de los límites de lo permitido en él” (Huizinga, 1957, p. 23-24).

En síntesis el JUEGO ofrece incertidumbre la cual demanda la resolución del problema dentro del marco del “no saber lo que sucederá”, a su vez esta situación, permite la presencia de la creatividad para la resolución de las demandas, sin dejar de considerar que todas las acciones que se den dentro del JUEGO no deben destruir su armonía, esta condición da paso a la siguiente característica del juego.

d) El JUEGO es orden y vivencia axiológica

Esta característica tiene presencia y es un requisito ineludible de su libertad; la presencia de reglas es aceptada libremente por el jugador; puede decirse que todas las acciones están reguladas, la desviación más pequeña estropea el juego, le hace perder su carácter y lo anula.

En el respeto a las reglas del JUEGO se constituye un espacio axiológico, lo que permite seguir participando de su placer; he aquí el fundamento para decir que el juego es armonía y crea orden. Al respecto, "... las reglas de juego, de cada juego, son obligatorias y no permiten duda alguna" (Huizinga, 1957, p. 24).

Lo interesante es precisamente que cuando el JUEGO se hace realidad, las reglas externas desaparecen; y la libre iniciativa vital de jugar involucra la disposición natural de hacerse partícipe y protagonista de una situación de autorregulación y apertura, donde el propio individuo y el propio grupo van creando las condiciones inconscientemente, sin verbalizar. Es precisamente en esta aceptación de las reglas como se crea la norma interna de cada juego, la que es seguida en la total libertad, bajo el alero axiológico del respeto a estos lineamientos y a los demás que comparten la vivencia lúdica. En razón de esta propiedad "Lleva al mundo imperfecto y a la vida confusa una perfección provisional y limitada. El juego exige un orden propio" (Huizinga, 1957, p. 23).

e) El JUEGO es falta de propositividad, no tiene función

El JUEGO es la falta de propositividad porque es una actividad no intencionada por parte del que juega. Conforme a los planteamientos de Maturana, "La propositividad e intencionalidad son formas humanas de vivir en las cuales se justifica lo que se hace haciendo referencia a los resultados que se espera del hacer" (Maturana y Verden-Zoller, 2003, p. 137).

El JUEGO, en cambio, es una actividad donde el que la vive no la realiza con foco en los resultados de su hacer, ya "que aquello que connotamos al hablar de juego en la vida

diaria no profesionalizada es una actividad vivida sin propósitos, aún cuando, por otro lado, tenga un propósito, y que frecuentemente realizamos de manera espontánea” (Maturana y Verden-Zoller, 2003, p. 137); por lo tanto, la vivencia lúdica se reconoce, “tanto en la infancia como en la vida adulta, cuando hacemos lo que hacemos atendiendo en nuestro emocionar al hacer y no a sus consecuencias.” (Maturana y Verden-Zoller, 2003, p. 137).

El tener propósito en el juego, desvía la atención, imposibilita la inmersión total en el asunto, ya que es esta orientación interna o atención focalizada en el mismo acontecer del juego, la que define a una situación particular en JUEGO o no juego. (Maturana y Verden-Zoller, p. 2003).

La falta de propositividad del juego, permite escapar de lo utilitario tan propio de la actitud productiva y competitiva que caracteriza a la cultura actual; y en cuanto tal, nutre la posibilidad de la expresión y vivencia de lo lúdico en el aquí y ahora del propio existir.

La dirección del JUEGO es el propio ser y en palabras de Trigo “... empieza y acaba en el juego, no sirve para nada y ese es un gran valor: el no servir para nada” (Trigo et al., 1999, p. 130).

Y aunque no tiene función, es una actividad anhelada y en la actualidad, una necesidad, porque sin producir ninguna utilidad, es fuente de alegría. Por otro lado, el hecho de que el juego no tenga función hace que éste no se supedite a una etapa específica del ciclo de la vida; por el contrario, el *homo ludens* es a perpetuidad una dimensión del hombre y de la mujer. El JUEGO “No lleva a nada... quien juega ya llegó... La única finalidad del saber adulto es permitir que el niño que vive en nosotros continúe jugando” (Alves, 1996 citado por Trigo et al., 1999, p. 130).

f) JUEGO es pérdida de noción del tiempo a raíz de la inmersión total en el asunto

En la vivencia lúdica se da lugar a una inmersión total de quien juega, a partir de lo cual se generan dos situaciones en cuanto a lo temporal, que se conjugan y se relacionan por

un lado, con la sensación de que el tiempo vuela, una especie de inconsciencia de lo cuantitativo del tiempo que transcurre mientras acontece el JUEGO; y por otro lado, la vivencia de lo lúdico en el presente, que permite superar la actitud de estar en el pasado que ya fue o pensar en el futuro que todavía no es (Trigo et al., 1999, Maturana y Venden-Zoller, 2003).

En la actual sociedad se exagera, a juicio de los tesisistas, más bien la atención en los resultados y en el futuro, con una excesiva intención en la preparación para lo que vendrá. Este requerimiento obstaculiza el gozar y disfrutar el presente. Porque en el verdadero juego, no hay consideraciones de preparación para el futuro, en el caso de los infantes; ni nada del pasado para “ser como niños” mientras los adultos juegan en el presente. Niños y adultos, cuando juegan viven las nociones temporales atemporalmente.

g) El JUEGO es desinhibición, una posibilidad de la desbandada.

Como se menciona anteriormente, es claro que el JUEGO produce inmersión total, y al mismo tiempo desinhibición, la que acontece porque al estar sumidos lúdicamente, la libertad que acompaña a quien juega, le permite unas licencias para consigo mismo, para con los demás y hacia las situaciones imprevistas. No hay atención disponible para pensar en lo que piensan los demás de los otros o para cuestionarse si lo que se hace, lo pone en ridículo o no. Solo hay espacio para atender al presente, para disfrutar la ludicidad en la libertad que encierra el JUEGO.

Esta licencia de experimentarse a sí mismo, que es al mismo tiempo de apertura y de coexistencia con quienes se juega, releva la autorrealización y al mismo tiempo la socialización y la culturización. Al parecer de los tesisistas, la desinhibición no es una característica que tenga espacio en la cultura educativo física sumida en la lógica del mercado; por el contrario, se trata de la efectividad de las prácticas motrices, orientadas a resultados homogéneos externos a la persona.

En esta desinhibición, niños y niñas, jóvenes y adultos que juegan, dan cuenta de la diversidad existente y de la grandeza de la construcción lúdica en el aquí y ahora, tensionando los resultados de eficiencia y efectividad, y las imposiciones externas de reglas y normas sociales que no generan desarrollo sino reproducción. (Trigo et al., 1999). No hay duda entonces, de que “El ser humano ha de aprender a ser si mismo y no dejarse llevar por imposiciones externas, reglas y normas sociales protectoras no desenvolves” (Trigo et al., 1999, p. 59).

h) El JUEGO es autoconocimiento

A partir de la característica desinhibitoria de la experiencia lúdica, el JUEGO es una oportunidad de autoconocimiento, de tomar conciencia de las propias limitaciones y posibilidades, porque en su acontecer, quienes juegan se muestran tal cual son de manera libre y sin prejuicio, pudiendo así descubrir, la propia identidad.

Al describir lo que se da en el verdadero JUEGO, en cuanto al autoconocimiento, se ha observado que “los jugadores utilizan palabras como “iluminacion”, “he descubierto cosas que estaban como muy escondidas”, “nunca pense que yo era asi”” (Trigo et al., 1999, p. 131). Sin lugar a dudas esta condición de mostrarse tal cual se es, es fuente de encontrarse con lo más recóndito de uno mismo.

i) El JUEGO es encuentro en la alegría

Desde tempranas edades, el JUEGO, posibilita la coexistencia social íntima entre la madre y su hijo o hija, incluso antes de relacionarse en el lenguaje (Maturana y Verden-Zoller, 2003). En este sentido Maturana ha sido enfático en afirmar que “el niño que no vive su infancia temprana en una relación y de total confianza y aceptación en un encuentro corporal íntimo con su madre, no se desarrolla propiamente como un ser

social bien integrado” (Maturana y Verden-Zoller, 2003, p. 45-46). Por lo tanto, puede afirmarse que el JUEGO es autoafirmación e interacción, y especialmente vínculo amoroso entre la madre y su hijo o hija en los primeros años.

En etapas posteriores del ciclo vital, el JUEGO, luego de constituirse como actividad de vínculo materno, por excelencia, se perfila como “la vivencia de un acuerdo tácito, con otro, un encuentro que se gesta y desarrolla alegre y placenteramente” (Jiménez, 2011, p. 2), en definitiva El JUEGO es, simultáneamente, encuentro en la alegría, vinculación e interacción placentera.

Desde esta perspectiva, es posible decir que el encuentro con los demás es “profundo” ya que las personas que se conectan en el JUEGO, develan su interioridad sumidos en una inmersión total. Por lo tanto el JUEGO es manifestación y comunicación profunda, y en esas características es también una actividad para encontrarnos con seres queridos porque “Felicidad es jugar. Porque con el juego nos encontramos con aquellos que amamos” (Alves, 1996 citado por Trigo et al., 1999, p. 130).

j) El JUEGO es desarrollo de la creatividad

En el proceso de definición de lo que caracteriza al JUEGO, se ha conocido la intrínseca relación que existe entre éste y la creatividad, una capacidad humana imprescindible para la autorrealización y el desarrollo de la humanidad. A partir de esta premisa se puede aseverar que,

Cuando el juego es verdadero JUEGO es cuando podemos hablar de juego creativo. Es el juego libre el que nos lleva a ser creativos, a disfrutar con el aquí y ahora y a posibilitar la exploración y el descubrimiento que es la base también del hacer científico y tecnológico (Trigo et al., 1999, p. 131).

La libertad, el placer, la desinhibición, la incertidumbre, y todas las características del verdadero JUEGO antes mencionadas, están presentes, se encarnan y expresan la creatividad latente en quienes juegan. Desde una perspectiva humana y humanizante, el JUEGO no solo es una vivencia donde es posible disfrutar la vida, sino que además no

puede ser desestimado en el desarrollo del ser humano y con él, el de una humanidad que busca la evolución en todos los sentidos.

Las similitudes entre creatividad y JUEGO son evidentes:

- *“El juego, al igual que la creatividad, supone actitud exploratoria, las personas que juegan exploran, ensayan, intentan, imaginan, fantasean, adaptan, combinan, sueñan despiertas.*
- *En el juego, el deber, como camino de lo prescrito y pautado cede lugar al poder y al poder ser*
- *El juego como lugar de traspase del tiempo y del espacio permite el deslizamiento del mundo interno de las personas sobre el mundo exterior de las cosas.*
- *El juego, como lugar de lo posible, es hermano gemelo de la creatividad” (Rodríguez y Ketchum, 1992 citado por Trigo et al., 1999, p. 132).*

El JUEGO no tiene propósito, y he aquí la gran paradoja, porque aunque el juego no tenga función y en palabras de Trigo (1999) “no sirva para nada”, es imperante pontificar que éste es imprescindible para el crecimiento de todo lo humano, en su individualidad y como sociedad. El JUEGO es un camino para la autorrealización, para el desarrollo equilibrado de la persona integral, y en la relación específica con la creatividad se perfila como una actividad que posibilita el desarrollo de la capacidad creadora de las personas, especialmente la creatividad primaria.

1.3. DEVELANDO LO ESENCIAL DEL JUEGO A TRAVÉS DE UNA MIRADA TRIDIMENSIONAL

Lo que se presenta a continuación, busca profundizar en la temática del JUEGO como expresión lúdica; de allí que se toma la teoría del flujo y de la experiencia cumbre, además de hacer una referencia a la relación de salud y JUEGO, para llegar a concebirlo como fuente de salud. Desde estas perspectivas se busca comprender el proceso interno que vive una persona en la experiencia lúdica.

1.3.1. El JUEGO como la vivencia de experiencia óptima de flujo

Desde esta perspectiva, se presenta en primer lugar el concepto de flujo y las características de la experiencia óptima en el marco de la teoría de Csikszentmihalyi, para luego analizar los elementos comunes entre ésta y el JUEGO.

1.3.1.1. Concepto de flujo y características de la experiencia óptima

Para entender la relación entre JUEGO y la experiencia óptima de flujo es primordial saber a que refiere la teoría de Csikszentmihalyi, por ello se define su idea central que es el concepto de flujo y de experiencia óptima. El flujo se explica como,

... el estado en el cual las personas se hallan tan involucradas en una actividad que nada mas parece importarles; la experiencia, por si misma, es tan placentera que las personas la realizan incluso aunque tenga un gran coste, por el puro motivo de hacerla (Csikszentmihalyi, 2000, p. 16).

La teoría del canal de flujo, es un postulado que refiere a todas las actividades humanas que producen flujo, o sea cualquier actividad que se realice en dominio de la experiencia interna, dentro de las cuales se encuentra el JUEGO.

Junto al concepto de flujo, respecto a la experiencia óptima, Csikszentmihalyi en sus estudios a lo largo del tiempo, llega a identificar las siguientes condiciones o características que se presentan en la realidad de manera transversal, sin importar la diversidad cultural:

- Sensación de que las propias habilidades son adecuadas para enfrentarse con los desafíos que se nos presentan.
- Una actividad dirigida hacia unas metas y regulada por normas que, además, nos ofrece unas pistas claras para saber si lo estamos haciendo bien.
- La concentración es tan intensa que no se puede prestar atención a pensar cosas irrelevantes respecto a la actividad que se está realizando, o para preocuparse.
- La conciencia de si mismo desaparece y el sentido del tiempo se distorsiona.
- Una actividad que produce tales experiencias es tan agradable que las personas desean realizarla por si misma, y se preocupan poco por lo que van a obtener de ella, incluso aunque la actividad que realicen sea difícil o peligrosa (Csikszentmihalyi, 2000, p. 115).

1.3.1.2 Csikszentmihalyi y su perspectiva del JUEGO

En cuanto al meollo del estudio existen distintas posibilidades de vivencia lúdica que puede permitir estar en el canal de flujo y disfrutar del goce que esta experiencia entrega.

Mihaly trae a colación la clasificación de Roger Caillois el antropólogo y psicólogo francés que divide los juegos en cuatro clases; claramente esta clasificación considera al JUEGO en el sentido más amplio para incluir cualquier manifestación o actividad agradable.

Agon incluye los juegos que tienen la competición como su aspecto principal, tales como los acontecimientos atléticos y deportivos; *alea* es la clase que incluye todos los juegos de azar, desde los dados al bingo; *ilinx* o vértigo, es el nombre de las actividades que alteran la conciencia amontonando percepciones ordinarias, tales como subirse a un tióvivo o tirarse de un paracaídas; y la *mimesis*, o imitación, es el grupo de actividades en que se crean realidades alternativas, tales como el baile, el teatro y las artes en general (Csikszentmihalyi, 2000, p. 117).

También Mihaly asevera, con respecto a la clasificación de los juegos que,

En nuestros estudios encontramos que toda actividad de flujo que involucre la competición, el azar o cualquier otra dimensión de experiencia, tenía esto en común: ofrecía una sensación de descubrimiento, un sentimiento creativo, que transportaba a la persona a otra realidad. Empujaba a la persona hasta los niveles más altos de rendimiento y la conducía a estados de conciencia que no había experimentado antes (Csikszentmihalyi, 2000, p. 119).

Como conclusión “Usando este esquema, puede decirse que los juegos ofrecen la oportunidad para ir más allá de los límites de la experiencia ordinaria de cuatro maneras diferentes” (Csikszentmihalyi, 2000, p.117).

Es importante mencionar, también, que el autor en cuestión afirma que no solo el juego produce *flow* (Csikszentmihalyi, 2000) sino que también existen otras actividades que producen flujo como el sexo, la música, los deportes, la danza, entre otras, o cualquier actividad que ofrezca la posibilidad de salir de la experiencia ordinaria puede ser un agente gatillante de experiencia óptima.

1.3.1.3 Elementos comunes entre experiencia óptima de flujo y JUEGO

Después de definir las ideas centrales de la teoría del flujo de Csikszentmihalyi es hora de poner de manifiesto los puntos de encuentro entre dicha teoría y el JUEGO. El objetivo de este relacionar es justamente conocer más profundamente las perspectivas de la teoría del JUEGO de modo de, en una instancia posterior, poner de manifiesto de manera mas amplia los impactos del desarrollo de la capacidad ludica en el ser humano. Adentrémonos entonces en lo característico de la experiencia óptima de flujo y pongamos en evidencia sus relaciones con lo característico del JUEGO.

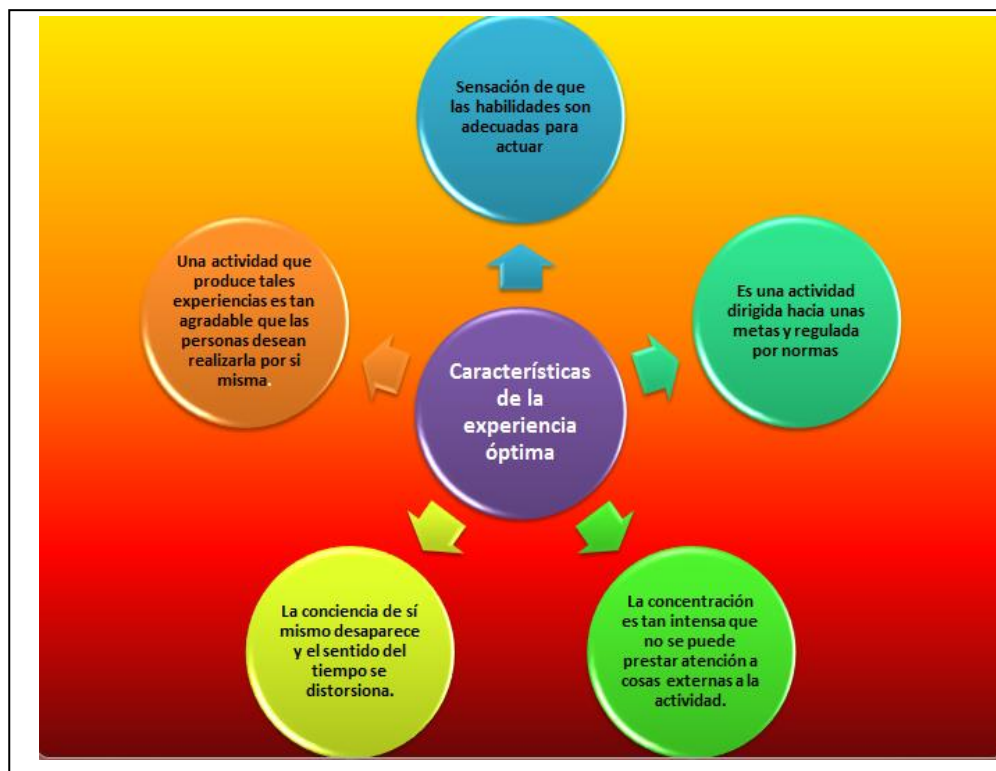


Figura N° 3 Lo característico de la experiencia de flujo en correspondencia con lo esencial del JUEGO, construido a partir de los referentes teóricos de Csikszentmihalyi (2000).

a) La experiencia óptima de flujo es autoconocimiento

Sin lugar a dudas un planteamiento que destaca en la teoría de Csikszentmihalyi confluye en la temática de lo adecuado del desafío para con las habilidades del ser humano que

desempeña alguna actividad que produce flujo, y que en el caso del desarrollo de esta tesis corresponde al JUEGO. Siendo la dialógica entre habilidad y desafío un punto destacado de los planteamientos del autor, éste elabora un plano donde grafica esta dialógica, definiendo a su vez el canal de flujo.

Al explicar el diagrama de flujo se identifica otro punto de encuentro entre JUEGO y experiencia óptima, ya que, a través de ambas actividades se logra conocimiento de uno mismo. Tal autoconocimiento es fruto del enfrentamiento a los desafíos, y estos al estar en directa relación con las habilidades hace posible conocer de lo que se es capaz y hasta donde se puede llegar en determinados instantes.

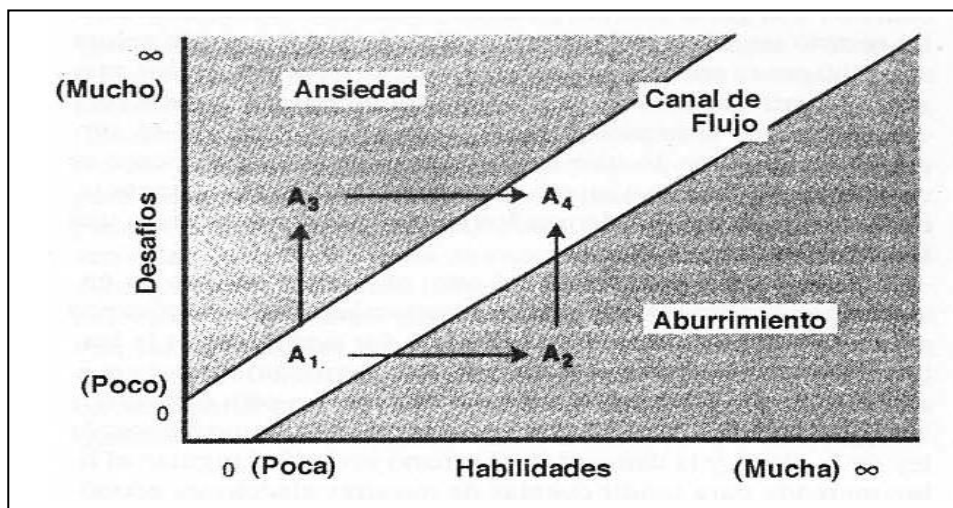


Figura N° 4 “Gráfico del canal de flujo” (Csikszentmihalyi, 2000, p. 120).

En el diagrama del canal de flujo se contienen los distintos estados por lo que pasa “A”, ansiedad, aburrimiento, y lo mas buscado que es el estado de canal de flujo. Se explica a continuación, las relaciones que se dan en la realidad.

El diagrama de flujo corresponde a una actividad específica, en este caso se utiliza el ejemplo del juego del tenis. Las dos dimensiones más importantes, conforme a la teoría, son el desafío y las habilidades, que se representan en los dos ejes presentes en el diagrama.

La letra “A” representa a Alex, quien en el caso del ejemplo, es un niño que esta aprendiendo a jugar tenis y que pasa por cuatro estados diferentes dentro de su experiencia de aprender el deporte. Cuando Alex comienza a jugar (“A1”) el nivel de sus habilidades es bajo y su único objetivo en este estado es que la pelota pase la red, lo cual no es un gran desafío pero puede que el muchacho disfrute de esta acción porque está acorde a sus habilidades más básicas. En este punto Alex está en flujo pero no puede permanecer siempre en este punto ya que luego de practicar logra pasar la red con facilidad, lo que provocará aburrimiento, (“A2”) si continua simplemente pasando la pelota.

Puede suceder también que ahora Alex (“A”) ya no solo se enfrente a la situación de pasar la pelota sino que se encuentre con un adversario “mucho” más diestro que él en el deporte y así se haga consciente de que existen desafíos que demanden más habilidad en comparación con su incipiente rendimiento actual. Esta situación puede generar inquietud y ansiedad (“A3”). Ni el aburrimiento (“A2”) ni la ansiedad (“A3”) son emociones positivas por lo que Alex se motiva para volver nuevamente al canal de flujo y sentir placer; entonces Alex (“A”) tiene esencialmente una única elección que es aumentar el desafío para volver al estado de flujo, aunque claramente también puede dejar de jugar tenis y retirarse; con ello “A” desaparecería del diagrama.

Puede buscar un adversario que sea un “poco” más diestro que él y de esta forma aumentar el desafío, requiere de más habilidades, de esta manera vuelve nuevamente al canal de flujo (“A4”) ya que un adversario que lo supera demasiado proporciona un desafío que sobrepasa sus habilidades en tal medida que solo provocara ansiedad (“A3”).

“A1” y “A4” se encuentran en el canal de flujo y aunque ambas sean igualmente agradables son diferentes ya que “A4” representa una actividad más compleja en relación a “A1” porque le demanda un mayor nivel de ejecución de la habilidad. “A4” no es una situación estable debido a que a pesar de ser más compleja que “A1”, si Alex (“A”) sigue jugando y practicando, probablemente llegue a superar sus habilidades y necesite de un desafío mayor para volver al flujo.

Se puede observar que en el canal de flujo Alex se moviliza, y es precisamente que “Este aspecto dinámico explica porque las actividades del flujo conducen al crecimiento y al descubrimiento” (Csikszentmihalyi, 2000,p. 121).

b) La experiencia óptima de flujo es proveedora de placer y alegría

“Libertad, risa, humor, fantasía, creatividad, deseo, imaginación, participación, bienestar que son sensaciones que se perciben a posteriori de una sesión lúdica” (Wilde citado por Trigo et al., 1999, p. 96), corresponden a lo que se ha denominado, en este estudio, impactos del juego; y cuando se habla de experiencia lúdica, se piensa en estas sensaciones, por consiguiente tomando la idea de bienestar se puede resumir el impacto de la vivencia de la expresión lúdica en el JUEGO.

Bajo la perspectiva de la experiencia óptima propuesta por Csikszentmihalyi el JUEGO se constituye como una de las actividades que producen flujo; de manera evidente, entonces, existe una relación entre la vivencia lúdica y el flujo. Esta conexión queda de manifiesto con mayor claridad si se define como:

Concepto de flujo, el estado en el cual las personas se hallan tan involucradas en una actividad que nada mas parece importarles; la experiencia, por si misma, es tan placentera que las personas la realizan incluso aunque tenga un gran coste, por el puro motivo de hacerla (Csikszentmihalyi, 2000: 16).

El placer, el goce es una de las características esenciales del JUEGO, y de igual manera es parte constituyente de la teoría del flujo de Csikszentmihalyi, haciendo la distinción que esta última tiene como visión, constituirse como un sistema de seguimiento de la felicidad o tecnología de la felicidad (Csikszentmihalyi, 2000).

Cuando se vive la experiencia lúdica, es posible sentirse inmerso en el aquí y en el ahora, se vive el presente y por ese momento el sujeto se escapa de las influencias externas; junto con ello, se evita la culpabilidad como sociedad que se explica en lo excesivo de “La búsqueda de lo utilitario, de una economía de mercado, de un desarrollo incontrolado y a veces descontextualizado de la tecnología” (Trigo et al., 1999, p. 9), lo cual “puede ser

la causa de este olvido ¿Consciente? Del espacio – tiempo que los humanos han dedicado a lo imaginario” (Trigo et al., 1999, p. 9), un olvido de los inicios de la vida ya que “Nacemos creativos, juguetones y la vida, las circunstancias, las normas nos van imponiendo poco a poco una forma de actuar “normal” que bloquea todo ese espíritu lúdico base del desarrollo humano” (Trigo et al., 1999, p. 24).

Además a partir de esta huida de la influencia de las condiciones del mundo, se es uno mismo y en cierta medida se tiene el control de las propias acciones; se es dueño del propio destino.

En las raras ocasiones en que esto sucede sentimos una especie de regocijo, un profundo sentimiento de alegría que habíamos deseado durante largo tiempo y que se convierte en un hito en el recuerdo de cómo debería ser la vida. Esto es lo que queremos decir con experiencia óptima. (Csikszentmihalyi, 2000, p. 15).

Este profundo sentimiento de alegría es inherente también al juego confirmando aún más que éste, es un tipo de experiencia óptima o actividad humana que produce flujo. De hecho Csikszentmihalyi manifiesta de manera directa que “Tales actividades de flujo tienen como función primaria ofrecer experiencias agradables. El arte, el juego, el boato, el ritual y los deportes son algunos ejemplos.” (Csikszentmihalyi, 2000, p. 116).

c) La experiencia óptima de flujo es generadora de inmersión total y distorsión del tiempo

A partir de las características de la experiencia óptima es posible inferir nuevos puntos de encuentro y concluir que la concentración intensa y la distorsión del sentido del tiempo constituyen otro punto en común entre la experiencia óptima y la vivencia lúdica que se observa, también, en el JUEGO, como la consecuencia del estar inmerso totalmente en la vivencia de la experiencia lúdica.

Concluyendo a partir de la perspectiva de este psicólogo, el juego al ser un tipo de experiencia óptima que produce flujo, es capaz de desarrollar la capacidad de

concentración o disposición de energía psíquica que se expresa en la inmersión total, lo cual sucede por el simple hecho de ponerla en ejercicio.

Tal como se expresa en torno al juego, en citas anteriores, una capacidad que no se pone en ejercicio se pierde y el hecho de llevarla a la práctica la convierte en cualidad y hábito y no en una incapacidad por falta de uso (Trigo et al., 1999). A su vez es interesante mencionar que esta concentración intensa a la que alude Csikszentmihalyi se vincula con el enfrentamiento a desafíos que presentan una exigencia adecuada al nivel de habilidades que posee una persona, y esto lo explicita diciendo que “El estado óptimo de experiencia interna es cuando hay orden en la conciencia. Esto sucede cuando la energía psíquica (o atención) se utiliza para obtener metas realistas y cuando las habilidades encajan con las oportunidades de actuar” (Csikszentmihalyi, 2000, p. 19).

Se puede concluir, entonces, que la pérdida de la noción del tiempo, es fruto de la completa inmersión en el asunto que fascina, en este caso es el JUEGO; permite concentrarse en tal medida que durante la vivencia lúdica se logra un orden de la conciencia que se expresa en la focalización de la energía psíquica, utilizada para alcanzar un logro contextualizado a las propias habilidades; allí el JUEGO, es lo primordial y contenedor de toda la atención, incluso llegando a producir una pérdida de la conciencia de uno mismo. En efecto,

El juego no es solo un juego infantil. Jugar para el niño y para el adulto..., es una forma de utilizar la mente e, incluso mejor, una actitud sobre como utilizar la mente. Es un marco en el que poner a prueba las cosas, un invernadero en el que poder combinar pensamientos, lenguaje y fantasía (Bruner, 1984, citado por Trigo, 1989, p. 68).

En referencia a la distorsión del sentido del tiempo que se suscita en la experiencia óptima, se observa una relación directa con la vivencia del tiempo existencial, tiempo que escapa a las lógicas de un tiempo cronológico; tiempo existencial que se distorsiona a partir de las sensaciones que genera la experiencia lúdica. El JUEGO es, como ya se ha planteado, una forma de salir del mundo y del tiempo cronológico de su acontecer, porque en la vivencia lúdica el tiempo se distorsiona al dar paso a la experimentación de una vivencia que escapa de lo ordinario y por consiguiente que se aleja del tiempo y que nos lleva a un mundo fuera de lo cotidiano. La experiencia lúdica o “El juego no es la vida

“corriente” o la vida “propriadmente dicha”. Más bien consiste en escaparse de ella a una esfera temporera de actividad que posee una tendencia propia” (Huizinga, 1957, p. 20). “Este juego “algo” que no pertenece a la vida “corriente”, se halla fuera del proceso de la satisfacción directa de necesidades y deseos, y hasta interrumpe este proceso ” (Huizinga, 1957, p. 21).

d) La experiencia optima de flujo es presencia de orden y armonía

A su vez se menciona que la experiencia optima presenta metas claras y se encuentra regulada por normas; esta característica también es inherente al JUEGO ya que en su ludividad (Parlebas, 2000) se da lugar al respeto a las normas que surgen y se aceptan desde la libertad del que juega, tornándose éstas como condición *sine qua non* para seguir participando de la experiencia lúdica y del placer y goce que ésta proporciona.

Todo juego es una actividad libre, como ya se ha señalado y en libertad se genera el respeto a las reglas y la posibilidad de dejar de jugar en cualquier momento. En palabras de Huizinga el juego es orden y tensión, orden por su componente estético y tensión por la presencia de la incertidumbre y en su conjunción se entiende que “Cada juego tiene sus reglas propias. Determinan lo que ha de valer en el mundo provisional, que ha destacado. Las reglas de juego, de cada juego, son obligatorias y no permiten duda alguna” (Huizinga, 1957, p. 24). La experiencia óptima presenta normas al igual que el JUEGO y en este último especialmente no se admite su transgresión ya que “El jugador que infringe las reglas del juego o se sustrae a ellas es un” aguafiestas”” (Huizinga, 1957, p. 24) y esta situación puede significar el indeseado regreso a lo cotidiano.

1.3.2. El JUEGO como experiencia cumbre

Anteriormente se han establecido los puntos de encuentro entre la vivencia lúdica y la teoría de la experiencia óptima de Mihaly. Ahora el foco esta centrado en la postura de Maslow, la que hace referencias importantes acerca de la creatividad. En este apartado, en una primera instancia se define la experiencia cumbre, para luego explicitar las conexiones entre ésta y las características del verdadero JUEGO; posteriormente se da a conocer lo que

acontece en la persona que vive la experiencia cumbre, relacionándolo con el acontecer del JUEGO.

1.3.2.1. Concepto de experiencia cumbre como fuente de placer, alegría e inmersión total y pérdida de noción del tiempo

Maslow define la experiencia cumbre como “Un estado de unidad con características místicas, una experiencia en la que el tiempo tiende a desvanecerse y el sentimiento que sobrecoge hace parecer que todas las necesidades se hallan colmadas” (Bolte citando a Maslow, 1964, p. 3).

Desde su definición se desprende la sensación de bienestar de equilibrio y goce que se presenta en la experiencia lúdica y también en la teoría del flujo de Mihaly; Maslow lo hace desde una perspectiva del estado de necesidades colmadas.

También, bajo la definición de experiencia cumbre, se desprende esa sensación inherente al *flow* y al JUEGO que se ha mencionado como lo es la pérdida de la noción del tiempo, que en palabras de Maslow es dicha como que “el tiempo tiende a desvanecerse”.

Al igual que en los puntos de encuentro entre el juego y el *fluir* se encuentra la concentración total en lo que se esta viviendo y fruto de aquello se pierde la noción del tiempo; de hecho Maslow declara que “Una característica importante de la experiencia cumbre es precisamente esta total fascinación con el asunto que se esta manejando, este perderse en el presente, este perderse del tiempo y del lugar” (Maslow 1982, p. 72) y mas interesante aun cuando “Existe una fusión con la realidad observada (con la materia que se esta manejando para decirlo de una manera mas neutral), una unidad donde había una dualidad” (Maslow 1982, p. 71).

En la vivencia de una experiencia cumbre se da una fusión con la realidad observada que surge desde su carácter místico; se da lugar a una sensación de ser uno con el mundo, a un entendimiento profundo de éste y por este motivo “No es de extrañarse que esta estrujante experiencia haya sido considerada con frecuencia como algo sobrehumano, sobrenatural, y

mucho más grandioso que cualquier cosa concebida como humana y atribuible a los recursos de los hombres” (Maslow 1982, p. 71). En su carácter sobrenatural se experimenta una sensación de que se está frente a revelaciones “Y dichas “revelaciones” con frecuencia han servido como base, como única base para diversas religiones “reveladas”” (Maslow 1982, p. 71).

1.3.2.2. La experiencia cumbre como fuente de creatividad

El placer, la pérdida de noción del tiempo y la total inmersión en el asunto son puntos de encuentro que se dan en las posturas teóricas expuestas; Maslow introduce un nuevo tópico a tratar, “la creatividad”. En una primera instancia pone de manifiesto, respecto a la capacidad creadora del hombre, que la pérdida de noción del tiempo es esencial en este sentido, ya que “esta habilidad de llegar a “perderse en el presente” parece ser una *sina qua non* para la creatividad de cualquier tipo” (Maslow, 1982, p. 71).

Es interesante decir que para el autor la creatividad es una capacidad imprescindible para ser parte de esta sociedad dinámica; cuestión que asevera de esta manera: “Siento que en la actualidad debería tomarse mucho mas seriamente que hace veinte años la insistencia de Heráclito, Whitehead, Bergson en que se considera al mundo como un flujo, un movimiento, un proceso y no como un objeto estático” (Maslow 1982, p. 68). Por lo tanto en este mundo en movimiento se hace necesario que las personas estén preparadas para los cambios. “Entonces necesitamos un ser humano diferente capaz de vivir en un mundo de cambio permanente que no permanece quieto” (Maslow 1982, p. 68).

En concordancia con el autor, esta posibilidad de crear es inherente a la experiencia lúdica que a su vez esta ligada a la libertad para la expresión y la improvisación. Al respecto, una Educación Física que considere de manera transversal a la ludicidad contribuirá a “Transformarnos en personas con suficiente seguridad en si mismas para ser capaces de improvisar ante una situación jamás vista” (Maslow, 1982, p. 68).

La improvisación, la creatividad, según Maslow, son características de una sociedad que se desarrolla y trasciende; de hecho asegura que “La sociedad que pueda producir tales personas sobrevivirá; la que no pueda producirlas morirá” (Maslow, 1982, p. 69).

A través de sus estudios psicológicos de la creatividad Maslow concluye que existen dos tipos: la creatividad primaria y secundaria. La creatividad primaria corresponde a la fase de inspiración (Maslow 1982) y se explica como la creatividad que surge como un chispazo o “furor creativo” que surge en el momento. La creatividad secundaria en cambio “depende igualmente de otras virtudes: la obstinación, la paciencia, el trabajo pesado, etc.”(Maslow 1982, p. 69).

La creatividad primaria se puede encontrar en un JUEGO donde uno de los niños lanza de una manera distinta a lo establecido, porque simplemente surge desde él o motivado por las demandas de la situación motricia. La creatividad secundaria está mas ligada al trabajo, a lo que cada uno haga o a como se administra un chispazo creativo. Desde la creatividad secundaria nace una pintura, una hermosa composición musical o una fascinante novela.

En este contexto, al igual que Maslow, “... es necesario enfocar la improvisación, esa primera chispa, sin preocuparse por lo pronto de lo que suceda con ella, aceptando que muchas veces se pierde” (Maslow, 1982, p. 69); es en la creatividad primaria que en la fase inspiradora es en donde se pierde la noción del tiempo, su pasado y su futuro.

1.3.2.3. Elementos comunes entre experiencia cumbre y JUEGO

Con el propósito de entender de manera más acabada la visualización del JUEGO bajo esta mirada, a continuación se gráfica a modo de síntesis lo que se pone en juego en la persona, cuando vive esta experiencia, a partir de los planteamientos de Maslow.





Figura N° 5 La experiencia cumbre y lo que se pone en juego en la persona según los planteamientos de Maslow (Maslow, 1982).

Tales características, se resumen en dos vinculadas a elementos esenciales del JUEGO, las que se detallan a continuación: la pérdida de la noción del tiempo por la inmersión total y la experiencia cumbre como fuente de desinhibición

a) La pérdida de la noción del tiempo por la inmersión total y su relación con los impactos de una experiencia cumbre

Como se menciona anteriormente, en el JUEGO se produce una pérdida de la noción del tiempo fruto de la inmersión total en el asunto. Esta característica se relaciona directamente con las proposiciones de Maslow acerca de la experiencia cumbre, y en efecto la renuncia al pasado y al futuro son totalmente coherentes con esta característica de la vivencia lúdica.

En relación a la renuncia al pasado Maslow asevera que “La mejor manera de contemplar un problema es entregarse a él con todo lo que se tiene, estudiarlo, estudiar su naturaleza y percibirlo dentro de sus relaciones intrínsecas, descubrir la respuesta al problema dentro del problema mismo” (Maslow 1982, p. 72). De esta idea se desprende que para resolver un problema o demanda en una situación de JUEGO es factible recurrir a los recuerdos para encontrar una respuesta, el problema es cuando la situación del presente no es igual a una anterior, entonces se debe renunciar al pasado para sumergirnos en la experiencia del ahora.

En cuanto a la renuncia del futuro declara que “Esta especie de olvido del futuro es prerequisite para lograr una total implicación en el presente” (Maslow 1982, p. 73), esta implicación total hace posible la resolución de las demandas a través de una respuesta creativa. Lamentablemente en la sociedad “Con frecuencia utilizamos el presente no para sus propios fines, sino como una preparación para el futuro” (Maslow 1982, p. 73). Cuando se esta implicado totalmente en el aquí y en el ahora hay renuncia al futuro, por lo tanto “Si estuviéramos viendo u oyendo totalmente, tendríamos que renunciar a esta especie de “preparación para el futuro”” (Maslow 1982, p. 73).

En cuanto a la inmersión total en el JUEGO o asunto, es posible establecer la relación con el estrechamiento de la conciencia y la pérdida del ego; olvido del yo, pérdida de la autoconciencia. A partir de Maslow, se podría considerar que la característica del JUEGO de estar totalmente inmersos tiene dos dimensiones una externa y otra interna.

En el estrechamiento de la conciencia, se pierde la conciencia de los demás y “llegamos estar mas libres de la influencia de otras personas en tales momentos” (Maslow 1982, p. 74). Entonces, “Ahora hemos llegado a estar menos conscientes de todo lo que no sea el asunto que nos traemos entre manos” (Maslow 1982, p. 74). Al estrechar la conciencia enfocados solo en la vivencia lúdica, no hay atención a las influencias de los demás. “Esto significa dejar caer las mascarar, renunciar a nuestros deseos de influir, de impresionar, de agradar, de ser adorables, de ganar un aplauso. Lo podríamos decir así: si no tenemos público ante quien actuar dejamos de ser actores” (Maslow 1982, p. 74).

En relación a la dimensión interna de la fascinación o inmersión total en el asunto lúdico, la pérdida del ego; olvido del yo, pérdida de la autoconciencia es una proposición que refiere a que “Cuando se esta totalmente absorto en algo que no es uno mismo, se tiende a estar menos consciente de uno mismo” (Maslow 1982, p. 74). Al perder esta autoconciencia, en el adolescente por ejemplo, se pierde la timidez y la cohibición debido a que este fenómeno “También significa menos critica y corrección, menos evaluación, selección y rechazo, menos juicio y ponderación, menos disección y análisis de la experiencia” (Maslow 1982, p. 74). Es importante también decir que “Esta especie de olvido del yo es uno de los caminos para encontrar la verdadera identidad propia, la más profunda naturaleza humana. Se experimenta casi siempre como algo placentero y deseable” (Maslow 1982, p. 74-75).

También Maslow plantea que en la inmersión total de la vivencia lúdica, la persona que juega le da paso a la “Aceptación: la actitud positiva”. Esta actitud alude a que “en los momentos de abstracción y de autoolvido somos capaces de volvernos “mas positivos” y menos negativos en otra forma más a la que podríamos llamar renuncia a la critica (censura, selección, corrección, escepticismo, mejoramiento, duda, rechazo, juicio, evaluación)” (Maslow, 1982, p. 76).

Si bien es cierto, se ha enunciado que en la vivencia lúdica existe una pérdida de la conciencia de uno mismo y de los demás, cabe mencionar que bajo el alero de la teorización de la experiencia cumbre se da paso a la conciencia del asunto que fascina.

En “la receptividad taoísta” se expresa la actitud de receptividad del flujo dinámico del mundo por parte de la persona que vive la experiencia lúdica. Ya inmerso en el asunto de manera total y olvidando el pasado y el futuro, se da paso solo a la actitud de dejar que la situación fluya, esta receptividad es vital para la expresión de la creatividad primaria es como “un cierto grado de receptividad, de no interferencia o de “dejar ser”, característico desde el punto de vista descriptivo y teórica y dinámicamente necesario” (Maslow, 1982, p. 77).

Este dejar fluir, “Esta cortesía o respeto se puede aplicar igualmente al problema, al material, a la situación o a la persona. Es lo que un escritor (Follet) llama *deferencia*

(entrega dócil) a la autoridad de los hechos, a la ley de la situación” (Maslow, 1982, p. 77). Esta situación Maslow la ejemplifica con el respeto del artista a su material.

Parte de esta idea de conciencia plena en el asunto JUEGO, es “la fusión de la persona con el mundo”. En este sentido la receptividad taoísta permite dejar fluir la situación, de manera de no intentar controlar, y este “dejar ser” se expresa en tal medida, que en esta experiencia se suscita una sensación de fusión con el mundo, la cual corresponde a una “fusión que ha sido descrita como un hecho observable de la creatividad, y a la que ahora podemos considerar como un *sine qua non*” (Maslow, 1982, p. 79).

Por último en relación a la inmersión total y al gran tema de la creatividad se encuentra “La integración del conocedor S”. Ya habiendo dejado fluir la situación con una actitud receptiva, de manera tal que se suscite la sensación de fusión con el mundo, el proceso creativo se desencadena. “La integración del conocedor S” es la idea que considera a la creatividad como un acto integral, de hecho enuncia que “La creación tiende a ser el acto de un hombre completo (ordinariamente) que esta entonces *más* integrado, unificado; es más de una sola pieza, se dirige hacia una sola dirección y esta totalmente organizado al servicio del fascinante asunto” (Maslow, 1982, p. 77). Así como se postula una fusión con el asunto lúdico se hace posible concluir que en la creatividad, todas las dimensiones del hombre se expresan.”La creatividad es por tanto sistemática; es decir, es una cualidad total, o gestáltica, de toda la persona; no es algo agregado al organismo como una mano de pintura o como una infección bacteriana. Es lo contrario de la disociación” (Maslow, 1982, p. 77).

b) La experiencia cumbre como fuente de desinhibición

Como se ha mencionado anteriormente el JUEGO, en la placentera libertad que proporciona, da espacio para licencias para sí mismos, para con los demás y también para con lo incierto. En este sentido la vivencia lúdica genera una desinhibición, la posibilidad de la debandada que permite hacer fluir lo que somos realmente. Esta característica que tiene lugar en la experiencia lúdica se explica también en la propuesta de la experiencia cumbre, y en este sentido tiene correspondencia con: la fuerza

inhibidora de la conciencia (del yo); la desaparición de los temores, la disminución de las defensas e inhibiciones, y la fuerza y el valor.

Por medio de la fuerza inhibidora de la conciencia (del yo) se da la posibilidad a la desbandada, ya que esta autoconciencia “A veces, es el lugar central de las dudas, los conflictos, los temores etc. A veces, estorba el funcionamiento pleno de la creatividad. En ocasiones es inhibidor de la espontaneidad y de la expresión” (Maslow, 1982, p. 75). Al participar esta fuerza inhibidora de la conciencia del yo se da paso por consiguiente a la desaparición de los temores y “Esto quiere decir que nuestros temores y ansiedades también tienden a desaparecer; al igual que nuestras depresiones, conflictos, ambivalencias, preocupaciones, problemas y hasta nuestros dolores físicos”(Maslow, 1982, p. 75). En la desaparición de los temores se hace coherente entonces, La disminución de las defensas e inhibiciones, esto significa que “Nuestras inhibiciones también tienden a desaparecer. Así como también nuestra cautela, nuestras defensas (freudianas) y el control (frenos) sobre nuestros impulsos y las defensas contra los peligros y amenazas” (Maslow, 1982, p. 75). Con la disminución de las propias defensas e inhibiciones, se puede decir que se considera menos las amenazas y los frenos, provocando que los impulsos tengan mayor posibilidad de expresión; por lo tanto se puede considerar que la fuerza y el valor sean característicos de la persona que juega o que vive la experiencia cumbre. Estas condiciones permiten sentirse más cómodo en la incertidumbre. También en la inmersión total en el asunto lúdico,

...la abstracción impide el temor. O, de una manera mas positiva, podemos decir que al volvernos mas valientes nos dejamos atraer con mayor facilidad por lo misterioso, por lo desconocido, por lo nuevo, por lo ambiguo y por lo contradictorio, por lo raro e inesperado, etc., en lugar de volvernos suspicaces temerosos (Maslow, 1982, p. 76).

Es evidente entonces que la característica de desinhibición de la vivencia de la ludicidad se explica en los planteamientos de la fuerza inhibidora de la conciencia (del yo), la desaparición de los temores, la disminución de las defensas e inhibiciones, y la fuerza y el valor.

En cuanto al tópico de “la confianza contra la desconfianza, el control y la oposición”, se puede decir que en relación a todo lo anteriormente expuesto, la confianza en el yo y en el mundo es vital para actuar de manera creativa.

Debemos confiar en nuestra habilidad para improvisar cuando nos enfrentemos a la novedad del futuro. Expresado de esta manera, podemos ver con mayor claridad que la confianza implica confianza en uno mismo, valor y ausencia de temor al mundo. También queda claro que esta especie de confianza en nosotros frente al futuro desconocido, es una condición para volver la cara al presente totalmente, sin ningún escudo y de todo corazón (Maslow, 1982, p. 76).

Existe también otro elementísimo que tiene lugar en el asunto lúdico y la experiencia cumbre. Este elemento tiene cabida a raíz de la absorción de la conciencia y todo el proceso desinhibitorio recientemente explicado. Esta idea a la que hacemos alusión se denomina “espontaneidad absoluta”, ésta se explicita diciendo que,

Si nos concentramos en el asunto que nos ocupa, fascinados por él por sus propias cualidades, sin tener presente otras metas u objetivos, entonces es más fácil ser completamente espontáneo y funcionar plenamente, permitiendo que nuestras capacidades emerjan de nuestro interior, sin esfuerzo, sin voluntad o control consciente, de una manera instintiva, automática, irreflexiva; esta es la acción más completa, más organizada y con menos obstrucciones (Maslow 1982, p. 78).

Al permitir que el interior emerja sin inhibiciones y prejuicios, se da paso a la espontaneidad total, y a su vez ésta da paso a “la máxima expresividad” ya que “La espontaneidad total es una garantía de expresión sincera de la naturaleza y estilo de un organismo que funciona libremente y de su unicidad” (Maslow 1982, p. 79). En una combinación de ideas,

Ambas palabras, espontaneidad y expresividad, implican sinceridad, naturalidad, veracidad, ausencia de engaño, de imitación, etc., debido a que también implican una naturaleza no utilitaria de la conducta, una ausencia de “intento” voluntario, la ausencia de esfuerzo por controlar, de interferencia al flujo de los impulsos y a la libre expresión “radiante” de lo más profundo de la persona. (Maslow 1982, p. 79).

Por último el psicólogo enuncia que el estudio de la experiencia cumbre es una fuente de conocimiento para descubrir todas las dimensiones de la creatividad, y asevera:

Mis investigaciones acerca de lo que yo llamo experiencia cumbre, y sobre lo que Marghanita Laski llama éxtasis, independientes una de la otra, muestran que estas experiencias son bastante naturalistas, fáciles de investigar y, lo que ahora es mas importante, que tienen mucho que enseñarnos sobre la creatividad y también como otros aspectos del funcionamiento total de los seres humanos cuando están realizándose de una manera mas plena, mas madura y evolucionada, mas saludable; cuando, en una palabra, son mas plenamente humanos (Maslow 1982, p. 71-72).

1.3.3. El JUEGO como fuente de salud

La investigación realizada hasta este punto del estudio, ha dado luces respecto de todos los beneficios que el desarrollo de la capacidad lúdica trae consigo, desde la perspectiva de la autorrealización y de la importancia de esta dimensión en el desarrollo de la humanidad. También, al profundizar en el análisis de las diferentes referencias teóricas se reconoce una nueva perspectiva entre sus bondades y ésta se resume al mencionar que “el JUEGO es salud”.

Acerca de esta aseveración se trae a colación una de las características del JUEGO, que corresponde a que éste es placer y alegría.

Existe una renombrada definición de salud de la (OMS) y que define de manera precisa y simple lo que significa estar saludable, la cual enuncia que es el “Completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no solo la ausencia de una enfermedad” El JUEGO es una experiencia placentera y alegre, ambas sensaciones se encuentran presentes en quienes dan cuenta de salud en lo psíquico y también en lo social. Junto a tales afirmaciones, la pregunta que surge es ¿En qué medida el juego afecta a la salud?

Los pensamientos, sentimientos y emociones afectan al cuerpo definiendo si una persona es saludable o no; al respecto, Deepak, el neuroendocrinólogo Indio, enuncia en la cuarta idea del nuevo paradigma que propone:

La bioquímica del cuerpo es un producto de la conciencia. Creencias, pensamiento y emociones crean las reacciones químicas que sostienen la vida en cada célula. Una célula envejecida es el resultado final de la conciencia que ha olvidado como mantenerse nueva (Chopra, 1998, p. 13).

Efectivamente el JUEGO es, junto al amor, uno de los fundamentos olvidados de lo humano a que alude Maturana (Maturana, 2004), que a pesar de ser fuente de expresión que permite mantenerse nuevo, ha quedado relegado a un segundo plano en una sociedad donde impera un paradigma dualista y patriarcal.

“Lo que nos enseña el nuevo paradigma es que las emociones no son hechos fugaces, aislados en el espacio mental; son expresiones de la conciencia, materia fundamental de la vida” (Chopra, 1998, p. 20). La persona es un organismo integrado, con dimensiones que se comunican y que probablemente sean sólo una construcción humana que busca analizar para entenderse mejor; en este sentido Chopra agrega que, “Nuestras células escuchan constantemente a nuestros pensamientos y se ven cambiadas por ellos. Un ataque de depresión puede causar desastres en el sistema inmunológico, enamorarse puede fortalecerlo” (Chopra, 1998, p. 12).

El placer y alegría que ofrece la vivencia lúdica es una fuente de salud, de hecho “Se puede demostrar que las tasas de muerte por cáncer y por enfermedades cardíacas son mas altas entre las personas que padecen tensiones psicológicas, y mas baja entre quienes tienen un fuerte sentido de resolución y bienestar” (Chopra, 1998, p. 19).

El bienestar interno que se vivencia en la libertad del JUEGO fortalece, porque el deleite, la alegría y la satisfacción que se experimenta mientras acontece el juego, es fuente de vitalidad, nutriente saludable y existencial.

Una de las manifestaciones de la alegría es la risa, y esta es una acción que se ve en todo JUEGO; aquella expresión facial es la estrella reluciente de la vivencia lúdica, y no es solo facial sino que corresponde a un gesto total de la persona, tan total que juega un papel preponderante en los ámbitos de la salud antes mencionados.

Al respecto, “La risa combate el insomnio, y el apetito desmesurado. Reír resulta beneficioso para el corazón, las vías respiratorias, el aparato digestivo, el sistema nervioso y estimula las defensas del organismo” (Serra, 1997 citado por Trigo et al., 1999, p. 110), además,

Cuando somos capaces de meditar en la sonrisa interior, generamos endorfina, sustancias bioquímicas que se localizan en el cerebro, y que en el momento de reír empiezan a circular a través de la sangre. Ello facilita el desbloqueo energético desechando así las toxinas emocionales que portamos en el cuerpo, a partir de ahí conectamos con nuestra sabiduría interior. (Alfonso Serra, 1997 citado por Trigo et al., 1999: 110).

En referencia a lo psíquico, la risa moviliza nuestras vísceras, despierta una especial energía interior que alimenta y retroalimenta, el corazón late con mayor vigor y la respiración parece entrecortarse por la emoción que la acompaña; como un verdadero desbloqueador, libera y al mismo tiempo protege, contagia e invita a la complicidad con un otro.

En definitiva el JUEGO es salud porque en el placer y alegría que le son propias, se juega el bien-estar.

1.4. IMPACTOS DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD LÚDICA

A lo largo de toda la elaboración del marco referencial se ha podido descubrir la potencialidad del desarrollo de la capacidad lúdica del ser humano, ya que en su integralidad de *"homo complexus"* el ser humano debe desarrollar su dimensión *"Homo ludens"* (Morín, 1999). El JUEGO como actividad humana en que se expresa esta dimensión es la llave para el desarrollo del ser, para lograr la autorrealización. El ser capaz de jugar y vivenciar esta experiencia con frecuencia produce una serie de impactos, los cuales se presentan de manera resumida en la presente figura.

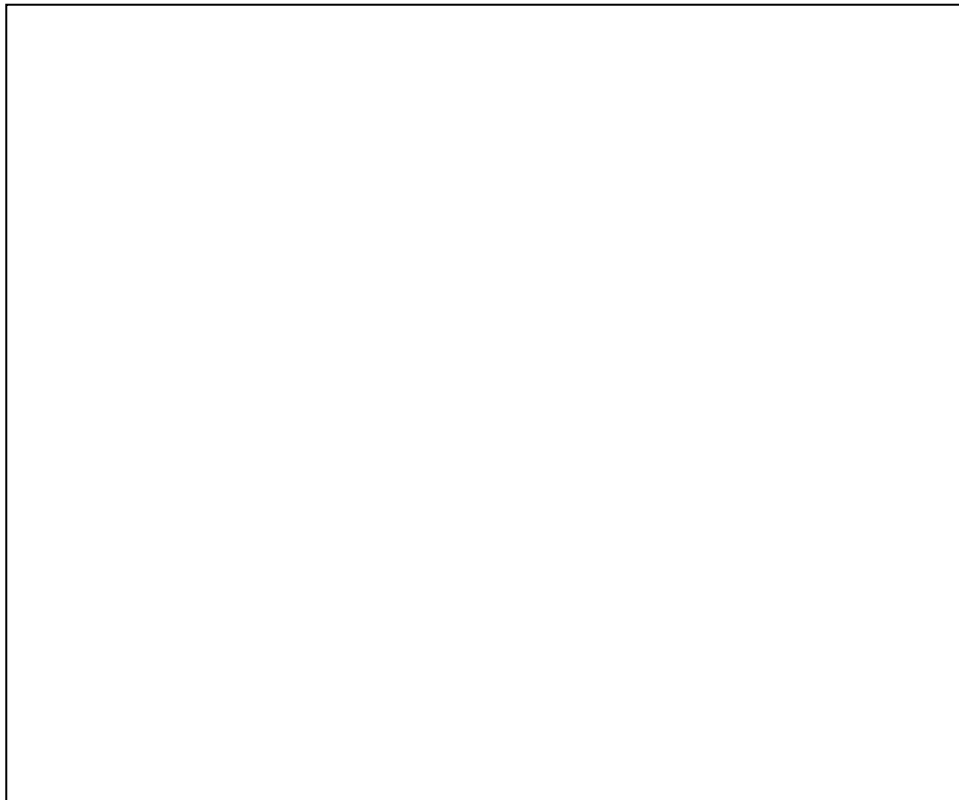




Figura N°6 Impactos del JUEGO, propuesta elaborada a partir de Csikszentmihalyi 2000;Huizinga 1957; Maslow 1982; Maturana y Venden-Zoller 2003; Trigo 1999.

Dichos impactos a continuación serán listados, cada uno de ellos trascienden en tal medida que ofrecen la posibilidad de ser:

- a) Una persona que sigue jugando, independiente de la etapa del ciclo vital en que se encuentre, y que sigue disfrutando del placer y la alegría que ofrece el JUEGO en su libertad, a raíz de lo cual esta mas capacitada para disfrutar del aquí y el ahora, y para experimentar la felicidad.
- b) Una persona preparada para lo novedoso y lo incierto, y que se siente cómoda en el tender hacia la resolución de las circunstancias inesperadas; en definitiva una persona preparada para la incertidumbre y para responder a ella de manera creativa y exitosa.

- c) Una persona que posee la capacidad de disponer su energía psíquica o atención hacia lo que hace en el momento en que lo hace; dicha capacidad tiene su oportunidad de desarrollo al ponerla en ejercicio con frecuencia en el JUEGO. Una persona que posee una desarrollada capacidad de atención y concentración en el asunto que le fascina.
- d) Una persona capaz de autorregularse ya que está familiarizada con una manera de proceder, que no necesita una imposición de reglas externas porque ha aprendido a dejar fluir las condiciones o normas de una situación que pueden regularse y normarse desde el individuo o el grupo que desarrolla cierta actividad, haciendo más posible que en cada espacio en que se desenvuelva esté presente la armonía.
- e) Una persona desinhibida por la libertad que se permite. Este permiso hace posible darse licencias consigo misma y para con los demás e incluso con la situación incierta, conformándola como una persona con fuerza y valor para ser como es realmente.
- f) Una persona espontánea y expresiva, lo que permite que sus capacidades emerjan desde lo más profundo, de manera automática e irreflexiva, sin control, obstrucciones o limitación; es simplemente una persona espontánea y natural.
- g) Una persona que se conoce a sí misma porque el JUEGO, en el marco de las variables de desafío y habilidades, es una forma de saber de que se es capaz, y en el marco de la espontaneidad y expresión máxima, es el canal para que aflore lo más profundo del propio ser.
- h) Una persona saludable, donde lo psíquico y social se expresa en los pensamientos y emociones positivas que experimenta la persona en la vivencia lúdica, vivencia que comparte con los demás. Bajo el nuevo paradigma, una persona es saludable por la reconocida acción del placer y la alegría en lo orgánico, a raíz de la interrelación entre conciencia y las células del propio cuerpo.
- i) Una persona creativa, siendo esta característica el producto total de la conjugación de todos los elementos que son inherentes al JUEGO. Una persona libre, preparada para lo

incierto, con capacidad de atención, autorregulada, desinhibida, espontánea y expresiva, que conoce sus capacidades; que crea y que explora, que ensaya, adapta y combina.

- j) Una persona que sueña despierto en definitiva una persona transformadora con la capacidad de reconstruir el mundo una y otra vez y en todas las ocasiones que ella disponga. Se reconoce a partir de lo anterior, a una persona que conoce, comprende y transforma por su desarrollado pensamiento divergente, siendo sujeto y no objeto del mundo.

Dentro de los impactos que se han presentado, se profundiza en la temática de la felicidad y la creatividad. En el primero porque considera al JUEGO en la relación con el sentido de la vida, “la felicidad”; y en el penúltimo, porque considera “la creatividad”, concepto en el que se expresan todas la características del verdadero JUEGO.

- a) Una persona que sigue jugando, independiente de la etapa del ciclo vital en que se encuentre, y que sigue disfrutando del placer y la alegría que ofrece el JUEGO en su libertad, está más capacitada para disfrutar del aquí y el ahora y para el seguimiento de la felicidad.**

El JUEGO es una actividad que genera placer y alegría en el disfrute del aquí y el ahora; en conclusión es una experiencia que hace feliz a la persona. Esta sensación para muchos filósofos encierra el sentido de la vida, el objetivo fundamental que busca el hombre, “la felicidad”. Se podría decir que esta idea proviene desde Grecia donde hace veintitrés siglos, Aristóteles llega a la conclusión que lo que buscan los hombres y mujeres, más que cualquier otra cosa, es la felicidad.

En consonancia con lo planteado, Csikszentmihalyi dice que “Mientras que deseamos la felicidad por si misma, cualquier otra meta (salud, belleza, dinero o poder) la valoramos únicamente porque esperamos que nos haga felices” (Csikszentmihalyi, 2000, p. 12).

Efectivamente todos estos subterfugios que provienen de la realidad que se vive, son simplemente deseados por las personas, porque éstas buscan la felicidad que producen o mas bien, que debieran producir. Más allá de que en la realidad algunos de estos factores, más superficiales, no produzcan la felicidad, las personas los anhelan por esta sensación interna de gran regocigo que supuestamente entregan.

En los estudios de este fenómeno de la felicidad, se da cuenta del descubrimiento de que esta panacea de la vida no tiene que ver con lo externo y material sino que mas bien tiene que ver con sucesos más profundos del ser humano; en palabras de Csikszentmihaly,

“la felicidad no es algo que sucede. No es el resultado de la buena suerte o el azar. No es algo que pueda comprarse con dinero o con poder. No parece depender de los acontecimientos externos, sino mas bien de cómo los interpretamos de hecho, la felicidad es una condición vital que cada persona debe preparar, cultivar y defender individualmente” (Csikszentmihalyi, 2000 , p. 13).

La percepción de la vida personal es el resultado de la propia experiencia, la que es influenciada por fuerzas externas que en algunas circunstancias no es posible controlar, tales como: crisis económicas, la información genética, la apariencia física, el período histórico donde se nace, la fuerza de gravedad, entre otras. A pesar de estas fuerzas que influyen la percepción de la propia vida, el sentimiento que embarga a una persona de felicidad, es un proceso interno, ya que “Las personas que saben cultivar su experiencia interna son capaces de determinar la calidad de sus vidas, eso es lo mas cerca que podemos estar de ser felices” (Csikszentmihalyi, 2000, p. 13).

Tal como lo asevera Mihaly, en la capacidad del cultivo de la experiencia interna está la respuesta a la interrogante de ¿cómo ser felices? o, de manera mas realista, hacer que esos instantes felices sean cada vez mayores en su frecuencia durante el desarrollo de la existencia.

El JUEGO es una experiencia de felicidad no solo porque provee de gozo interno, sino tambien por la sensacion de inmersión total que provoca; de hecho Mihaly asevera que

“Es al estar involucrados en cada detalle de nuestras vidas, sea bueno o malo, cuando encontramos la felicidad, no intentando buscarla directamente” (Csikszentmihalyi, 2000, p. 13). No tiene sentido intentar obtenerla porque “De todos modos no se puede alcanzar la felicidad mediante la búsqueda conciente de ella <<preguntese así mismo si es feliz –decía J.S Mill- y dejará de serlo>>” (Csikszentmihalyi, 2000, p. 13).

La felicidad no es algo que se encuentra al buscarla directamente; de hecho ésta no se consigue, sino que se sigue al igual que el éxito. Una buena manera de explicar esta condición, es a través de una analogía, y de acuerdo a esta idea se puede aseverar que la felicidad corresponde a una especie “Santo Grial existencial”.

También, siendo más concreto, se puede traer a colación a Viktor Frankl, el psicólogo austriaco citado por Mihaly, el cual hace referencia a esta idea en el prefacio de su libro “*Man’s search for meaning*”, donde nos dice que “no aspiren al éxito: cuanto más aspiren a él y cuanto más lo conviertan en su objetivo, con mayor probabilidad lo perderán. Puesto que el éxito, como la felicidad, no puede conseguirse, debe seguirse... como si fuese el efecto secundario no intencionado de la dedicación personal a algo mayor que uno mismo” (Frankl citado por Csikszentmihalyi, 2000, p. 14).

La dedicación personal a algo que realmente se ama hacer, es una búsqueda de todas las personas. Aparte del JUEGO también existen otras actividades que tienen la capacidad de sacar a las personas de lo cotidiano, de absorber toda la atención, de permitir expresarse, de hacer sentir la libertad, en definitiva actividades que procuran felicidad. Simplemente hay que estar atento para poder descubrir aquella experiencia que permita acceder a la experiencia óptima o experiencia cumbre.

El ser felices requiere aprendizaje y para ello hay que “Aprender a darse recompensas, desarrollar la habilidad de encontrar diversión y propósito sin tener en cuenta las circunstancias externas, vivir el presente y no pensando siempre en el futuro” (Csikszentmihalyi, 1997 citado por Trigo et al., 1999, p. 59), y no hay duda que el desarrollo de la capacidad lúdica es una herramienta que colabora en este aprendizaje.

En el desarrollo de la capacidad lúdica se fortalece la habilidad para encontrar diversión como lo asevera Mihaly pero para ser felices también se requiere encontrar propósito y probablemente la felicidad no esta en el encontrar propósito sino que esta en su proceso de creación, de hecho,

... la vida en sí mismo no tiene sentido. La vida es una oportunidad para crear un sentido. No hay que descubrirlo, hay que crearlo. Solo encontraras sentido si lo creas... no es una roca que vayas a encontrar. Es una poesía que hay que componer, es una canción que hay que cantar es una danza que hay que bailar... el sentido llega a través de la participación ¡participa de la vida!...la vida tiene que ser multidimensional, solo entonces tiene sentido. (Osho, 2001 en Genu et al., 2009, p. 83-84)

En el mismo sentido, Morín, señala que se debe aceptar la diversidad humana individual; que la capacidad lúdica (*Homo ludens*) es una dimensión del ser humano que debe desarrollarse para el seguimiento de la felicidad. Por lo tanto no solo focalizarse en el excesivo exitismo de lo profesional (*homo faber*), exitismo que hoy se centra en el enriquecimiento y que según los estudios de Mihaly nada tiene que ver con la felicidad.

En el seguimiento de la felicidad y la construcción de sentido debe considerarse la complejidad, lo que implica hacer participar en nuestra vida de manera equilibrada al *ludens* y al *faber* al *sapiens* y al *demens*, es mas,

... la vida tiene que ser multidimensional solo entonces tiene sentido. Nunca reduzcas la vida a una sola dimensión no dejes que tu vida se convierta en un ritual muerto. Deja que hallan momentos inexplicables. Deja que hallan cosas misteriosas, que no puedas justificar con ninguna razón. (Osho, 2001 en Genu et al., 2009: 83- 84).

Por último, para la construcción de sentido entonces, afirma Osho:

Hace algunas cosas por las que la gente crea que estas un poco loco. Un hombre que esta cuerdo cien por ciento está muerto siempre es una alegría si va acompañada un poco de locura. No dejes de hacer algunas locuras tú también. Y entonces podrás encontrarle sentido". (Osho, 2001 en Genu et al., 2009: 84).

b) Una persona creativa, reúne la conjugación de todos los elementos que son inherentes al JUEGO. Una persona libre, preparada para lo incierto, con capacidad de atención, autorregulada, desinhibida, espontánea y expresiva, que conoce sus capacidades y es saludable en los tres ámbitos antes mencionados, es una persona que crea y que explora, que ensaya, adapta y combina.

Es importante mencionar que “Nacemos creativos, juguetones y la vida, las circunstancias, las normas nos van imponiendo poco a poco una forma de actuar “normal” que bloquea todo ese espíritu lúdico base del desarrollo humano” (Trigo et al., 1999, p. 24). La capacidad lúdica es natural, es consustancial a la naturaleza humana, por lo tanto es imperante para cada ser humano desarrollar esta dimensión para la autorrealización.

Una persona que vive el JUEGO como parte de su vida, permite la expresión de su creatividad, construyendo y reconstruyendo el mundo. La vivencia del JUEGO es la oportunidad de la expresión de la dimensión lúdica de la persona, en este sentido, el desarrollo de la capacidad lúdica implica la posibilidad de conformarse como una persona creativa, quien es la que “tiene la potencialidad y posibilidad de crear, de generar y comunicar ideas o realizaciones nuevas” (Torre, 1998 citado por Trigo et al., 1999, p. 30).

A diferencia del genio creador y la persona creadora, la capacidad de la persona creativa “Es la potencialidad que tenemos todas las personas para hacer cosas nuevas, mejor o diferentes, fundamentalmente para nosotros mismos” (Torre, 1998 citado por Trigo et al., 1999: 30). Esta definición de la persona creativa corresponde a “lo que diferentes autores han denominado *creatividad primaria* (Maslow), *Creatividad caliente* (Taft), o creatividad con minúscula (Stein); en contrapartida la creatividad secundaria, fría o con mayúscula.

En esta dimensión del estudio de la creatividad, se define también a la persona pseudocreativa como “ Aquellas personas que utilizan su creatividad no para crear y transformar una sociedad a partir de ideas valiosas, sino para des-crear o destruir los valores de una determinada sociedad” (Trigo et al., 1999, p. 30).

La creatividad, por lo tanto, esta enmarcada en los valores ya que “No se puede considerar creativa a una persona que usa el ingenio o la innovación para generar corrupción, guerra o intolerancia. La creatividad, por tanto posee un valor ético” (Trigo et al., 1999, p. 30).

Otra dimensión en el estudio de la creatividad es el proceso, el cual para Trigo (1999) es el elemento mas importante, puesto que “El proceso creativo implica acción, ejecución, es el acto creativo en si mismo, y solo en un continuo proceso, transformador ante la vida, lograremos desarrollar todo el potencial creativo que poseemos” (Trigo et al., 1999, p. 31). No cabe duda entonces que “es precisamente por medio de este proceso, que los humanos tienen la posibilidad de movilizar todo su Yo de forma conjunta, y actuar de forma plena e integrada” (Trigo et al., 1999: 31). Este actuar integrado es porque “La creación tiende (ordinariamente) a ser el acto de toda la persona, que esta entonces integrada y unificada al máximo, es de una sola pieza, de una sola intención, esta totalmente organizada al servicio del fascinante asunto entre manos”(Maslow, 1994 citado por Trigo et al., 1999, p. 30).

En cuanto a los pasos del proceso creativo es interesante que luego de la preparación y la incubación, continua la “Iluminación”. Esta iluminación Torre (1993) prefiere llamarla “diversificación, en cuanto manifestación de las ideas nuevas, inéditas gracias a una disposición divergente” (Trigo et al., 1999, p. 32). No hay duda entonces que a partir del desarrollo de la capacidad lúdica se pone en ejercicio el pensamiento divergente.

La libertad, el placer, la desinhibición, la incertidumbre, la inmersión total, en resumen todas las características del verdadero JUEGO, son factores que hacen que la creatividad se exprese. Con relación a los planteamientos de Maslow, acerca de lo que se pone en

juego en una persona que vive la experiencia cumbre, se puede explicar la creatividad en el marco de dos características principales del JUEGO: la inmersión total y pérdida de la noción del tiempo; y la desinhibición. Sin lugar a dudas, en todo lo característico del JUEGO se explica la creatividad; no obstante ello, para efecto de la explicación, las dos utilizadas hacen el proceso mas acotado.

El JUEGO es inmersión total y por consiguiente pérdida de noción del tiempo; en relación a esta característica del juego, Maslow señala que, “esta habilidad de llegar a “perderse en el presente” parece ser una *sina qua non* para la creatividad de cualquier tipo” (Maslow 1982, p. 71), y en la creatividad primaria, que es el foco de atención, “la persona creativa, en la fase inspiradora del furor creativo, pierde de vista su pasado y su futuro ” (Maslow 1982, p. 71).

Siendo esta perdida de la noción del tiempo imprescindible para la creatividad, el estrechamiento de la conciencia toma protagonismo ya que en él “llegamos estar mas libres de la influencia de otras personas en tales momentos” (Maslow 1982, p. 74), y junto con ello “hemos llegado a estar menos conscientes de todo lo que no sea el asunto que nos traemos entre manos” (Maslow 1982, p. 74).

Por último, en la explicación de la relación de creatividad e inmersión total se encuentra “La integración del conocedor S”. Ya habiendo dejado fluir la situación con una actitud receptiva, de manera tal que se suscite la sensación de fusión con el mundo, el proceso creativo se desencadena. “La integración del conocedor S” es la idea que considera a la creatividad como un acto integral, de hecho el autor enuncia que “La creatividad es por tanto sistemática; es decir, es una cualidad total, o gestáltica, de toda la persona; no es algo agregado al organismo como una mano de pintura o como una infección bacteriana. Es lo contrario de la disociación” (Maslow 1982, p. 77).

Como se menciona anteriormente en relación a la desinhibición se da conocer lo que acontece en la persona bajo la visión de Maslow, y bajo esta visión, se ha relacionado una serie de tópicos que se conjugan con esta característica del JUEGO y la persona creativa, y estos son: la fuerza inhibidora de la conciencia (del yo); la desaparición de los

temores; la disminución de las defensas e inhibiciones; la fuerza y el valor; la confianza contra la desconfianza, el control y la oposición; la espontaneidad absoluta; y la máxima expresividad. La importancia de estos puntos radica en su conjunción, que permite la presencia de la creatividad junto a otros.

Por la fuerza inhibidora de la conciencia (del yo) se da la posibilidad a la desbandada, ya que esta autoconciencia “A veces, es el lugar central de las dudas, los conflictos, los temores etc. A veces, estorba el funcionamiento pleno de la creatividad.” (Maslow 1982: 75). Por la inhibición de la conciencia del yo, que es el lugar central de las dudas y el temor, en efecto se da paso a la disminución de los temores, y por consiguiente, a la disminución de las defensas. A raíz de estos sucesos aparece nuestro valor, el cual es imprescindible para la creación, ya que en palabras de Maslow “La actitud creativa requiere tanto del valor como de la fuerza” (Maslow 1982, p. 75), esto se fundamenta debido a que “La mayoría de los estudios sobre las personas creativas nos reportan la presencia de diversas formas de valor: la obstinación, la independencia, la autosuficiencia, una especie de arrogancia fuerza del carácter, fuerza del ego, etc.” (Maslow 1982, p. 75), en este sentido “la aceptación social se convierte en una consideración secundaria. El temor y la debilidad impiden la creatividad o al menos la hacen menos probable” (Maslow 1982, p. 75).

Para crear es necesaria también la confianza en uno mismo, de esta manera aparece “la confianza contra la desconfianza, el control y la oposición”, ya que “*Debemos* confiar en nuestra habilidad para improvisar cuando nos enfrentemos a la novedad del futuro. Expresado de esta manera, podemos ver con mayor claridad que la confianza implica confianza en uno mismo, valor y ausencia de temor al mundo” (Maslow 1982, p. 76)

En la pérdida de la autoconciencia que “A veces, estorba el funcionamiento pleno de la creatividad” (Maslow 1982, p. 75), se es fuerte y valeroso y es posible entonces, dar paso a la espontaneidad absoluta y a la máxima expresividad. “Ambas palabras, espontaneidad y expresividad, implican sinceridad, naturalidad, veracidad, ausencia de engaño, de imitación” (Maslow 1982, p. 79), y en la ausencia de imitación emerge lo realmente creativo.

A partir de la expresión lúdica en el JUEGO se tiene la oportunidad de ser una persona creativa, la que, bajo el alero de otras virtudes como la disciplina, tiene la opción de llegar a convertirse en un genio creador. Este genio creador posee mayor fuerza y sus ideas se transmiten de generación en generación; lo más importante es que siendo una persona creativa, se desarrolla el potencial para ser un agente de transformación social.

3.5. LINEAS DE ACCION PEDAGOGICA PROPUESTAS

A modo de síntesis de este capítulo, se proponen seis líneas de acción que se infieren de un proceso reflexivo de los tesisistas sobre la base de la interpretación de las evidencias recogidas de la realidad docente e infantil. Cada una de ellas se plantea en las siguientes páginas.

3.5.1. Creación de un clima de placentera incertidumbre donde tenga lugar la resolución de tareas de aprendizaje desafiantes.

El docente debe dar paso a un clima de aula placentero mediante la propuesta de tareas con un nivel de deliciosa incertidumbre de carácter desafiante, que demanden a los niños y niñas un nivel de habilidades o capacidades superior al estado real del desarrollo, situándose en su nivel potencial. En este lineamiento se destaca el “proceso de tareas placenteras y provocadoras” que contiene tres momentos:

- **Momento I “Diagnóstico ”**

Tiempo previo a la propuesta de la tarea que dice relación con un proceso de indagación en que el docente, a través de preguntas, provoca que los niños y niñas aludan a sus experiencias vividas, a sus intereses, aprendizajes previos y las percepciones de las valoraciones subjetivas que atribuyen a las tareas de aprendizaje vividas en torno a las experiencias de placer, satisfacción y alegría.

- **Momento II “Mediación”**

La “mediación”, proceso de interacción cercana, afectuosa, fundamentalmente simbólica, con cierta complicidad tácita, íntima, profunda y recíproca, donde acontece el JUEGO.

Por un lado, durante este lapso de tiempo se plantean las tareas de aprendizaje de manera clara y precisa, como invitaciones desafiantes. Por otro, se acompaña a los educandos en sus realizaciones y expresiones lúdicas, incentivándolos para construir conjuntamente y en interacción las experiencias.

- **Momento III “ Impacto”**

Esta fase da cuenta que los niños y las niñas entran al canal de flujo, y de esta forma se amalgama la presencia de lo substantivo del JUEGO tales como placer y alegría, inmersión total, desinhibición, autoconocimiento y conocimiento de los demás, entre otras características. La siguiente figura tiene como propósito presentar un mapa que integra estos tres momentos propuestos y para cada uno de ellos, las consideraciones didácticas claves que generan el clima de placentera incertidumbre donde tenga lugar la resolución de tareas de aprendizaje desafiantes. La siguiente figura busca representar estos tres momentos, cuyo eje transversal es la interacción social.

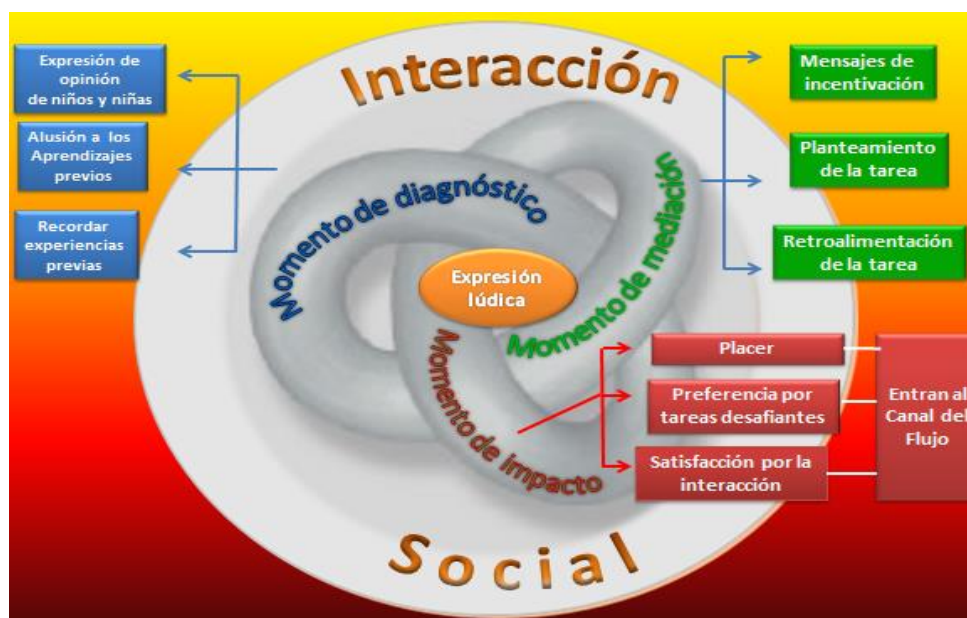


Figura N° 17 Mapa que presenta las consideraciones propuestas para la creación de un clima de placentera incertidumbre.

3.5.2. Facilitación de espacios para la expresión o manifestación del testimonio en alusión a la experiencia vivida.

Se sugiere que el docente promueva espacios de encuentro entre los niños y las niñas de modo que manifiesten la experiencia vivida y compartan sus percepciones en un marco valórico que les permita expresar libremente lo que piensan y sienten. La creación de este espacio no está determinado a un momento específico de la clase, sino más bien, es tarea del docente buscar el

mejor momento para su realización. En este espacio de encuentro con el grupo curso, se pueden identificar a lo menos dos intencionalidades específicas.

La primera intención consiste en recoger antecedentes desde las voces de los niños y niñas que permitan al docente ir retroalimentando su acción pedagógica, y constatar si fluyen en ellos lo propio de la expresión lúdica.

La otra intención consistente en propiciar la expresión de los significados atribuidos a la experiencia vivida por parte de los niños y las niñas. Otorgar espacio de modo que fluya la expresión del propio pensamiento y sentimiento de cada niño y niña, base que les permite ir reconstruyendo la propia realidad a partir de la participación activa, relacional y protagónica.

Este proceso ocurre a través de reflexiones que mediatiza al docente con la finalidad de que los sujetos otorguen sentido a lo que hacen y a como participan, transfiriendo a sus propias vidas, los aprendizajes alcanzados en dicha sesión.

3.5.3. Generación de un clima de interacción simétrica entre todos los actores del aula.

Se propone que las interacciones construidas en el aula entre los diversos actores, sean transversales, caracterizada por un lado, por la personalización de los diálogos emitidos, que conlleva que el docente se relacione al menos por el nombre de cada educando en el aula, como así mismo, permitir que se refieran a él por su nombre.

Otra peculiaridad de este acto comunicativo es que ambas personas se reconozcan mutuamente en plena igualdad de derechos y deberes como seres libres y responsables.

En este sentido los diálogos emitidos por el docente deben ser adaptables a las coordenadas culturales de los niños y niñas facilitando su comprensión y por otro lado, que el o la docente reconozca y respete la identidad personal y singular de cada participante y su cultura por medio de la legitimidad de la opinión expresada por los niños y las niñas. En este dialogo transversal se espera compartir iniciativas lúdicas, puntos de vista, imágenes y concepciones del mundo y de si mismos.

3.5.4. Transformación del aula en un espacio decisional reciproco

Una clase que busque el desarrollo de la ludicidad en los niños y las niñas significa comprender que la enseñanza es un acto de naturaleza colegiada donde la función de enseñar es compartida, vale decir, tanto el docente como el discente son sujetos corresponsables y protagonistas de las acciones realizadas en el aula. En este sentido el poder no solo está centrado en el docente, sino también en los niños y niñas, a partir de su capacidad de organizarse y tomar conjuntamente decisiones en el aula.

En este marco, el docente propone que se decida respecto a aspectos sustanciales de la clase, facilitando la toma de decisión por parte de los alumnos. Es crucial en este sentido respetar dicha decisión y llevarla a efecto en el momento acordado conjuntamente. También aparece en este lineamiento, la importancia de los trabajos grupales que contribuyen a fomentar el aprendizaje de pares y la autorregulación que implica el respeto a reglas internas del grupo.

3.5.5. Mediación pedagógica un puente de sentidos.

La mediación como un aspecto consustancial al surgimiento de los aprendizajes de los niños y niñas, se debe caracterizar por ser un puente cercano entre el educando y el conocimiento que debe aprender, dándole con facilidad un sentido. En este aspecto el educador debe saber escuchar activamente a sus educandos, a sus planteos, preocupaciones, inquietudes, dudas e intereses para poder poseer un conocimiento minucioso de sus necesidades, de su estado motivacional, cognitivo y afectivo. En este sentido cobra relevancia la importancia de su capacidad comunicativa en que el lenguaje utilizado debe ser cercano a las características socioculturales de los niños y niñas, como también colindante en el ámbito afectivo, trastocando con su actitud la dimensión emocional del educando.

3.5.6. Proposición de tareas grupales donde tenga lugar tanto, el gozo de la complicidad, así como también, la autorregulación en la convivencia.

La proposición de tareas de aprendizaje en el marco de la disposición grupal favorece la presencia de elementos esenciales del JUEGO como lo son: el encuentro en la alegría y el desarrollo axiológico. Contextualizando esta propuesta de trabajo en un clima de libertad y de interacciones simétricas o transversales, niños y niñas tienen la posibilidad de interaccionar autorregulándose y disfrutando de la relación que se gesta con sus pares.

En relación a la incertidumbre, otro elemento esencial del JUEGO, el desarrollo de tareas de aprendizaje en un contexto grupal ofrece una mayor posibilidad de tensión, la cual en un clima de libertad y transversalidad relacional que considera las voces de niños y niñas, también contiene la potencialidad de que esa tensión sea resuelta creativamente.

BIBLIOGRAFIA

1. CARRASCO, L; CARREÑO, M; FERNANDEZ, C; SARIEGO, P; TOCIGL, N; (2003) *“El juego y su presencia en el aula del nivel básico uno del currículo escolar: estudio de una realidad”*. Seminario para optar al Título de Profesor de Educación Básica y Grado de Licenciado en Educación. Carrera Educación Básica. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

2. CARRETERO, M. (1999) *“Constructivismo y educación”*: Editorial Luis Vives: Argentina.
3. CHRISTIAN, S; ROSAS, R. (2001) *“Constructivismo a tres voces”*: Editorial AIQUE, Buenos Aires
4. CSIKSZENTMIHALYI, M. (2000) *“Fluir una psicología de la felicidad”*: Editorial Kairós, Barcelona.
5. FREIRE, P. (2008); *“Pedagogía del oprimido”*: Editorial Siglo Veintiuno, Argentina.
6. FREIRE, P. (2004) *“Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa”*: Siglo Veintiuno, Argentina.
7. FROMM, E. (2002) *“El arte de amar”*: Editorial Paidós, Buenos Aires.
8. GENU, M; SERGIO, M; TORO, S; TRIGO, E. (2009) *“Motricidad Humana una mirada retrospectiva”*: Colección Léeme, Colombia.
9. HERNANDEZ, R; FERNÁNDEZ, C; BAPTISTA, P. (2006) *“Metodología de la Investigación”*: Editorial McGraw- Hill Interamericana, México D.F.
10. HUIZINGA, J (1957) *“Homo ludens”* Editorial Alianza. Madrid
11. JARAMILLO L; QUILINDO V. (2006) *Paisajes, sus contenidos y métodos: Los sentidos que conforman la educación física como (siempre algunos)*: Revista Pensamiento Educativo, Pontificia Universidad Católica de Chile, Vol. 38. Santiago, Chile.
12. JIMENEZ G. (2005) *“Actuación del profesor de Educación Física y clima emocional en las clases con personas adultas mayores”*. Proyecto de tesis tutelada para optar al Grado de Doctora en Nuevas Perspectivas en Investigación en Ciencias de la Actividad Física y Deportiva. Departamento de Educación Física y Deporte, Universidad de Granada.

13. JIMENEZ G. (2011) "Ludicidad: base del desarrollo infantil y de la práctica pedagógica en vista a la educación de la motricidad infantil y la educación de los niños y niñas por medio de la motricidad". Escuela de Educación Física. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
14. LEIVA V. (2009) *"Evaluación educacional; conceptos fundamentales"*: Apuntes asignatura Evaluación para el aprendizaje. Escuela de Pedagogía. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
15. MASLOW, A. (1982) *"La amplitud potencial de la naturaleza humana"*: Editorial Trillas Mexico, Mexico D. F.
16. MATURANA, H; VERDEN-ZOLLER, G. (1994) *"Amor y Juego; Fundamentos Olvidados de lo Humano"*: Editorial instituto de terapia cognitiva, Santiago.
17. MEDINA, A. (2002) *"La enseñanza y la interacción social en el aula"* Editorial Cincel-Kapelusz. Madrid.
18. MINEDUC, (2002) Gobierno de Chile; Ministerio de Educación *"Planes de estudio subsector de Educación física para el primer ciclo de enseñanza básica"*
19. MOOR, P. (1972) *"El juego en la Educación"*: Editorial Herder, Barcelona.
20. MORIN, E. (1999) *"Los siete saberes necesarios para la educación del futuro"*: Editorial Magisterio, Paris.
21. NAVARRO, V. (2002) *"El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores"*: Editorial INDE, Barcelona.
22. PARLEBAS, P. (2001) *"Lexico de praxiologia Motriz. Juegos deporte y sociedad"*: Editorial Paidotribo, Barcelona.

23. PEREZ, F. y CASTILLO, D. (2009) “ La medicación pedagógica” . Revista Mediaciones Sociales, Universidad Complutense de Madrid Vol. 5 pp. 175-180. Madrid, España
24. PRIETO, M. (2001) “*Investigacion en el aula una tarea posible*” Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso.
25. RIVAS, D. (2009) “*El juego de la conciencia; los procesos lúdicos y el aprendizaje*” Seminario para optar al Título de Profesor de Lenguaje y Comunicación y el Grado de Licenciado en Educación. Instituto de Filosofía y Educación, Universidad Austral de Chile.
26. ROGERS, C. (1980) “*Libertad y creatividad en la educación*”: Serie Paidós, Barcelona.
27. RIVERA, E; y TRIGUEROS, C. (2004) “*El desarrollo de las habilidades motrices a través del juego*”: En Fraile, A. (Coordinador) Didáctica de la Educación Física: una perspectiva crítica y transversal. Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 95-122
28. STAKE, R. (1998,) “*Investigación con estudios de caso*”, Editorial Morata. España.
29. TRIGO, E. (1999) “*Creatividad y motricidad*”: Editorial INDE, Barcelona.
30. TRIGO, E. (1989) “*Juegos motores y creatividad*”: Editorial Paidotribo, Barcelona.

WEBIBLIOGRAFÍA

1. BAZAN, D. (2006) "Pedagogía, racionalidad y paradigmas" artículo electrónico en:
http://www.google.cl/search?source=ig&hl=es&rlz=&q=PEDAGOGIA%2C+RACIONALIDAD+Y+PARADIGMAS%5B1%5D&oq=PEDAGOGIA%2C+RACIONALIDAD+Y+PARADIGMAS%5B1%5D&aq=f&aqi=&aql=&gs_sm=s&gs_upl=875l875l0l2852l1l1l0l0l0l261l261l2-1l1l0
2. BOLTE, J. "Experiencia cumbre: cuando la ciencia y la espiritualidad se unen en la de una persona" artículo electrónico disponible en:
<http://www.escuelatranspersonal.com/tesis/lo-transpersonal/experiencias-cumbre.pdf>
3. Bullrich y Carranza BULLRICH, A. y CARRANZA, E. "¿Que lugar ocupa la palabra en la mediación pedagógica?" artículo electrónico disponible en:
http://www.delasallesuperior.edu.ar/biblioteca/mediacion_palabra.pdf
4. GRUPO Laboratorio para el Análisis del Cambio Educativo L.A.C.E. (1999). "Introducción al estudio de caso en Educación", documento disponible en:
<http://www2.uca.es/lace/documentos/EC.pdf>
5. OLIVARES, E. (2007). "Acerca de los pensamientos de educación de J. Locke", documento de conferencia disponible en:
<http://www.galeon.com/cmpf/XIXColoquio/OlivaresXIX.pdf>
6. PUIG, R. (2005) "El estudio de caso en la investigación cualitativa y su utilidad en la educación", ensayo, disponible en:
http://bibliotecavirtualut.suagm.edu/Publicaciones_profesores/Rosita%20Puig/El%20Estudio%20de%20Casos%20en%20la%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf
7. REY, A; TRIGO, E. (2000) "Motricidad...¿ Quien Eres?": artículo electrónico disponible en:
http://www.kon-traste.com/pdf/articulos_anteriores_2004/motricidad_malaga.pdf

8. RIVERA, E. (2001). *“Análisis del aula de educación física desde el modelo ecológico”*, En Repositorio de la Universidad de Granada disponible en:
<http://www.ugr.es/~erivera/paginas/Biblioteca/Basicas/Lectura2.2Ecologia.pdf>
9. RODRIGUEZ y WANDA (2003) *“ Interaccion social y mediacion semiótica: herramientas para reconceptualizar la relacion desarrollo-aprendizaje”* articulo electronico disponible en:
<http://generales.uprrp.edu/pddpupr/docs/El%20tema%20de%20la%20conferencia%20Vygottsky,%20Freire.PDF>
10. VAQUERO, A. (2001) *“La cuestión del status científico de la Educación Física en el contexto educativo”*, articulo electrónico, disponible en:
<http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17501105>
11. YACUZZI, E. (2005) *“El estudio de caso como metodología de Investigación: teoría, mecanismos causales, validación”*, articulo electrónico disponible en:
http://www.automark.com.mx/MYRNA_estudiosdecaso.pdf