



ENCASTRES

PROPUESTAS PARA UNA ESCUELA EN JUEGO

RECREACIÓN

AUTORIDADES

Ministerio de Desarrollo Social

Ministro
Ec. Daniel Olesker

Subsecretario
A.S. Lauro Meléndez

Administración Nacional de Educación Pública Consejo Directivo Central

Presidente
Prof. Wilson Netto

Consejero
Prof. Javier Landoni

Consejera
Mtra. Teresita Capurro

Consejero
Prof. Néstor Pereira

Consejero
Lic. Daniel Corbo

Consejo de Educación Inicial y Primaria

Director General
Mtro. Héctor Florit

Consejera
Mtra. Mirta Frondoy

Consejera
Mtra. Insp. Irupé Buzzetti

Coordinación Técnica MIDES-CEIP

Coordinadora Programa Maestros Comunitarios
Mtra. Insp. Rosario Ramos

Asistencia Técnica MIDES-CEIP
Lic. Analía Acevedo
Mag. Paola Dogliotti

Autor

Ed. Soc. Hernán Espiga

Supervisión Técnica

Mag. Paola Dogliotti

Equipo Asesor General

Lic. Analía Acevedo, Mtra. Graciela Almirón,
Mag. Valentina Curto, Mag. Paola Dogliotti,
Mag. Leticia Folgar, Mtra. Rosario Ramos,
Mag. Antonio Romano.

Agradecimiento especial al equipo que diseñó este proyecto:

Mtra. Graciela Almirón, Mag. Valentina
Curto, Mag. Paola Dogliotti, Mag. Leticia
Folgar, Mag. Antonio Romano.

Equipo de Diseño:

Diego Guijarro, María Elena Fernández

Coordinador: Diego Guijarro

Maquetación y armado:

María Elena Fernández

www.fernandez.com.uy

Ilustraciones: Diego Guijarro excepto
páginas 10, 20, 25, 26, 31, 36 y 44, extraídas
de www.facebook.com/abrojo.lajarana

Corrección de estilo:

Rosanna Peveroni

Correspondencia:

Coordinación Técnica MIDES-CEIP.
Juan Carlos Gómez 1314 / CP 12100
Montevideo-Uruguay
Telefax: 29167493
ceipmides@gmail.com

Impreso en

ISBN 978-9974-8384-2-0

ISBN 978-9974-7781-5-3

PRESENTACIÓN

La Coordinación Técnica del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) y el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) tiene el agrado de acercar este valioso aporte pedagógico y didáctico a los maestros, maestros comunitarios, profesores de Educación Física, maestros directores, coordinadores de Educación Física y a la escuela pública en general.

Encastres: algunas propuestas para una escuela en juego es parte de un proyecto de Investigación y Desarrollo que busca promover procesos de reflexión y creación en los profesionales de la educación en el cotidiano escolar.

Los «encastres», lejos de pretender ser meras «guías metodológicas» a ser aplicadas por los docentes, intentan constituirse en un disparador de propuestas a ser «amasadas», reconstruidas por los diversos colectivos de la escuela. De este modo, tal como surge del título, son una invitación a jugar con el concepto de encastre, sabiendo que las propuestas pedagógicas encontrarán formas de mixturarse con la rica experiencia de los territorios y así se asimilarán con los aprendizajes que surgen en cada uno de los contextos.

En esta primera serie se presenta un conjunto de cinco «encastres»: Narrativa, Pensamiento Conceptual, Circo, Recreación y Danza. Los dos primeros están dirigidos a los maestros comunitarios y los tres últimos a los profesores de Educación Física. Si bien son los colectivos desde donde se enmarca el trabajo, fueron elaborados con una mirada universal, pensando en la totalidad de los actores implicados en las instituciones educativas.

Los «encastres» fueron producidos por un equipo multidisciplinario integrado por ocho especialistas con variados perfiles y trayectorias docentes, en un proceso de producción colectiva. Esto implicó el permanente intercambio desde la especificidad de cada área o disciplina en juego, que forma parte del Programa de Educación Inicial y Primaria 2008, con la mirada particular del Programa Maestros Comunitarios y la Educación Física Escolar.

En cierto modo los «encastres» apuestan a abrir el espectro de posibilidades que brinda el programa, permitiendo el vínculo y la interrelación de los distintos saberes desde una visión integradora y armónica sin perder la especificidad de las diversas disciplinas.

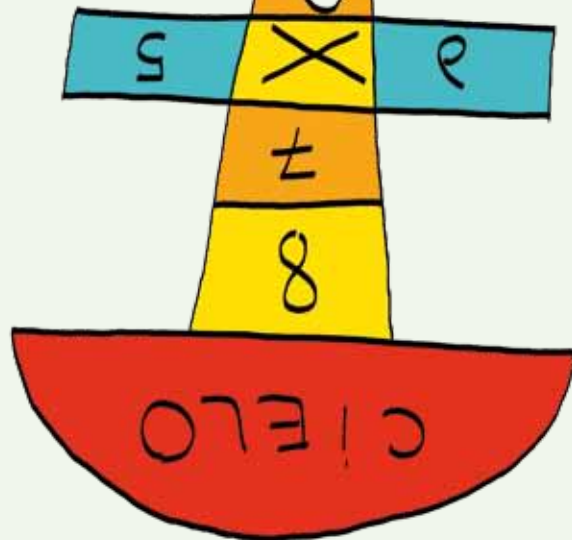
Estas propuestas son una apuesta a la sistematización de este equipo de especialistas que ponen a su disposición su rica trayectoria y experiencia y que intentan invitar a encastrar otras iniciativas posibles que se desarrollarán en los variados territorios y servirán para la escritura de otras experiencias desarrolladas en el cotidiano escolar.

Encastres: algunas propuestas para una escuela en juego es una invitación a crear, a imaginar nuevas formas de encastrar la teoría con la práctica, para que se armen y desarmen en sus manos...

Mtra. Insp. Rosario Ramos
Mag. Paola Dogliotti
Lic. Analía Acevedo

Coordinación Técnica MIDES-CEIP





Recreación

Esta cartilla pretende ser un aporte a los profesores de Educación Física que trabajan en las escuelas públicas de todo el país. Su intención es promover una reflexión sobre el fenómeno lúdico y recreativo en las escuelas y presentar algunas posibles propuestas que sirvan de base para que el docente elabore y desarrolle.

Pensar el juego y la recreación, en el marco de la Educación Física en las escuelas públicas, nos lleva necesariamente a revisar los conceptos de recreación, ocio-tiempo libre, el lugar del juego y la acción de jugar. Intentamos con estas páginas darle un lugar al juego y la recreación en la educación, no como recurso didáctico sino como un fin en sí mismo, como actividad humana y humanizadora con valor propio.

Es así que en la primera presentaremos algunos conceptos en relación con la recreación y el juego, y en la segunda desarrollaremos propuestas lúdicas que orienten al profesor.

ÍNDICE

I. LA RECREACIÓN, EL OCIO Y EL TIEMPO LIBRE	8
II. EL JUEGO, EL JUGAR Y LOS JUEGOS	12
III. LA ACCIÓN Y LA REGLA	14
IV. EL JUEGO Y LA EDUCACIÓN	16
V. PROPUESTAS	21
PRIMERA PARTE: JUEGOS A PARTIR DE LA INTENCIONALIDAD DE QUIEN PROPONE	22
1. El encuentro con el otro: juegos de presentación, de conformación grupal	22
Juegos de atención	24
Juegos de creación de clima	26
2. Juegos populares: los juegos que vienen de antes	28
SEGUNDA PARTE: EL IMPULSO LÚDICO	30
1. Juegos de competencia	30
2. Juegos de vértigo	36
3. La representación y la mimesis	37
4. El azar: la pasión por adelantarse al destino	39
5. El caos, el vacío, la deriva: distintas formas de ver el juego ...	44
VI. ANEXO Creación de juegos	50
BIBLIOGRAFÍA	52

En el lenguaje cotidiano la recreación es sinónimo de entretenimiento, divertimento, actividad sin esfuerzo y no demasiado importante, que se desarrolla en un tiempo de poco valor social, en el tiempo no productivo, y se presenta como una actividad voluntaria. Aunque es un término de uso habitual, a la hora de definirlo no se encuentran demasiadas aproximaciones, pues encierra muchas actividades de distinta índole: juegos, actividades creativas, consumo cultural, turismo, entre otras. Digamos entonces que no es la actividad misma la que define a la recreación sino la actitud con la que el individuo se enfrenta a ella; la disposición del sujeto y la propia elección son factores fundamentales para poder definirla. Cualquier actividad puede ser considerada recreativa, siempre que alguien se dedique a ella por su voluntad, en su tiempo disponible, sin otro fin que el del placer por la propia actividad.

A partir de esto cualquier aproximación al concepto de recreación tendrá una relación marcada con la concepción del ocio o tiempo libre, su relación con el trabajo, la noción de libertad, el tipo de actividad, la percepción subjetiva de quien la realiza, entre otras.

A modo de aproximación conceptual citamos a Pablo Waichman:

*«En todos los casos existe una relación marcada entre una **temporalidad** encarnada en los términos de tiempo libre u ocio, una **acción** concreta sobre la realidad; un grado de **libertad** expresado en la selección de la acción; y una **satisfacción** compensatoria o creativa que supone el fin a lograr con la actividad.*

A partir de lo antedicho, podríamos esbozar que la RECREACIÓN es:

- *Una actividad (o conjunto de ellas);*
- *que tiene lugar en un tiempo liberado de obligaciones exteriores;*
- *que el sujeto elige (opta, decide);*
- *que le provoca placer (diversión, entretenimiento, alegría)».¹*

1 WAICHMAN, Pablo (1993). *Tiempo libre y recreación: un desafío pedagógico*. Buenos Aires: Ediciones PW. Pág. 136.

Lo recreativo se vincula al concepto de ocio como una forma particular de ocio, entendido este como «[...] una forma de utilizar el tiempo libre mediante una ocupación autotélica y autónomamente elegida y realizada, cuyo desarrollo resulta placentero al individuo».²

La cuestión del ocio estuvo presente en todas las culturas³, desde la antigua Grecia, donde era un tiempo integrado, de dedicación a la formación de la persona, al gobierno de sí, pasando por el Imperio Romano, donde se transformó en un instrumento de masas, donde los espectáculos y las fiestas organizados por el Estado tenían el claro objetivo de dominación y de creación de conformidad. En definitiva, el ocio para los romanos era instrumental: un medio de control político sobre el pueblo. A partir del siglo XVII surgen nuevos valores morales y religiosos que consideran el trabajo una virtud suprema y el ocio un indeseable vicio. El protestantismo y el puritanismo inglés contraponen de manera absoluta trabajo y ocio: uno es productivo y el otro improductivo. El ocio es una pérdida de tiempo que ha de eliminarse de la vida de cualquier individuo que quiera salvarse o mantener una posición social decorosa.

Durante el siglo XX esto se modifica de forma acelerada. El trabajo está separado del resto de la vida de los hombres. El aumento del tiempo libre (reducción de la jornada de trabajo, fines de semana, vacaciones) permite la planificación de actividades para todos los sectores sociales. Deja de ser considerado un tiempo improductivo y se transforma en una verdadera industria económicamente rentable. Es un tiempo liberado de la producción y disponible para el consumo.

A partir de la segunda mitad del siglo XX empiezan a aparecer distintas visiones de la sociología del ocio y en consecuencia de una pedagogía del ocio. Se abren, por lo menos, dos visiones: el **paradigma funcionalista** (Friedman, Dumazedier y otros) y el **paradigma marxista** (Escuela de Frankfurt, Munné y otros.)

2 TRILLA BERNET, Jaume (1993). *Otras educaciones*. Barcelona: Anthropos. Pág. 60.

3 Para más información sobre la historia del ocio consultar PUIG ROVIRA, JM y J TRILLA (1996). *La pedagogía del ocio*, Barcelona: Laertes.



Children's Games, Pieter Bruegel the Elder (1560).

Para el **paradigma funcionalista** el ocio cumple una función social en la preservación de una sociedad estable, equilibrando las disfunciones que producen otras actividades humanas, especialmente el trabajo. El papel del ocio es compensar estas disfunciones del sistema social permitiendo el descanso, la diversión y el desarrollo personal y cultural de los individuos. Esta teoría de la 3D (descanso, diversión, desarrollo) será el pilar del paradigma. Considera un tiempo social fragmentado, con oposición de tiempo de trabajo y tiempo libre; es en este último que se va a desarrollar el ocio, entendido como la vivencia subjetiva que conduce a la realización del ser y al desarrollo personal. El tiempo libre pertenece al individuo y no está condicionado socialmente; en esto radica la libertad del tiempo libre, en la capacidad de desarrollar actividades libremente elegidas y afectadas a la esfera de lo privado. Este paradigma generó una utopía en la que se concretarían la autonomía del individuo, la democratización de la cultura y la humanización de la tecnología.

A partir de esto se desarrolló la corriente del **recreacionismo**, que surge principalmente en Estados Unidos y Reino Unido. Más que un modelo organizado

es un modelo de acción que suele caracterizarse por acciones al aire libre que tienen como sentido el uso positivo y constructivo del tiempo libre. Su fin es el uso del tiempo liberado de obligaciones en actividades placenteras y saludables, se centra en el juego como actividad principal.

*«[...] el recreacionismo responde a una sociedad tecnificada e interesada en que las personas se di-viertan, es decir se distraigan y ocupen de un modo socialmente satisfactorio su tiempo de ocio, considerado como un tiempo excedente, del que se dispone para regenerarse sin degenerarse».*⁴

En suma, el recreacionismo se estructura a partir de un tiempo disponible y una oferta de actividades variadas para «ocuparlo», en un sentido positivo y constructivo. Podríamos decir que es una pedagogía de la actividad.

⁴ WAICHMAN, Pablo (1993). *Tiempo libre y recreación: un desafío pedagógico*. Buenos Aires: Ediciones PW. Pág. 138.



Los **marxistas** vieron en el ocio de masas un instrumento por el cual se extendía la dominación que se daba en el trabajo industrial. Esta visión crítica al funcionalismo dio lugar al desarrollo de una nueva visión. Es así que los neomarxistas de la Escuela de Frankfurt insisten en el carácter alienante y despersonalizador del ocio, al menos tal como se presenta en las sociedades actuales. El ocio, dicen, está destinado a prolongar los mecanismos de sujeción propios del trabajo por otros medios más sutiles. El consumo se convierte en la primera ocupación del ocio. La propaganda que los medios de comunicación difunden es el instrumento para ir penetrando en la opinión y las costumbres de los hombres a fin de controlarlas y modelarlas según las conveniencias de la industria del ocio.

En general, los marxistas usan la denominación tiempo libre en contraposición al ocio, pues ven el ocio como representante de valores individuales, contrario a sus ideas. Por otro lado, ven en el tiempo libre espacio

para el desarrollo personal y social, un tiempo para **la acción** en palabras de Arendt⁵:

*«La acción, única actividad que se da entre los hombres sin la mediación de cosas o materia, corresponde a la condición humana de la pluralidad, al hecho de que los hombres, no el Hombre, vivan en la Tierra y habiten en el mundo. Mientras que todos los aspectos de la condición humana están de algún modo relacionados con la política, esta pluralidad es específicamente la condición —no sólo la conditio sine qua non, sino la conditio per quam— de toda vida política».*⁶

5 Las tres actividades fundamentales de la condición humana: labor (la actividad correspondiente al proceso biológico del cuerpo humano), trabajo (la actividad que corresponde a lo no natural de la exigencia del hombre) y acción (actividad que se da entre los hombres sin la mediación de cosas o materia). ARENDT, Hannah (2009). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós. Pág. 21.

6 ARENDT, Hannah (2009). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós. Pág. 21.

Tomando como punto de partida esta perspectiva surgen por lo menos dos corrientes de recreación.

La animación sociocultural. Surge inicialmente en Francia y España como metodología de la educación de adultos y la educación permanente. Se configura como una metodología (la animación, que hace referencia a los animadores) y como un movimiento sociopedagógico en sí mismo, que pretende la participación social y la democratización de la cultura desde una clave de trabajo comunitario.

Según J. Trilla Bernet:

«[...] entendemos por animación sociocultural el conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones, en el marco de un territorio concreto, sobre una comunidad o sector de la misma, con la finalidad principal de favorecer la participación activa de sus integrantes en el proceso de su propio desarrollo social y cultural».⁷

Podríamos decir entonces que es una pedagogía de la participación comunitaria, que toma lo recreativo como forma fundamental de su accionar metodológico.

La **recreación educativa.** Es la más desarrollada en Uruguay, sobre todo a partir de la década de 1980. Surge de la educación infantil, vinculada a la llamada «educación no formal». Se plantea como un modelo de intervención educativa a largo plazo, como modelo vivencial en el ocio. Tiene un carácter formador que se basa en situaciones, vivencias y experiencias que dotan al sujeto de aprendizajes para la autonomía en el uso del tiempo. Es la educación en y del tiempo libre, en el pasaje del tiempo liberado de al tiempo liberado para.

Si el recreacionismo se centra en la actividad, esta concepción lo hace en el desarrollo de proyectos que apunten a la autonomía del sujeto en todos sus tiempos. Si la animación sociocultural trabaja a partir de los emergentes grupales, la recreación educativa lo valida pero poniendo énfasis en el cumplimiento de objetivos (individuales o grupales). Estaríamos entonces frente a una pedagogía del proyecto.

Podemos concluir que los conceptos de ocio y de tiempo libre han ido cambiando a lo largo de la historia, de la mano del cambio en la concepción del tiempo humano, la estructura social y el trabajo. Pensarlo como un tiempo funcional a otro (el del trabajo, basado en

la perspectiva funcionalista) o como un tiempo con valor en sí mismo (integrado al resto de la vida, desde la perspectiva marxista) cambia radicalmente la forma como afrontamos la tarea recreativa.

A modo de cierre de este apartado nos parece importante resaltar las distintas visiones acerca de la recreación y la necesidad de tomar una postura en lo que nos atañe.

Pensar en la recreación en las escuelas nos lleva a tomar decisiones en cuanto al para qué de esta actividad. Podríamos pensar que la recreación aporta a la escuela en general y a la Educación Física en particular una actividad distendida y placentera con un fin en sí misma, que divierte y distrae. Si esto no va acompañado de una intencionalidad educativa caeremos en un activismo funcional, en una disgregación entre un tiempo útil y trabajoso (el aula) y un tiempo de distensión y divertimento (la recreación en el marco de la Educación Física). Las estructuras sociales y del mundo del trabajo están cambiando a un ritmo vertiginoso y es necesario pensar cuál es el lugar de la recreación hoy, cuando la utilización de los tiempos es distinta y la desocupación y la multiocupación son extremos que atentan contra la vivencia plena del ocio.

Los medios de comunicación nos bombardean constantemente indicándonos qué consumir y cómo consumir nuestros tiempos disponibles. Educar en función de la utilización del tiempo disponible es también una tarea de la educación. Nos parece importante la posibilidad de la educación en y para el tiempo libre, que otorgue un carácter intencionado a nuestras acciones para que sean educativas. Esto implica un desarrollo participativo y generador de experiencias en los sujetos, que parta de sus intereses y los potencie. Para esto es necesario enriquecer el medio, brindar a los sujetos nuevos horizontes en el uso de sus tiempos, mediar con lo que la cultura ofrece y proponer una mirada crítica que le dé un sentido a la acción. En este sentido, creemos que el juego, ya sea propuesto por el profesor de Educación Física o por los propios niños, ocupa un lugar importante en la práctica recreativa. Desarrollaremos a continuación algunas ideas que nos permitan reflexionar sobre este fenómeno.

⁷ TRILLA BERNET, Jaume (1993). *Otras educaciones*. Barcelona: Anthropos. Pág. 100.

«Porque, digámoslo de una vez: sólo juega el hombre cuando es hombre en pleno sentido de la palabra; y sólo es plenamente hombre cuando juega».

F. Schiller. *La educación estética del hombre*.
Carta XV.

Vivimos en un momento bastante paradójico. Al decir de Graciela Scheines⁸, el juego tiene una valoración inédita, nunca fue tomado tan en serio. El derecho del niño a jugar es una expresión de ello, así como la incorporación del juego como herramienta educativa, por momentos con pensamientos mágicos de que el juego todo lo puede. Al mismo tiempo se encuentra amenazado: hasta no hace mucho el juego era algo de dominio de los niños, mientras que el de los adultos era el «fuera del juego». Hoy intentamos ejercer (sin mucho éxito, por suerte) ese dominio también dentro del juego.

Pensar en una guía de actividades lúdicas en el marco de la escuela nos enfrenta a la tensión permanente entre la utilización del juego como herramienta educativa y la experiencia vital que jugar nos genera a los seres humanos. Esa tensión se expresa de muchas maneras: entre el recurso didáctico y el caos, la deriva y el vacío del que parte el jugar, entre lo que el docente propone y el sujeto toma para sí, entre el juego y el jugar, entre la enseñanza y el aprendizaje.

Entremos en juego.

El juego está presente en la actividad humana desde todos los tiempos. Pertenece, junto con el arte, a lo más primitivo del ser humano, razón por la cual cualquier aproximación teórica nos acerca a un concepto pero no lo abarcará en su totalidad. Su lugar en la cultura no ha sido tenido en cuenta en profundidad hasta principios

8 Graciela Scheines (1948-2001), licenciada en Letras por la Universidad Nacional del Sur y doctora en Filosofía por la Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina. Fue docente en ambas casas de altos estudios e investigadora del Instituto de Literatura Argentina de la UBA.

del siglo XX. La primera referencia académica del fenómeno del juego desde el punto de vista cultural se encuentra en *Homo ludens*, de J. Huizinga.⁹ La idea principal del libro consiste en afirmar que la cultura nace del juego y se nos presenta como juego. Para el autor el juego no tiene una explicación racional ya que es una actividad primaria que corrobora el carácter supralógico de nuestra inserción en el mundo. Es a partir del juego que comenzamos a formar parte de lo humano. El arte, el mito, la política, la religión, la ciencia, la justicia, la economía llegan a nosotros primero en forma de juego. El autor parte de la imposibilidad de definir el juego, dada su naturaleza polimórfica, pero encuentra algunos aspectos comunes:

«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 sí 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».¹⁰

Tomando como punto de partida esta obra y los aportes de Roger Caillois¹¹ en 1958 en su obra *Los juegos y los hombres*, subrayamos algunos aspectos que nos parecen fundamentales para entender el fenómeno lúdico¹²:

- **El juego es una actividad libre.** Es libre en tanto es una actividad absolutamente voluntaria, nadie puede obligar a jugar a otro; se podrá obligar a que repita un movimiento o acción, pero eso no implica que esté jugando. Por otra parte, es libre en el sentido de que las reglas morales quedan

9 Johan Huizinga (1872-1945), catedrático de la Real Academia de Holanda. En 1938 publica su libro *Homo ludens*, pero las ideas volcadas en la obra ya estaban elaboradas en una serie de conferencias de 1903.

10 HUIZINGA, Johan (1990). *Homo ludens*. Madrid: Alianza. Pág. 53.

11 Roger Caillois (1913-1978), escritor, sociólogo y crítico literario francés.

12 Estas características están relacionadas a la acción de jugar, no al juego, como desarrollaremos más adelante.



suspendidas en el juego, las posibilidades de ser y hacer en el juego son infinitas. A modo de ejemplo: en la moral imperante matar es algo prohibido; sin embargo, en el juego está permitido. Esta libertad queda supeditada a la cultura, no es una libertad infinita sino enmarcada en esa sujeción. El caso de los juegos y juguetes separados por género es un ejemplo de esto. Pero, como veremos más adelante, esa sujeción se aplica al juego y no a la acción de jugar.

- **El juego no es la vida corriente.** Se presenta como una actividad separada de la vida corriente, abre una brecha en la realidad cotidiana y se rige por otros parámetros, «[...] toma sentido en la medida en que representa una vía de escape del mundo de las obligaciones. Tiene el carácter del “como si” de un intermezzo que suspende momentáneamente la vida cotidiana». ¹³ Las leyes quedan en suspenso y la regla del juego pasa a ser la soberana.

¹³ AMBROSINI, Cristina (2007). *Del monstruo al estratega: ética y juegos*. Buenos Aires: CCC Educando. Pág. 15.

- **El juego se desarrolla dentro de un campo limitado de espacio y tiempo.** Tiene un comienzo y un fin, parámetros que establecen los límites del juego. La capacidad humana de distinguir el juego de lo que no lo es permite distinguir espacios-tiempos de juego y de no juego. Las vivencias subjetivas de ese tiempo y ese espacio son singulares, empiezan, terminan y son irrepetibles. El espacio de juego será la cancha, el patio, la vereda, la mesa, el tablero, la habitación.
- **El juego crea un orden propio y absoluto.** Todo aquel que participa voluntariamente en el juego se somete a sus reglas absolutas, que suspenden momentáneamente el orden cotidiano. Esto crea un factor de incertidumbre y tensión en su desarrollo.
- **El juego es una actividad incierta.** Para que el juego tenga sentido el desarrollo y el resultado deben ser inciertos. Si ya sabemos de antemano qué va a pasar en el juego, cómo se va a desarrollar, quién va a ganar, qué conclusiones vamos a sacar, el jugar pierde el sentido.

Existe una diferencia entre el jugar y los juegos, entre la acción y la regla. Esta diferencia ya la plantea Donald Winnicott: «Resulta evidente que establezco una diferencia significativa entre el sustantivo **juego** y el verbo sustantivado **jugar**».¹⁴ Es así que juego y jugar nombran dos dimensiones distintas del fenómeno lúdico. El juego hace referencia a un conjunto de reglas, una estructura estática, un producto acabado (lo que en inglés se denomina *game*), mientras que el jugar (en inglés *play*) denomina a una acción, un aquí y ahora, un acontecimiento, una forma de transitar el tiempo y el espacio, una vivencia y una experiencia estética.

Todo juego tiene reglas que pueden ir de las más simples (no pisar la línea de las baldosas) a estructuras más complejas (juegos de mesa, deportivos, etcétera); la regla es lo que hace al juego. Pero también jugar, desenvolverse dentro de esas reglas, es fundar un orden y someterse voluntariamente y con placer a él. Sin sometimiento a las reglas el juego no es posible. Dice Graciela Scheines:

«[...] el buen jugador es quien se esfuerza y pone sus cinco sentidos en la actividad lúdica, no olvida las reglas y sabe que, mientras juega, forma parte de un orden.»

14 WINNICOTT, Donald (1996), *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa. Pág. 63.

*También sabe que el juego consiste en modificar ese orden para transformarlo en otro, y que cada movimiento dentro del juego apuntará hacia ese "otro" orden que él (o su equipo) quiere imponer».*¹⁵

El verdadero jugador es el que con picardía, astucia y táctica sabe moverse dentro de esas reglas. A diferencia de lo que ocurre con la ley, quien hace trampa en las reglas «se sale del juego»: desconocer la regla es desconocer el juego.

Esas reglas fundan un nuevo orden. Ese orden se funda desde el caos o el vacío (caos y vacío tienen un mismo origen etimológico). Si para jugar es necesario interrumpir momentáneamente el orden que rige la vida, la escala de valores, los usos y las jerarquías, es a partir del vacío y el caos que se genera, que el juego se puede desarrollar. «La palanca de arranque de cualquier juego es siempre el impulso compulsivo de convertir el caos en orden, el vacío en lleno y la deriva en rumbo. Jugar es el camino entre esos opuestos».¹⁶

15 SHCHEINES, Graciela (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Eudeba. Pág. 28.

16 SHCHEINES, Graciela (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Eudeba. Pág. 36.





Educación es «[...] promover lo humano y construir humanidad [...] ello en los dos sentidos del término, de manera indisoluble: la humanidad en cada uno de nosotros como acceso a lo que el hombre ha elaborado de más humano, y la humanidad entre todos nosotros como comunidad en la que se comparte el conjunto de lo que nos hace más humanos».

Phillipe Meirieu, *La opción de educar*.

El lugar del juego en la educación ha ido cobrando prestigio en las últimas décadas, sobre todo como metodología de enseñanza. De alguna manera se cambió la máxima «la letra con sangre entra» por «la letra con juego entra». Esto presenta una gran amenaza

para la educación, pues implica cambiar la *sangre* por el *juego* sin modificar los conceptos de educación. Al respecto advierte Graciela Scheines:

*«El juego como herramienta educativa (como embudo por donde entran más fácilmente los conocimientos) es una idea reaccionaria y conservadora, porque arraiga en la premisa decimonónica de que los niños son frasquitos que hay que llenar y no personas que hay que formar».*¹⁷

Lo que no funciona en la educación no es el juego, sino la concepción de que los niños son recipientes

¹⁷ SHCHEINES, Graciela (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Eudeba. Pág. 59.

a llenar, la concepción de sujeto de la educación que esto encierra.

Utilizamos el concepto de sujeto de la educación en relación a la conceptualización de Herbart¹⁸ que plantea que la relación educativa se compone por un **agente de la educación** que lleva adelante acciones intencionadas con el fin de educar:

*«Su tarea es crear un lugar que el otro pueda ocupar, esforzarse en hacer ese lugar libre y accesible, en disponer en él utensilios que permitan apropiárselo y desplegarse en él, para entonces, ir al encuentro de los demás».*¹⁹

Se postula la presencia de un **sujeto de la educación**, que es quien tiene el deseo de aprender, quien acepta ocupar el lugar de «aprendiente». La decisión de ocupar el lugar de sujeto de la educación únicamente puede ser tomada por el propio sujeto: nadie puede tomar por el otro la decisión de aprender, pues no se puede obligar a nadie a aprender algo que no quiere. Es decir, no por el simple hecho de que el niño se encuentre frente a nosotros en una institución educativa se convierte en sujeto de la educación, sino que necesitamos su consentimiento a ocupar ese lugar. Esto se dará en función de las acciones que los agentes de la educación llevemos adelante, de la oferta que le hagamos, de las condiciones objetivas en que se dan las acciones (institucionales, sociales, de tiempo, etcétera) y de sus propios deseos de aprender.

«Respecto a esa decisión, para qué decirlo, el educador no puede hacer más que aceptar su no-poder, admitir que no dispone de ningún medio directo de actuar sobre el otro [...] consiste en constatar, sin amargura ni quejas, que nadie puede ponerse en el lugar de otro y que todo aprendizaje supone una decisión personal irreductible del que aprende. Esa decisión es, precisamente, aquello por lo cual alguien supera lo que le viene dado y subvierte todas las previsiones

18 Johann Friedrich Herbart (1776-1841), psicólogo, pedagogo y filósofo alemán.

19 MEIRIEU, Philippe (1995). *La pédagogie entre le dire et le faire*. Paris: Esf. Pág. 257. Apud MEIRIEU, Philippe (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes. Pág. 85.

*y definiciones en las que el entorno y él mismo tienen tan a menudo tendencia a encerrarle».*²⁰

No debemos confundir el «no-poder» del educador sobre la decisión de aprender con el poder que sí tiene de generar condiciones que favorezcan esa decisión. El educador puede construir «*espacios de seguridad*»:

*«Crear un espacio que el otro pueda ocupar, esforzarse en hacer ese espacio libre y accesible, en disponer en él utensilios que permitan apropiárselo y desplegarse en él para entonces partir hacia el encuentro con los demás. [...] Hacer sitio al que llega y ofrecerle los medios para ocuparlo».*²¹

Por último, la presencia de **contenidos educativos**, sin los cuales la relación que se genera sería de otra índole. Los contenidos son el **qué** de la transmisión y otorgan el lugar de encuentro entre el agente y el sujeto, son los que otorgan significado a la relación. En nuestro caso los diferentes juegos serán los contenidos en tanto tengan un fin en sí mismo. La intención de la selección de esos juegos será ampliar el conocimiento de juegos, que le permitirá al sujeto apropiarse de ellos y transformarlos. Los contenidos están íntimamente relacionados con los efectos, pero no son ellos, se diferencian. Los efectos son el deseo que hay detrás de la elección de esos contenidos en relación a la intencionalidad y a las finalidades de la propuesta. Los efectos son algo diferido en el tiempo, a futuro. Los contenidos ocurren en el ahora de la relación educativa.

Ahora bien, advertíamos al principio de este capítulo la inconveniencia de utilizar el juego como herramienta educativa; desarrollaremos un poco más este aspecto. Podemos afirmar que convertir el juego en herramienta es reducirlo al punto de no-juego. El juego se aleja de la herramienta porque no lo podemos manipular a nuestro antojo. La herramienta, al manipularse en forma externa, excluye la posibilidad de jugar. Todo lo que el juego va ganando en herramienta lo pierde en

20 MEIRIEU, Philippe (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes. Pág. 78-80.

21 MEIRIEU, Philippe (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes. Pág. 84-85.

tanto juego y todo lo que la herramienta gana en juego lo pierde en herramienta. El juego al transformarse en herramienta se disciplina, se ordena, y esto atenta contra su esencia. La herramienta al convertirse en juego introduce el caos y, por ende, pierde la posibilidad de anticipación, de predicción. Todo juego puede ser educativo en tanto cumpla como juego; sin embargo, en la medida en que quiera expresamente devenir educativo, va perdiendo su capacidad formadora.

Si el juego nace del caos, el vacío y la deriva, si las reglas de la vida cotidiana quedan suspendidas, si son los jugadores quienes dominan el juego, ¿qué nos queda como agentes de la educación con respecto al juego? Generar las condiciones para que el jugar suceda, brindar un espacio de seguridad para que los niños se puedan desenvolver y expresar dentro del juego. Centrarse en el acontecimiento, en lo que pasa acá y ahora, ir al encuentro con el otro y construir juntos ese orden, ese lleno, ese rumbo. El acontecimiento es

*«[...] un estallido de sentido, algo que no puede ser programable, una irrupción imprevista: el comienzo de una nueva narrativa, de una nueva comprensión, de una nueva relación con el mundo. El acontecimiento es, además, una determinada experiencia de la vivencia del tiempo. Esto significa, entonces, que el acontecimiento sólo se explica como una ocasión, como estado de excepción, como lo imprevisible, como un instante del todo original, como aquello que irrumpe por sorpresa y resquebraja la continuidad del tiempo. Y el impacto del acontecimiento sólo puede estar en esa relación inédita que nosotros establecemos con ese hecho o bien con aquello que ese hecho produce y provoca en nosotros».*²²

Será necesario para eso soltar la tendencia a la explicación, la interpretación y el dominio del espacio de juego y brindar un espacio de gobierno compartido en comunión con la pasión que la regla del juego nos permite. Creemos en la potencia del juego en las escuelas como generador de encuentros entre los sujetos, entre los jugadores. El juego como un aporte fundamental en la generación de vivencias que lleven a la experiencia placentera. Invitar a jugar y dar un espacio para el acontecimiento, para el encuentro aquí y ahora. El juego como aporte a la convivencia, a la generación de espacios de inclusión y como forma de

habitar los centros educativos. Habitar²³ en el sentido de fundar lugares donde se produzca encuentro, ligazón, demarcando tiempo-espacio, dando las herramientas a quienes llegan para convertirse en pobladores, lugareños. La idea de hospitalidad resulta poderosa como forma de empezar a habitar: acoger al que viene de afuera, al extranjero²⁴ que quizá no maneje nuestras costumbres o ni siquiera nuestra lengua. Educar implica fundar un encuentro para dejar de ser mutuamente extranjeros. Siguiendo las ideas de Meirieu: construir *espacios de seguridad*, espacios en los que el sujeto se anime a *hacer algo que no sabe hacer para aprender a hacerlo*²⁵, hacer para que el otro pueda ir haciéndose a sí mismo.

La cuestión del método en recreación es algo poco desarrollado, más allá de encontrar algunas recomendaciones para *invitar a jugar* que se pueden encontrar en diferentes manuales. Existen, en las ciencias en general, muchos métodos, es decir, el método no es único. En términos generales podemos decir que el método es un conjunto de reglas, que intentan acercar a la *verdad*, que pueden ser aplicadas por todos, es decir, que ese conjunto de reglas debieran funcionar independientemente de quien las aplique. Esto en educación no funciona del todo, es decir, la aplicación de ese conjunto de reglas dependerá de lo que cada docente adapte a sus propias circunstancias. Las recomendaciones que desarrollaremos tendrán que ser tomadas como propuestas a reelaborar por el docente, no como un conjunto de recetas que nos aseguren un resultado.

Para llevar adelante actividades lúdicas es importante el clima generado, que habilite a los jugadores a desplegarse libremente, aplicar las reglas de forma justa, prestar atención a las energías puestas en los juegos y que quien propone se anime a jugar. Como vimos, todos los juegos tienen reglas que varían en su complejidad, se recomienda desde un principio aclarar que la regla número uno de todos los juegos es primero no hacer daño. Esta frase viene del latín *primum non nocere*, es el primer principio del juramento hipocrático y forma parte de la ética del buen jugador.

Anteriormente pusimos en juicio la utilización del juego como herramienta educativa. No obstante, creemos que el juego tiene, o debe tener, un lugar importante en la tarea de educar. El juego es un

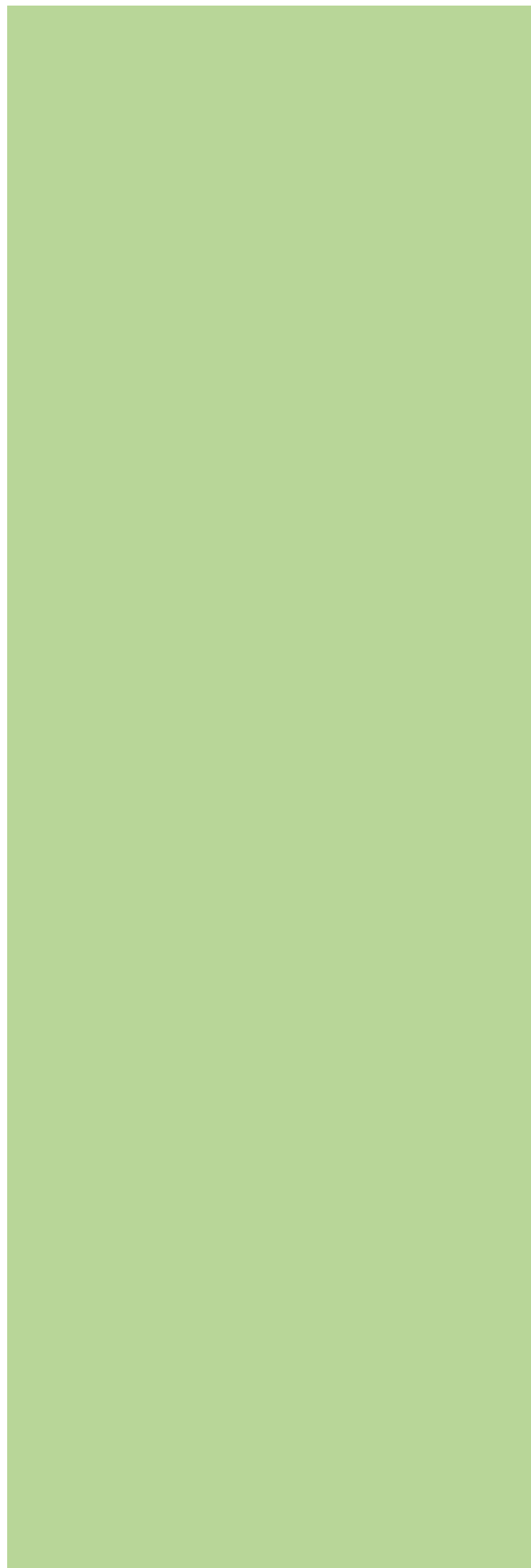
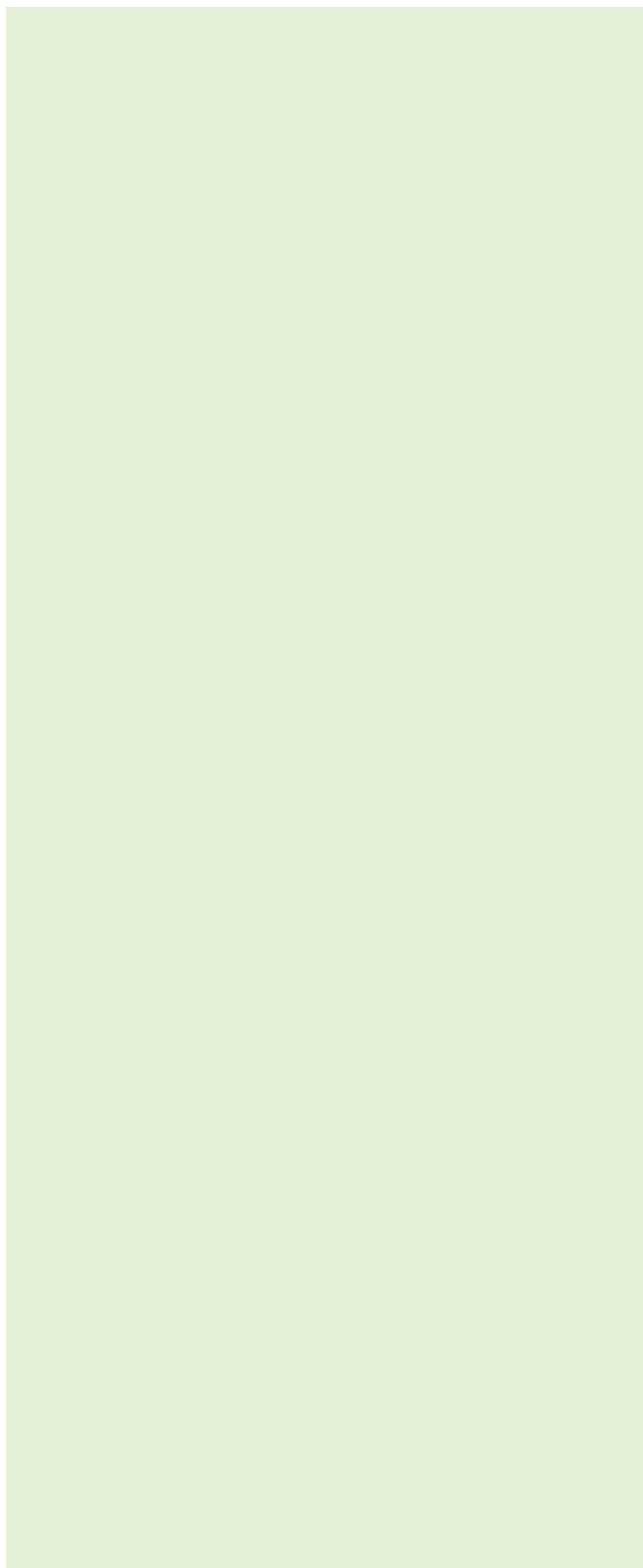
23 En el sentido de las tres operaciones que propone I. Lewkowicz: suspender, desacelerar y habitar. LEWKOWICZ, I., CANTARELLI, M. y GRUPODOCE (2003). *Del fragmento a la situación*. Buenos Aires: Altamira.

24 DERRIDA, J. (2000). *La hospitalidad*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

25 MEIRIEU, Philippe (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Alertes. Pág. 85.

22 SKLIAR, Carlos (2007). *La educación (que es) del otro*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Pág. 39.

generador de experiencias múltiples, de vivencias que dejan su huella en nuestro ser. Ahora bien, quien juega compromete todo su ser en el desarrollo del juego, no se preocupa, durante el tiempo de juego, de lo que está aprendiendo o de la experiencia que le está generando; será, pues, necesario tomar un tiempo inmediato posterior al juego para poner en palabras lo vivido y generar o reafirmar lo que se quiera enseñar.







A partir de las reflexiones anteriores sobre el juego y la recreación en la educación, y su inclusión en la Educación Física, damos paso al desarrollo de algunas propuestas que oficien de disparadores para el profesor. No están pensadas como un manual de aplicación sino como puntos de partida para la organización del trabajo. Implican necesariamente una revisión que permita al docente adecuarlas a su estilo de trabajo, a las características del grupo, las edades, la conformación grupal. Estas propuestas nacen de la experiencia como jugador-educador, de la tradición oral de la recreación y muchas se podrán encontrar en manuales, con otros nombres y otras variantes.

Las formas de clasificar los juegos son muchas y muy variadas, van desde el espacio físico (juegos al aire libre, de salón, de gimnasio, de piscina, de espacios reducidos, etcétera) hasta la intensidad de movimiento, las edades de los participantes, la intencionalidad educativa manifiesta en ellos (cooperativos, de integración, ecológicos, etcétera), es decir, lo que persigue quien las propone, el impulso lúdico o el impulso que nos lleva a jugar. En este caso utilizaremos dos ejes: la intencionalidad del profesor y el impulso lúdico de los jugadores.

Es así que encontraremos:

- **Primera parte:** 1) juegos de presentación y conformación grupal, entre los que se incluyen los de atención y de generación de clima; 2) juegos populares, presentados desde la intencionalidad.
- **Segunda parte:** a partir de las clasificaciones de los juegos según el impulso lúdico que predomina: 1) competencia, 2) vértigo, 3) mimesis y 4) azar (Caillois, 1986), 5) vacío-llenado, caos-orden, deriva-rumbo (Scheines, 1998).²⁶ Estas clasificaciones son una forma de organizar los juegos y muchos de estos podrían estar en más de una categoría. Incluso el impulso puede variar a lo largo del juego, predominando uno sobre otro en distintos momentos. Presentamos un esquema de organización de las propuestas.

²⁶ Esta clasificación se puede aplicar a todos los juegos. Se presentan en forma separada para reforzar el concepto.

		Primera parte: Intencionalidad		Segunda parte: Clasificación según Caillois			
		Juegos de presentación ²⁷	Juegos populares ²⁸	Competencia	Vértigo	Representación	Azar
Clasificación según Scheines	Caos-orden	Deportes con nombres Ordenarse por características Juegos de naipes Las lanchas Juegos de atención	Rompecabezas Manchas Red de pescador	Robots Fútbol enano La tribu está contenta Guerra de palillos Ultimate Arroba Mancha incógnito-rey	Fideo fino Molinete	Cuerpo y movimiento El nudo	Piedra papel o tijera Grupal-con hinchada Duelo de espejo Duelo de armas
	Vacío-llenado	Ensalada de frutas Te gustan tus vecinos Nombre y gesto	Adivinanzas Enigmas Tengo un barco cargado de...	Los indios Si hoy fuera Señor Laino La paso derecha	Superhéroe Los faros Cacería	Muñeco eléctrico Muñeco de barro Creación de personajes Fábrica de deseos Juegos creativos	León cazador Escopeta Par o impar
	Deriva-rumbo	Crucigrama de nombres Intercambio de miradas Las citas	Rayuela Escondida Sardina enlatada Martín pescador	Defender la aldea Calles y avenidas Rally Caminar seguirse	Mirar punto fijo Sillita de oro Caminata lunar	Tren ciego	Carreras con dados Carreras con cartas

²⁷ En este ítem se incluyen los juegos de atención y de creación de climas.

²⁸ Se proponen algunos en este esquema a modo de ejemplo, pero no están desarrollados en la propuesta.

1. El encuentro con el otro: juegos de presentación, de conformación grupal

La situación grupal dentro de la escuela es algo a tomar en cuenta a la hora de llevar adelante actividades lúdicas y recreativas. En general nos encontramos frente a un grupo y la dinámica que en este se dé favorecerá u obstaculizará la tarea. Por lo tanto, nos proponemos abordar algunos aspectos que hacen a la vida en grupo.

Como punto de partida tomamos las ideas de E. Pichon-Rivière:

*«Todo conjunto de personas ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna (dimensión ecológica) configura una situación grupal. Dicha situación está sustentada por una red de motivaciones y en ella interaccionan entre sí por medio de un complejo mecanismo de asunción y adjudicación de roles. Es en este proceso donde deberá surgir el reconocimiento de sí y del otro en el diálogo e intercambio permanente».*²⁹

29 PICHON-RIVIÈRE, Enrique (1999). *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión. Pág. 142.

Todo grupo tiene un comienzo y una dinámica propios.³⁰ Cómo se van dando las relaciones, las tomas de decisiones, la asunción y adjudicación de roles irán marcando la vida grupal. Cuando formamos parte de los grupos no sabemos cómo vamos a ser en ese grupo, qué rol vamos a ocupar, cómo nos vamos a relacionar; esta situación nueva genera incertidumbres, miedos y ansiedades. Dedicarle un tiempo a la conformación grupal, a la inclusión de sus participantes, irá despejando esas ansiedades y generará climas de trabajo que favorecerán la tarea. Entendemos que el juego es un aporte fundamental en este sentido en la medida en que favorece el proceso de reconocimiento de sí y del otro, la asunción y adjudicación de roles, así como la generación de climas de trabajo distendidos.

A continuación presentamos algunos juegos que facilitan el conocimiento mutuo. Están centrados en el intercambio de nombres y algunos datos personales, lo que nos permite presentarnos. Se vinculan con la necesidad de inclusión, puesto que está en juego que la persona incluya a los otros en sus actividades y que sea incluida por los otros en las suyas. Es la necesidad de sentirse

30 Suele existir una confusión entre la dinámica de grupo y la técnica de grupo. Las dinámicas de grupo son las relaciones y fenómenos (el trato, la comunicación, el hacer juntos) que se dan en un grupo, debido a su formación y mientras el grupo exista; es una característica de todos los grupos. Podríamos decir que las técnicas grupales son actividades propuestas que favorecen dicha dinámica porque ayudan a que las personas que los forman trabajen mejor en grupo.



uno más lo que promueve y respeta este tipo de juegos. Ser llamados y reconocidos por nuestro nombre nos gratifica, es necesario que esto esté presente en toda propuesta educativa: la educación en nombre propio.

- **Ensalada de frutas.** Sentados en círculo, el director del juego señala a una persona y nombra una fruta (de tres posibles). El jugador señalado deberá decir su nombre, el del compañero de la derecha o el de la izquierda según sea la fruta nombrada (se va explicando progresivamente a qué fruta corresponde el nombre propio y cuál al compañero de la derecha o de la izquierda). Cuando el director dice «ensalada de fruta» todos deben cambiarse de lugar y se vuelve a preguntar los nombres de los compañeros que están a ambos lados.

- **¿Te gustan tus vecinos?** Tiene la forma del juego anterior. En este quien dirige el juego pregunta a un participante: ¿te gustan tus vecinos? Si la respuesta es afirmativa queda todo como está; si la respuesta es negativa el participante nombra a dos que le gustaría de vecinos. Los jugadores sentados a la izquierda y a la derecha (vecinos) cambian lugares con los nombrados. Luego de varias pasadas el director del juego que hacía la pregunta, en medio del intercambio de lugares, ocupa uno de ellos y alguien se queda sin su espacio en la ronda para pasar a ser el nuevo director.

- **Crucigrama de nombres.** En un papel grande se van escribiendo los nombres de todos los integrantes del grupo de modo que se conecten entre sí por alguna letra en común. Al escribirlo comparten dicha letra como punto de contacto. Este mismo crucigrama se representa con los cuerpos en el piso.

- Una variante es hacer lo mismo con el nombre y con cada letra escribir características propias, a modo de crucigrama.

- **Nombre y gesto.** En ronda, cada participante debe decir su nombre y acompañarlo con un gesto que lo identifique; lo repiten todos. Así se logra memorizar el nombre con algo característico de cada compañero. Se pueden ensayar variantes:

- decir un nombre y todos repetir el gesto;

- hacer un gesto y recordar a quién correspondía;
- cambiar el gesto por un ritmo, hacer todos un ritmo y decir el nombre de cada uno en el fraseo;
- decir el nombre en una secuencia de movimientos.

- **Deportes con nombres.** Se trata de recrear un juego deportivo pero en lugar de pelota se usarán los nombres. Ejemplos:

- **Vóleibol de nombres:** se disponen los equipos enfrentados, haciendo la mímica de un partido de vóleibol. Quien saca con la pelota imaginaria debe nombrar un integrante del otro equipo y mirarlo para pasarle la pelota, este debe recibir y hacer un pase nombrando a alguien de su equipo o pasando la pelota al equipo contrario. Cuando alguien se equivoca de nombre o demora en hacer el pase se cuenta un punto para el equipo (también es un juego de competencia).
 - Con la misma dinámica se puede pensar en otros deportes: fútbol, *handball*, lucha (en este caso se puede simular los golpes con las sílabas del nombre).

- **Ordenarse por características.** La idea es formar una fila ordenada según características que se nombran, en relación a las edades. Ejemplo: por fecha de nacimiento, por orden alfabético, por quién tiene más colores en su ropa, etcétera. Se puede agregar la dificultad de que para ordenarse no se puede salir de un territorio demarcado: una fila de baldosas, de hojas de diarios, de bancos, de sillas, etcétera (en la medida que el juego parte de una situación caótica y se busca crear un nuevo orden puede ser considerado de caos-orden).

- **Juegos con naipes.** En primera instancia se reparte un naipe por participante y cada uno escribe su nombre en el que le tocó. Luego se intercambian los naipes boca abajo hasta que se da una señal de parar. En ese momento se mira el nombre en el naipe y se busca a la persona correspondiente, se puede hacer una presentación o decir algo de sí, saludarse de determinada manera, etcétera. Esto se puede

repetir y luego jugar distintos juegos o utilizar los naipes para separar en grupos.

- El asesino. El que tiene el as de espadas es el asesino que intentará «matar» al resto con un gesto (guiñada, beso, levantando las cejas). Todos se desplazan con las manos a los lados de los ojos para disminuir la vista lateral. El resto tiene que tratar de descubrir quién es el asesino. Para ello se puede nombrar un juez (o asignarle una carta); si alguien cree saber quién es el asesino tiene que conseguir testigos que lo apoyen en la «denuncia» y si se equivocan pierden (también es un juego de representación en la medida en que se estimula la actuación en las muertes).
- La guerra colectiva. Los jugadores se separan por palos y forman una fila. Va hacia el centro un integrante de cada fila y el que tiene la carta más alta gana y se lleva al resto a su equipo, en caso de empate vienen los que están en segundo lugar, se colocan de espaldas a los que estaban y vienen los que ocupan el tercer lugar y desempatan.
- También se puede utilizar para separar en subgrupos, por palos o por números que sumen determinada cifra, según la cantidad de subgrupos deseada.
- **Intercambio de miradas.** Se propone a los participantes, dispuestos en ronda, que se miren entre ellos y cuando cruzan una mirada entre dos participantes se intercambian los lugares. Luego se les propone que hagan algo en el centro: saludarse con la mano, con un abrazo, imitando a un animal, etcétera.
- **Las citas.** Se pide a los participantes que en una hoja numeren del 1 al 12, en forma vertical (se les puede dar esto ya diseñado), y se les explica que son las horas en una agenda. El objetivo es acordar una cita para cada hora con el resto del grupo. Si los participantes son número impar pueden hacer citas de tríos. Una vez terminada esta tarea (para facilitar se puede solicitar que quien llena la agenda se siente para poder visualizar quiénes tienen horas disponibles) se van dando diferentes consignas para cada hora. Por ejemplo: es la una, deben juntarse con la cita de la una y

jugar a «piedra, papel o tijera»; son las dos y deben juntarse con la cita de las dos y decirle un secreto, recomendar una película, decir una mentira, lo que más le gusta de la escuela. Así, sucesivamente, se puede alternar juegos con temas de conversación en función de los objetivos de la actividad.

- **Las lanchas.** Se cuenta la siguiente historia: «estamos navegando en un barco, de pronto una tormenta lo hunde y para salvarnos tenemos que subir a las lanchas salvavidas, pero en estas solo pueden entrar (se dice un número) personas». Se indica que tienen que formar un círculo con el número de personas que se solicitó. Si tienen más o menos se declara hundida y los participantes tienen que imitar a un pez, que ha quedado en el agua, hasta la siguiente ronda. Se va cambiando el número de personas y se continúa hasta que se considere conveniente.
- Variantes: se pueden dar consignas variadas: las lanchas deben estar organizadas por características; color de pelo, color de ropa, de calzado, cantidad de hermanos, estatura, etcétera.

Juegos de atención

Forman parte de un subgrupo de estos juegos y sirven para que el grupo se disponga a trabajar, generar atención y crear el clima necesario para continuar. Se trata de juegos en los que se debe hacer lo que se pide y no lo que hace el que dirige el juego. Este intentará distraer haciendo otros movimientos.

- **1-2-3-4-5.** A cada número le corresponde un movimiento: 1, correr en el lugar; 2, correr hacia delante; 3, correr hacia atrás; 4, dar un giro completo; 5, saltar. Quien dirige el juego dice un número en voz alta y hace el movimiento correspondiente, hasta que los jugadores lo integran. Luego dice un número pero hace una acción que no corresponde.
- **Elefantes y jirafas.** Los jugadores se disponen sentados en ronda y el profesor se ubica en el centro. Se explica a los participantes que deben representar, según se indique, un elefante o una jirafa. El profesor va señalando de a uno, alternadamente, diciendo: «jirafa» o «elefante». El participante señalado se pone

de pie. Si le dicen «jirafa» debe levantar los brazos simulando el cuello y los que están a su costado deben ponerse en cuclillas y tomarlo de los tobillos. Si le dicen «elefante» debe pararse y simular una trompa con su brazo extendido mientras los compañeros de los costados se paran y con los brazos en círculo forman las orejas. La velocidad y la sorpresa son fundamentales para darle dinamismo al juego.

- **¡Hop!** Se plantea a los jugadores que cuando el que dirige nombre una fruta todos deben levantar los brazos y decir «¡hop!». Al mismo tiempo, pero solamente cuando nombre una fruta, la idea es que quien dirige diga otras cosas intercaladas y levante los brazos diciendo «¡hop!» para confundir a los jugadores.

- Se puede variar la consigna y sustituirla por cualquier otra secuencia: colores,

partes del cuerpo, países, verduras, etcétera.

- **Llueve, no llueve, sale el sol.** Se explica que el clima está cambiando mucho y que hay que llevar paraguas, y cuáles son las tres posiciones: cuando no llueve el jugador tiene los brazos extendidos un puño sobre el otro (gesto del paraguas cerrado); cuando llueve se separan los puños uno hacia arriba y otro hacia abajo (gesto de abrir el paraguas); cuando sale el sol se levantan los brazos con las palmas hacia delante (señal de tirar el paraguas para atrás). La idea es cambiar los movimientos para confundir al grupo.





Juegos de creación de clima

No implican mucha organización previa y exigen cierta concentración de parte de los jugadores. Son juegos distendidos, que no necesitan mucho involucramiento corporal y en los que el clima lúdico se introduce paulatinamente. Se recomiendan para comenzar porque contribuyen a disponer al grupo en un clima de juego y concentración necesario para continuar la actividad con una predisposición diferente.

- **Zum.** Se plantea que se va a jugar con una pelota imaginaria que viaja a la velocidad del sonido. Con los participantes sentados en ronda, se pasa la pelota imaginaria con un movimiento de cabeza al tiempo que se dice «zum», en la misma dirección. Luego se agregan movimientos: cuando se dice «boing»

la pelota rebota y empieza a circular en sentido contrario; simultáneamente a decir «splash» se señala a un compañero ubicado enfrente en la ronda a quien se le pasa la pelota; el jugador que dice «¡vapahí!» debe levantar las manos y otro cualquiera de la ronda, el de respuesta más rápida, dice «¡acaestá!» y empieza el movimiento hacia el lado que elija diciendo nuevamente «zum».

- Se le pueden agregar más acciones con sonidos o movimientos con las manos aparte del sonido. Por ejemplo: al decir «zum» hay que hacer una ola con la mano hacia el lado que va la pelota; al decir «boing» hay que frenar la ola con el antebrazo opuesto de donde viene.

- **Puntos cardinales.** Se divide el grupo en cuatro, en un cuadrado delimitado (puede ser media cancha de vóleybol) y cada subgrupo se ubica en uno de los lados, a cada uno de los cuales se asigna un punto cardinal. Se dicen en voz alta consignas de cambio de posición: por ejemplo, Norte Sur, que indica que tienen que cambiar de lugar entre ellos. Progresivamente se modifican las formas en que se realiza el traslado: en un pie, rodando, como monos, otros animales, despacio, muy rápido, etcétera. El desafío para el grupo es que logre unirse lo más rápido posible.

- También se puede dar una señal de que todos tengan que cambiar a la vez, en sentido horario o antihorario; por ejemplo, «tormenta».

- **Presi-presi.** Sentados en ronda, los jugadores se numeran en forma consecutiva. Al primero se le otorga el cargo de presidente, al segundo el de vicepresidente, al tercero el de secretario y al resto números consecutivos a partir del uno. Todos deben llevar el mismo ritmo de cuatro tiempos, golpeando dos veces con las palmas sobre las piernas y luego chasqueando una mano y la otra. En los primeros dos tiempos (al golpear en las piernas) cada uno dice su cargo o número; en los restantes, el de un compañero de la ronda. Empieza el presidente diciendo «presi-presi» (golpeando las piernas) y agrega, por ejemplo, «vice-vice» (chasqueando los dedos). Contesta el vicepresidente: «vice-vice», «dos-dos». Responde el dos: «dos-dos», «cuatro-cuatro», así sucesivamente. El que se equivoca o se sale del ritmo pasa a ocupar el último lugar mientras que el resto avanza un lugar hasta el que se equivocó.



2. Juegos populares: los juegos que vienen de antes

Los juegos populares³¹ se transmiten de generación en generación. Forman parte de la cultura de una comunidad, de su patrimonio cultural y hablan del pasado histórico colectivo, muchas veces olvidado, transmitido en los juegos. Su origen se remonta a sucesos que desconocemos, que llegan a nosotros como ritos. Un ejemplo son las canciones que van acompañadas de movimientos o juegos de manos: *La farolera*, *Los maderos de San Juan*, *Martín pescador*, etcétera.

Este patrimonio lúdico está en riesgo de extinción porque los lugares de encuentro en los que estos juegos se desarrollaban (plazas, campos, parques, veredas) ya no cumplen esa función como consecuencia de los cambios sociales de las últimas décadas. El desarrollo tecnológico con una amplia oferta de plataformas de juegos virtuales, el desarrollo del urbanismo que deja cada vez menos espacios de juego y el sentimiento de inseguridad hacen que se juegue cada vez menos en las calles y veredas; todo esto conjugado conduce a la paulatina desaparición de estos juegos. El patio de la escuela se transforma, tal vez, en su último recinto. La tarea de preservarlos, conservarlos y transmitirlos es esencial para el desarrollo de la cultura lúdica. A partir de esto tomamos la palabra de Loreley Conde:

*«En este sentido también deberían valorarse los juegos que juega cada niño en su comunidad, inmersa en una región, una localidad, un barrio determinados. Es necesario que la intervención del educador los recupere y conserve, sabiendo que están cargados de signos y símbolos del contexto cultural en el que se desarrolla el educando».*³²

Es así que dedicar un espacio a los juegos populares resulta una herramienta poderosa en la educación. Es ir al encuentro del otro, conocer al que juega, pero también dialogar con la historia acerca de a qué se jugaba antes y de qué manera.

Estos juegos forman parte de la memoria afectiva de todos. Basta con dedicarles un pequeño tiempo a recordar a qué jugábamos de niños para que una catarsis de situaciones acuda a nuestra memoria.³³

Bibliografía recomendada para profundizar en estos juegos:

- CASTRO, Matías, FERNÁNDEZ, Roxana (2010) *Cazacurioso: juegos tradicionales en Uruguay*. Montevideo: Estuario.
- PAVIA, Víctor (1994). *Juegos que vienen de antes*. Buenos Aires: Hvmánitas.
- TRIGO, Eugenia (1994). *Aplicación del juego tradicional en el currículum de Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- VIDART, Daniel (1995). *El juego y la condición humana*. Montevideo: Banda Oriental.

Propuestas

Se enriquecen en el trabajo interdisciplinario con los maestros, maestros comunitarios, talleristas de plástica y otros profesionales que se encuentren en el centro educativo.

- **Los juegos del patio, los juegos del barrio**
La propuesta parte de invitar a los niños a hacer una lista de todos los juegos que conocen y que juegan con otros en el barrio y en el patio, en pequeños subgrupos. Se pueden buscar formas de clasificarlos: según la cantidad de jugadores, si se usan materiales, el espacio en el que se juega, entre otras. A partir de eso la idea es dedicar un espacio y un tiempo para que puedan jugarlos, explicarlos, escribir las reglas, encontrar las diferencias entre ellas, así como las distintas versiones, los diferentes nombres.
- **Investigación intergeneracional** sobre los juegos que jugaban los adultos de sus familias, de distintas generaciones. Esta actividad se puede coordinar con los maestros comunitarios. La propuesta es generar un cuestionario para que los niños formulen a sus familias sobre los

31 También llamados juegos tradicionales, no existe una frontera clara entre estos conceptos, por lo menos en nuestra cultura. En algunos países se diferencia entre los juegos que se juegan popularmente y los que forman parte de la tradición de cierta región; en otros se diferencian por la clase social de quienes los practican.

32 CONDE, Loreley. «El juego en la enseñanza: aportes de la Educación Física a los procesos de aprendizaje» (agosto de 2009). En: *Quehacer Educativo* N° 96, Montevideo. Pág. 54.

33 En el marco de cursos de formación en recreación llevados adelante durante más de diez años, con distintos participantes de distintas localidades, propusimos a los participantes que recordaran un momento feliz de la infancia. En la inmensa mayoría los recuerdos felices que traían los participantes estaban relacionados a juegos en el barrio con amigos o familiares, o a festejos particulares (el día de Reyes que le regalaron la bicicleta u otro juguete particular).

juegos que jugaban en su infancia: el nombre, la descripción, las reglas y los recuerdos asociados, época y lugar en que los jugaban. Se les puede solicitar que lo hagan en forma de relato e incluso se pueden grabar las entrevistas. La posibilidad de invitar a algunos de esos adultos a que participen en la clase de Educación Física enseñando esos juegos brinda una experiencia de comunicación intergeneracional de vital importancia.

- Posibles preguntas: nombre y edad; lugar de nacimiento; ¿cómo era el lugar donde vivías cuando eras un niño?; ¿me podés contar una anécdota que recuerdes de un momento de mucha felicidad?; ¿a qué jugabas en ese momento?, ¿con quién?; ¿qué otros juegos recordás?; ¿jugaban más los niños o las niñas a ese juego?; ¿qué hacían en el recreo de la escuela?; ¿cuáles eran tus juguetes favoritos?; ¿qué otros juguetes tenías vos o tus amigos?; ¿a qué jugabas con esos juguetes?
- Se generará un archivo con los relatos o anécdotas (a modo de cuentos). Los niños, en coordinación con la maestra, harán ilustraciones de estos.
- Con el material recabado, la propuesta es hacer un **fichero con los juegos** recuperados y sus historias. Se puede generar un cuestionario formateado en la XO, para organizar la información: nombre del juego, espacio donde se desarrolla, si lo jugaban mayoritariamente niños o niñas, reglas, desarrollo, tiempo estimado, intensidad.
- En coordinación con el maestro se puede llevar a cabo una investigación en internet o en bibliotecas sobre información de juegos populares de otras culturas o países, compararlos, buscar similitudes.

• **Museo viviente del juego**

A partir de la investigación anterior³⁴, la idea es recrear o reconstruir juegos y juguetes de otras épocas con materiales reciclados; por

ejemplo, baleros y tuyo y mío con botellas de plástico, futbolito con cartones, aros, muñecas de trapo, autitos con cajas y tapitas, juegos de mesa en madera o cartón, distintas formas de rayuelas, entre otras. Se puede solicitar el apoyo de adultos referentes de los niños en la construcción de los juguetes, en coordinación con los maestros.

- A modo de cierre de la propuesta se propone generar una **reflexión acerca de los juegos y los juguetes de hoy y los de antes**. ¿Qué juegos de los investigados conocían y cuáles no? ¿Por qué creen que algunos desaparecieron? ¿Por qué les parece que algunos juegos los jugaban los niños y otros las niñas? ¿Qué pasa hoy con los juegos en relación al género? ¿Les parece importante rescatar y preservar esos juegos? ¿Qué tiempo le dedican hoy a jugar con otros niños y niñas? ¿De qué manera creen que se puede aprovechar más el patio del recreo para estos juegos? A partir de la reflexión es posible seguir articulando con muchos contenidos, en articulación con el aula. A modo de ejemplo citamos algunos:

- Área del conocimiento de lenguas: análisis de las canciones infantiles tradicionales, redacción de reglamentos.
- Área de conocimiento matemático: probabilidad y estadística en juegos de azar, geometría en el trazado de espacios de juegos, etcétera.
- Área de conocimiento artístico: los juegos como patrimonio, música, expresión corporal, etcétera.
- Área de conocimiento social: espacio geográfico de los juegos, tiempos históricos, identidad, diversidad, democracia, derechos humanos (en particular derechos del niño y derecho al juego y la recreación), género, moral y ética.

34 Para buscar similitudes y diferencias de los juegos recopilados se recomienda CASTRO, Matías, FERNÁNDEZ, Roxana (2010). *Cazacurioso: juegos tradicionales en Uruguay*. Montevideo: Estuario Editora. Recopila cien juegos tradicionales a partir de entrevistas a personas de distintas localidades y generaciones de Uruguay. También se puede utilizar como idea disparadora de cómo presentarlos.



Como planteamos en la introducción de este apartado, la idea es desarrollar algunas propuestas clasificadas en relación al impulso lúdico que lleva a los seres humanos a jugar. Se puede clasificar, según Caillois (1986), en cuatro categorías: competencia, vértigo, mimesis o representación y azar. Plantea también un corte transversal en todas las categorías en función de la complejidad de las reglas: en un extremo estarían los juegos con reglas muy básicas, en los que la tensión está puesta en el sentimiento de alegría y risa que provocan o en la repetición de una acción (por ejemplo, no pisar la línea de las baldosas); en el otro extremo se ubicarían los juegos que tienen una estructura de reglas más complejas, cuya tensión está puesta en moverse dentro de las reglas con habilidad e ingenio (por ejemplo, el ajedrez). Otra clasificación posible es la que desarrolla Scheines (1998), quien a partir de una crítica a Caillois plantea que la clasificación que este autor desarrolla no abarca todos los juegos: por ejemplo, no contempla los juegos individuales, los de encastre, los de armar y desarmar. Otro punto de la crítica refiere a los juegos de azar; la autora plantea que en estos no es el jugador el que juega sino la ficha. Propone una forma particular de clasificar los juegos en tres grandes grupos, tomando en cuenta la tensión entre pares antagónicos: caos-orden (por ejemplo, los puzzles), vacío-llenado (las adivinanzas) y deriva-rumbo (las rayuelas). Se trata de diferentes formas de entenderlos y no pueden pensarse como compartimentos estancos sino como zonas de frontera según lo que prevalezca en cada momento.

1. Juegos de competencia

Los juegos de competencia forman parte de un gran conjunto de juegos en nuestra cultura; tan es así, que es en lo primero que pensamos cuando pensamos en juegos, sobre todo los grupales. Esto tiene que ver con el impulso lúdico que está presente: la posibilidad de medirnos en función de una cualidad. Dice Caillois (1986):

«Todo un grupo de juegos aparece como competencia, es decir, como una lucha en que la igualdad de oportunidades se crea artificialmente para que los antagonistas

*se enfrenten en condiciones ideales, con posibilidad de dar un valor preciso e indiscutible al triunfo del vencedor».*³⁵

Se trata de juegos que parten de la rivalidad en torno a una o varias cualidades (velocidad, resistencia, vigor, memoria, habilidad, ingenio, etcétera). Esta rivalidad equivale a paridad; no es lo mismo un rival que un enemigo y sobre este punto es necesario que haya una reflexión al desarrollar la actividad. La palabra «rival» proviene de «río»³⁶: rivales eran las tribus que compartían sus orillas, que mientras se respetaban los pactos que reglamentaban el aprovechamiento equitativo de los recursos convivían en forma pacífica. Trasladado al juego, significa que el respeto a las reglas del juego y la justicia en su aplicación hacen que la rivalidad sea posible.

*«Un auténtico juego competitivo es aquel donde los contendientes son rivales y no enemigos y donde las reglas de juego son respetadas parejamente por los bandos contrarios. Esto merece repetirse: en el juego no hay enemigos. Sí hay rivales».*³⁷

La igualdad de oportunidades en relación a las reglas es necesaria. Para que estos juegos (o cualquier otro, como vimos) tengan sentido debe de existir una incertidumbre frente al desarrollo y el resultado. Sin esto el juego pierde motivación, ya que si antes de empezar ya se sabe quién va a ganar, el juego pasa a ser un simple trámite.

Durante las últimas décadas se ha dado una falsa dicotomía: competencia-cooperación.³⁸ Los defensores del juego cooperativo ven en la competencia la reproducción de los valores del capitalismo y la sobrevaloración del éxito en nuestra sociedad; por otro lado, entienden que los juegos cooperativos generarían sujetos y sociedades más justas y solidarias.

En cuanto a esto hacemos algunas reflexiones. Los juegos no son «todopoderosos», la influencia

35 CAILLOIS, Roger (1986). *Los juegos y los hombres*. México: Fondo de Cultura Económica. Pág. 43.

36 SHCHEINES, Graciela (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Eudeba. Pág. 33.

37 Para profundizar en los juegos cooperativos recomendamos las siguientes publicaciones: BROWN, Guillermo (1990). *Qué tal si jugamos... otra vez*. Caracas: Publicaciones Populares. ORLYCK, Terry (1986). *Juego y deportes cooperativos*. Madrid: Popular. ORLYCK, Terry (1993). *Libres para cooperar, libres para crear*. Barcelona: Paidotribo.

38 SHCHEINES, Graciela (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Eudeba. Pág. 61.





que ejercen en la conformación de los sujetos va acompañada de lo que se transmite por fuera de ellos. Aunque los juegos cooperativos generan experiencias de cooperación y solidaridad, por sí mismas no alcanzan para cambiar las reglas de la sociedad. Por otro lado, demonizar los juegos de competencia es ir en contra de la posibilidad de desarrollo de las competencias necesarias para vivir en sociedad, el ser competente en lo que nos proponemos y dar lo mejor de nosotros.

«Censurar sistemáticamente la violencia y la competencia de los juegos y experiencias infantiles implica la represión del impulso natural y noble de la especie humana de luchar por los ideales, pelear por la justicia, defenderse de las agresiones, rebelarse contra situaciones despreciables e inhumanas. Eso implica ser ciudadano, participar de una sociedad. Eso es vivir. El noble espíritu

*guerrero le da a la vida una dimensión heroica, un sentido, una razón de ser».*³⁹

Los juegos de competencia y de cooperación no son opuestos: son diferentes y aportan experiencias distintas. En los juegos de competencia también existen grados de cooperación, entre equipos por ejemplo.

Ahora bien, si los juegos de competencia que proponemos siempre giran en torno a un mismo tipo de cualidades (velocidad, fuerza, resistencia) estaremos generando experiencias en las que un grupo de niños siempre será ganador y otro siempre será perdedor. Es necesario plantear juegos de competencia que den oportunidades a todos de tener la experiencia de ganar y de perder, en la medida en que vayan cambiando

³⁹ Resumen adaptado de las reglas de la Federación Mundial de Disco Volador (WFDF, por su sigla en inglés), extraídas de <http://www.wfdf.org/>

las competencias necesarias para el éxito. Junto a esto, es vital una visión crítica de la competitividad, no sobrevalorar el éxito y el fracaso en el juego ni permitir que esto continúe más allá de los límites del juego; esto significa una reflexión sobre el festejo y el premio, pues su contracara es el desprecio y el castigo.

- **Defender la aldea.** Los participantes se disponen en dos equipos, en una cancha dividida al medio. Al final de cada zona se determina «la aldea» donde se colocan pelotas u otros objetos. El objetivo del juego es llegar a la zona contraria y robar un objeto sin ser manchado. Para defender la zona se debe manchar a los adversarios dentro de la mitad de la cancha que defienden, exceptuando la «aldea» o zona donde están los objetos; los manchados pasan a ser rehenes en la zona donde están los objetos (aldea). Cuando un jugador llega a la aldea contraria tiene que optar por robar un objeto o liberar a un compañero, que saldrá de la mano con él hasta su cancha. Cuando alguien vuelve con un objeto o con un compañero de la mano no puede ser manchado.

- Otra variante puede ser la de delimitar dos zonas, una para los objetos y otra para los rehenes. Puede ser del mismo lado o en esquinas cruzadas sin delimitar la cancha al medio.

- **Robots.** Cada equipo se compone de tres o cuatro robots y un ingeniero. Lo primero que se le plantea al grupo es que tiene que inventar dos sonidos para los robots, uno de marcha y otro de desperfecto, y una forma de movimiento particular de cada uno. El ingeniero es quien dirige a los robots; al tocar el hombro derecho o izquierdo hace que giren su marcha en ese sentido. Los robots solo pueden avanzar hacia adelante. Cuando se encuentran con un obstáculo tienen que hacer el sonido de desperfecto y el ingeniero tiene que girarlos para que sigan marchando. Al inicio del juego los robots de cada equipo están espalda contra espalda y los ingenieros lejos de ellos; cuando se da la señal los robots comienzan a marchar y el objetivo del juego es volverlos a juntar, frente con frente (también es un juego de representación).

- **Calles y avenidas.** Es un juego de persecución. Se dispone a los participantes en filas, tomados de la mano. A la señal del director de tránsito los participantes realizan un giro de

90 grados y se toman de las manos con quien tienen delante y detrás, pasan entonces a formarse en columnas. Hay un perseguidor y un perseguido que deberán perseguirse y huir, respectivamente, entre las calles y las avenidas.

- **Los indios.** Mezcla de representación y persecución. Se forman dos equipos que se colocan uno a cada lado de la zona delimitada. Uno representa una escena de una película y el otro tiene que adivinar de qué película se trata. Cuando lo adivina salen a atrapar a los integrantes, antes de que lleguen a la zona final. El que es atrapado pasa al otro equipo (juego de representación y competencia).

- **Si hoy fuera...** Se le da a cada participante una hoja, un marcador y un palillo o clip y se le plantea: «Si hoy fueras un animal, ¿qué animal serías?». Se le solicita que dibuje ese animal o que ponga su nombre grande en la hoja. Luego se le coloca en la espalda con el palillo o el clip, sin que los demás lo vean. El objetivo del juego es poder ver qué animal tienen los demás sin dejar ver el propio. Al final se hace el recuento de cuántos vieron y a quiénes pertenecían.

- En lugar de un animal se puede variar el juego: un utensilio de cocina, un objeto de la casa, un juguete, un dibujito animado, etcétera.

- **Fútbol enano.** Se juega agachado en el piso, con arcos pequeños (se pueden hacer cortando una botella descartable, o en cartón) soplando una pelota de *ping-pong*. Se puede jugar también sobre una mesa grande. Se recomienda formar equipos de cuatro o cinco participantes y una cancha de dos metros de largo por uno de ancho, de manera que los jugadores puedan soplar desde afuera.

- **Toc.** Los jugadores se colocan en ronda, con las manos apoyadas adelante, entrecruzadas con las del compañero, de tal forma que la mano derecha cruza por delante de la mano izquierda del otro. Quedan de esta manera todos con las manos en posición alternada. Luego se da la consigna de golpear con la palma de la mano en el suelo, indicando en qué dirección seguirán los sucesivos golpes, de manera que cada mano dé un golpe consecutivamente. Se agregan dos variantes: si se golpea dos veces, cambia la dirección; si

se golpea con el puño, se saltea una mano. La mano que se equivoca sale del juego.

- **¡La tribu está contenta!** Se forman seis o siete grupos (dependiendo de la cantidad, los equipos tienen que tener entre tres y seis participantes). Se les informa que pertenecen a una tribu particular, que tiene un orden jerárquico muy estricto, y se le asigna un nombre y una escala en el orden a cada subgrupo, en sentido horario, de mayor a menor: los caciques (mayor jerarquía), los médicos brujos, los guerreros, los cazadores, los agricultores, los cocineros, los artesanos. Comienzan los caciques diciendo: «los caciques al pasar revista a la tribu notamos la ausencia de los...» y nombran a otro grupo, por ejemplo, los guerreros. Los nombrados contestan: «los guerreros estamos presentes, notamos la ausencia de los...» (nombran a otro grupo) y así sucesivamente. La tribu tiene reglas muy estrictas: cuando un grupo es nombrado por otro de rango mayor, para contestar sus integrantes deben ponerse de pie y también deben hacerlo los miembros de un grupo si van a nombrar a otro de rango mayor. Cuando un grupo es nombrado por otro de rango inferior o va a nombrar a otro de rango inferior, quienes lo integran deben estar sentados.

Quien se equivoca pasa a ocupar el último lugar y avanzan todos al cargo del que se equivocó. Para dinamizar el juego se plantea que a la tribu le gustan mucho los cambios de jerarquías y cuando uno se equivoca todos cantan: «Oh, oh, oh, la tribu está contenta». Hay que nombrar al unísono; si no se hace de esta manera se considera un error que obliga a quien se equivocó a bajar de rango. A partir de este juego se puede reflexionar sobre muchos aspectos: las relaciones de poder y las estructuras sociales, el sentido de la justicia, el sentido del éxito y el fracaso, entre otras.

- **Guerra de palillos.** Se reparten palillos de colgar ropa entre los participantes, que deben ponerlos en su torso, en un lugar accesible a todos. Cuando se da la señal de comienzo todos intentan robar palillos a los demás y colgarlos de su ropa. No se puede tener más de uno en la mano. Gana quien tenga más palillos.

- Se puede repetir pero en vez de quitárselos a otros el juego consiste en ponerles los palillos a los demás y gana

quien se queda sin palillos transcurrido determinado tiempo.

- **Los faros.** Los participantes, previamente dispuestos en parejas, se colocan en dos círculos concéntricos, de tal manera que los integrantes de cada pareja quede uno adelante (barco) y otro atrás (faro). Un participante estará solo y será el faro activo. Como el faro está solo quiere que un barco venga a su lugar, lo hace por medio de una guiñada. Quien está delante de la pareja (el barco) deberá estar atento para recibir esa guiñada y correr rápidamente a ese nuevo faro. Quien está detrás (faro), por su parte, no deberá permitirlo, por lo tanto deberá tocarle el hombro antes de que su pareja parta de su lado. Quien hace de faro solo puede mirar la nuca de quien tiene adelante y tiene que tener los brazos colgando a los costados. Quien queda solo pasa a ser el faro activo.

- Faro ciego: es igual al anterior pero el que está detrás tiene los ojos cerrados y las manos sobre los hombros del compañero, sin tocarlos. La idea es percibir el movimiento sin verlo.

- **Cacería alfabética.** Se arman equipos de cinco jugadores aproximadamente. Se le entrega a cada uno una planilla con letras distintas (por ejemplo, A, D, G, H, M, O, J). En un predio acordado los equipos tienen que buscar elementos que comiencen con esas letras y anotarlos en la planilla sin tocarlos. Gana el que encuentra más elementos.

- Se puede complejizar el juego agregando la búsqueda en categorías: elementos naturales, objetos, desechos, etcétera, para buscar elementos en cada categoría.

- Otra variante es la cacería más clásica, con una lista de objetos a encontrar o crear. Se puede pedir que los grupos primero confeccionen las listas y luego las intercambien.

- **Ultimate.** Juego deportivo alternativo de mucho desarrollo en la actualidad. Se utiliza un disco planeante (*frisbee*) pero también se puede jugar con otros materiales (una pelota grande, por ejemplo). Se organizan dos equipos de entre cinco y diez jugadores. Su característica fundamental (y su gran aportación) radica en que el arbitraje



lo realizan los propios jugadores. Está prohibido el contacto físico de dos miembros de distintos equipos. El objetivo fundamental (y el concepto de consecución de punto o gol) es la recepción del disco en la zona de gol del equipo contrario. Se juega en un campo rectangular (según la cantidad de jugadores, la dimensión puede ser la de una cancha de básquetbol, hasta una de fútbol infantil) dividido en tres zonas: dos externas (aproximadamente un cuarto del total del largo) al final de cada extremo del campo (zonas de gol) y una interna. Cada equipo se sitúa en su zona de gol y el equipo que va a defender lanza el disco al campo contrario. A partir de entonces se inician los lanzamientos y recepciones entre jugadores de un mismo equipo para conseguir el tanto, o intercepciones por parte del otro equipo para evitarlo. El tiempo de juego puede ser variable, por lo general se juegan dos tiempos de 20 minutos.

Reglas del juego:

- Está prohibido andar o correr con el disco en la mano, aunque es posible pivotar.

- No se puede retener el disco más de 15 segundos sin lanzarlo.
- Si se realiza un lanzamiento y el disco sale fuera o cae al suelo es falta del equipo cuyo lanzador lo haya tocado por última vez. La posesión pasa al otro equipo.
- Las faltas se sacan en la zona donde se producen, salvo que se hayan cometido en la zona de gol, en cuyo caso se sacará del punto más próximo fuera de ella.
- Si un disco es lanzado y lo toman dos jugadores de equipos contrarios, su posesión es para el equipo que hizo el lanzamiento.
- Está prohibido tocar a un contrario y en caso de que sea el jugador que tiene en su poder el disco, la distancia mínima de acercamiento es de un metro.
- Cuando un equipo consigue un gol se cambia de campo y saca con un lanzamiento al equipo contrario para que se comience una posesión.
- El disco solo puede ser interceptado en el aire.
- Las faltas las sanciona el jugador que las comete.

2. Juegos de vértigo

Se trata de un conjunto de juegos que intentan provocar vértigo en los jugadores.

«[...] consisten en un intento de destruir por un instante la estabilidad de la percepción y de infligir a la conciencia lúcida una especie de pánico voluptuoso. En cualquier caso se trata de alcanzar una especie de espasmo, de trance o de aturdimiento que provoca la aniquilación de la realidad con una brusquedad soberana».⁴⁰

El impulso lúdico del vértigo es una respuesta primitiva y que se encuentra en todas las culturas, algunas como forma de ritual para entrar en trance y conectarse con los dioses, como los voladores de Papantla en México (declarado patrimonio inmaterial por la UNESCO)⁴¹, o las bahianas del Carnaval de Brasil.

40 CAILLOIS, Roger (1986). *Los juegos y los hombres*. México: Fondo de Cultura Económica. Pág. 58.

41 <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=ES&RL=00175>

Los niños dan vueltas para marearse, los juegos de las plazas (hamacas, toboganes, calesitas, subibajas) están basados en ese impulso. Entran en este ítem las acrobacias con alturas desarrolladas en el Encastre de Circo.

Son juegos que se basan en dos principios, el del giro y el de la altura. A continuación se presentan algunos ejemplos.

- **Fideo fino, fideo grueso.** Dos niños con sus manos tomadas frente a frente pasándolas sobre las cabezas al girar espalda contra espalda, cantan: «fideo fino, fideo grueso, date una vuelta por el pescuezo». El desafío está en hacerlo cada vez más rápido.
- **Molinete.** Dos niños tomados de las muñecas, con los brazos cruzados, giran haciendo contrapeso entre ellos. Es importante que se tomen ambos por las muñecas para no soltarse durante las vueltas.
- **Mirar un punto fijo.** Se indica a cada niño, en forma individual, que mire un punto fijo



del techo o cielo y que dé tres vueltas. Luego debe caminar.

- **Sillita de oro.** Dos compañeros se toman de sus muñecas con los brazos cruzados y otro se sienta sobre sus brazos y lo sacan a pasear.
- **Caminata lunar.** Se colocan cuatro o cinco participantes en dos filas enfrentadas, con las manos entrecruzadas por los dedos, con los brazos hacia abajo. La idea es que un «astronauta» camine sostenido por las manos de sus compañeros. Es importante para esto marcar que quien camina tiene que hacerlo erguido y mirando hacia adelante y que se debe colocar las manos debajo del pie del compañero. El primero de la fila, luego de que el compañero pasó por su lugar, va por afuera de las filas a colocarse en el último lugar, y así sucesivamente.
- **Superhéroe-superheroína.** Se juega en grupos de seis a diez participantes. Uno de ellos elige ser un superhéroe con poderes y el resto es el equipo de efectos especiales que hace creíble su poder. Por ejemplo, si el poder es volar, el resto lo levantará con sus brazos tomados formando una «camilla»; si su poder es hacerse invisible, el resto lo rodeará para que no lo vean; si dispara proyectiles, los demás saldrán corriendo hacia delante en cada disparo. La idea es dejar volar la imaginación de los participantes. Este juego podría estar clasificado como de representación o como de vacío-llenado, dependiendo de lo que suceda en el desarrollo y cuál sea el impulso que prime.

3. La representación y la mimesis

Esta categoría reúne juegos en los que lo que prima es ser de otro modo que en la vida corriente. Es la aceptación de una ilusión y la actuación en consecuencia.

*«Nos encontramos entonces frente a una serie variada de manifestaciones que tienen como característica común apoyarse en el hecho de que el sujeto juega a creer, a hacerse creer o a hacer creer a los demás que es distinto de sí mismo».*⁴²

42 CAILLOIS, Roger (1986). *Los juegos y los hombres*. México: Fondo de Cultura Económica. Pág. 52.

Significa dar lugar a la imaginación y al desarrollo de la creatividad. El placer consiste en ser otro o en hacerse pasar por otro, no se trata de engañar a los demás sino de desarrollar un papel, un personaje, durante el tiempo de juego. Se encuentran en esta categoría los llamados juegos simbólicos y los juegos de roles. En este terreno los niños ensayan la vida adulta y los distintos roles. Para que esto sea posible es necesario crear el clima adecuado, incentivando y dando libertad a los jugadores para desarrollar sus personajes. Entran en esta categoría los juegos teatrales de el Encastre de Circo.

- **Muñeco eléctrico.** Se dispone el grupo en parejas, uno de los dos integrantes es un muñeco eléctrico que tiene el botón de apagado en algún lugar que determine sin comunicarle al otro compañero (por ejemplo, en la nariz, en la mano derecha). El muñeco se empieza a mover emulando a un muñeco eléctrico y el otro jugador tiene que encontrar el botón para apagarlo. Luego intercambian roles.
- **Muñeco de barro.** En parejas, uno hace de «barro» y el otro de escultor, moviendo al compañero para crear una estatua o monumento. Es importante crear un clima de confianza anterior, plantearle a quien hace de barro que trate de mantener lo que el escultor le propone y al escultor que piense en los apoyos y las posiciones para que la escultura se pueda mantener en una posición cómoda. Se da un tiempo determinado, se ven las creaciones de los demás y luego se intercambian los roles.
 - Con la misma consigna se puede variar los materiales del muñeco: de trapo, de plástico, articulable, de goma, etcétera.
- **Cuerpo y movimiento.** La actividad se basa en diferentes consignas a llevar adelante acompañadas de música. Se plantea que mientras suena la música los jugadores deben cumplir determinadas consignas y deben prestar atención, ya que cuando para la música no puede haber ningún movimiento. Posibles consignas:
 - Caminar mientras suena la música, variando los ritmos: como una persona apurada, como un domingo de paseo, de a dos, siguiendo el ritmo de otro compañero.
 - Imitar animales.



- Caminar imaginando distintos tipos de suelo: piedras, agua, arena, pasto, nubes.
- Expresar emociones: risa, llanto, sueño, enojo, etcétera.
- Se pueden intercalar juegos de distinto tipo, de azar, de vértigo, otras representaciones (por ejemplo: ponerse de a dos y jugar al piedra papel o tijera, ponerse de a tres y llevar al compañero con la sillita de oro, ponerse de a tres y uno es muy caprichoso y quiere estar acostado en el suelo y los otros no lo tienen que dejar, uno es gato y el otro es ratón, etcétera).

• **Creación de personajes.** A partir de materiales reciclables (diarios, botellas, cartón, se puede acompañar con papel crepé u otros papeles de colores) se propone que en equipos de cuatro o cinco creen un personaje a partir del disfraz confeccionado con los materiales disponibles. En una segunda instancia se les propone inventar una historia sobre ese personaje y contársela a los demás. Se recomienda en este punto trabajar en conjunto con la maestra y talleristas en la construcción de las historias y los disfraces.

• **La fábrica de deseos.** Se dispone el grupo en equipos de seis a diez jugadores, cada uno de los cuales es una fábrica de deseos. Un participante piensa en un deseo y el resto se lo tiene que cumplir simbólicamente (por ejemplo: deseo estar en una playa a la sombra de una palmera; el resto puede hacer ruido de mar, imitar palmeras y sostenerlo como si estuviera en una hamaca).

• **Tren ciego.** Se forman filas de cuatro o cinco jugadores, tomados de los hombros. Se les informa que son un tren, pero que solo la locomotora tiene visión. La locomotora será el último de la fila y tendrá los ojos abiertos, el resto tiene que cerrar los ojos. Quien dirige (la locomotora) debe transferir el movimiento a partir de señales en los hombros (doblar a la derecha o izquierda con golpecitos del lado que va a doblar, avanzar o detenerse tomando o impulsando levemente desde los hombros; es importante que queden claras las consignas) del que tiene delante, que pasará el movimiento hasta el de adelante. Se los invita a que recorran el espacio, intentando

no chocar contra nada, esto incluye a los otros trenes. Se debe puntualizar sobre el cuidado de los compañeros, que tienen que confiar en que la locomotora los va a guiar y este asumir la responsabilidad sobre sus compañeros. También puede ser un juego de vértigo, por la situación de caminar con los ojos cerrados. Es recomendable para esta actividad generar un clima adecuado con el grupo y conversar previamente sobre la responsabilidad del cuidado de los compañeros, haciendo alusión a que los choques de trenes son algo muy peligroso y que hay que evitar a toda costa.

4. El azar: la pasión por adelantarse al destino

Se trata de un conjunto de juegos en los que la decisión no depende del jugador sino de un factor externo: un dado, una perinola, una carta. Es el azar el que define la jugada; más que de vencer al contrario se trata de adelantarse al destino. La victoria está del lado de la suerte. Esto nos apasiona, intentamos ver un indicio, creer que con determinada acción vamos a torcer la suerte hacia nuestro lado, pero es pura ilusión: el destino termina ganando la partida. Existen grados de azar en determinados juegos; muchos, como el dominó o los juegos de cartas, tienen un componente de azar y también una estrategia a partir del punto inicial.

*«En estos juegos con el azar reafirmo mi condición de "juguete de los dioses", tal como Platón define a los humanos en La República. Juguetes que aspiramos a convertirnos en jugadores. Estamos en el mundo a merced de la gracia y la desgracia, sometidos a golpes de buena y de mala suerte. Somos esencialmente juguetes. Pero la aspiración de todo ser humano es vivir como jugador: en el contexto azaroso de buenas y malas rachas, de desgracias y golpes de suerte, poder hacer lo suyo. Jugar, modificar algo, divertirse con las cosas, inventar, crear, imaginar, eso es jugar. Eso nos arranca de la condición de juguetes de los dioses y nos convierte en jugadores».*⁴³

- **Piedra, papel o tijera, grupal.** Hay dos equipos. Cada uno se para a un lado de la

43 SCHEINES, Graciela. Conferencia en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, organizada por el Área Interdisciplinaria de Estudios del Deporte. 10 de abril de 1999. Disponible en <http://www.efdeportes.com/efd14/juegos.htm> Acceso: 30 de marzo de 2012.



línea central del campo de juego. El profesor dice: «piedra, papel o tijera» y los jugadores del equipo (se tienen que haber puesto de acuerdo con anterioridad) levantan los brazos con la opción elegida (con las manos abiertas, papel; con los puños cerrados, piedra; con los dedos en ve, tijera). El grupo que gana persigue al contrincante, que solo puede ser perseguido hasta cruzar la línea de fondo del campo de juego de su lado. Por jugada se otorga un punto por cada contrincante atrapado.

- Se puede disponer a los dos equipos en línea de manera que queden parejas enfrentadas y que individualmente hagan la seña elegida. Según lo que salió en la pareja enfrentada el ganador es perseguidor y el perdedor es perseguido, de manera que en cada jugada se intercalarán quienes persiguen de cada equipo.

• **Piedra, papel o tijera, con hinchada.**

Se juega la variante tradicional en parejas al mejor de tres veces y el que pierde pasa a ser la hinchada del que gana, mientras que el que gana sale a retar a otros ganadores que tengan hinchada por detrás. Cuando dos que ya tienen hinchada se enfrentan, el que pierde y su hinchada pasan a ser hinchada del ganador, engrosándola. La idea es que se llegue a una final con dos hinchadas; en este punto es interesante parar el juego y generar expectativas sobre la final, pedir separación de hinchadas, promover los cánticos, etcétera.

• **León, cazador y escopeta.** Es un juego similar a piedra, papel o tijera tradicional, pero los jugadores se colocan espalda con espalda y al unísono se dan vuelta pudiendo hacer tres gestos: león, con las manos simulando garras y mostrando los dientes; cazador, con una mano sobre los ojos simulando una visera; escopeta, con los brazos y manos como si estuvieran sosteniendo un arma. El león le gana al cazador, el cazador a la escopeta y la escopeta al león. Se puede pensar otras narrativas a partir de cuentos o de las propias creaciones de los niños, teniendo en cuenta que tienen que ser tres personajes y que tienen que generar una cadena de quién le gana a quién.

• **Par o impar.** Los jugadores se disponen de a dos, enfrentados, se decide previamente quién será par y quién impar. Comienzan con

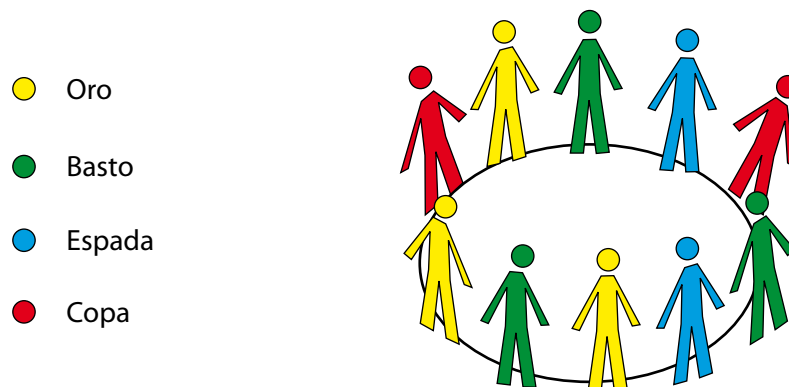
la mano escondida en la espalda y a una señal la muestran estirando el número de dedos que crean conveniente. El juego consiste en adivinar si la suma de los dedos que presenten los dos jugadores es par o impar.

• **Carrera con dados.** Se disponen en una línea de largada y cada jugador tira los dados y avanza tantos pasos como números sacó en el dado. Esto puede ser por equipos, en forma de posta o con casilleros preestablecidos (a modo de rayuela). Se sugiere para este juego la confección de un dado de gran tamaño (mínimo 40 cm de lado) que se puede construir de cartón o de polifón.

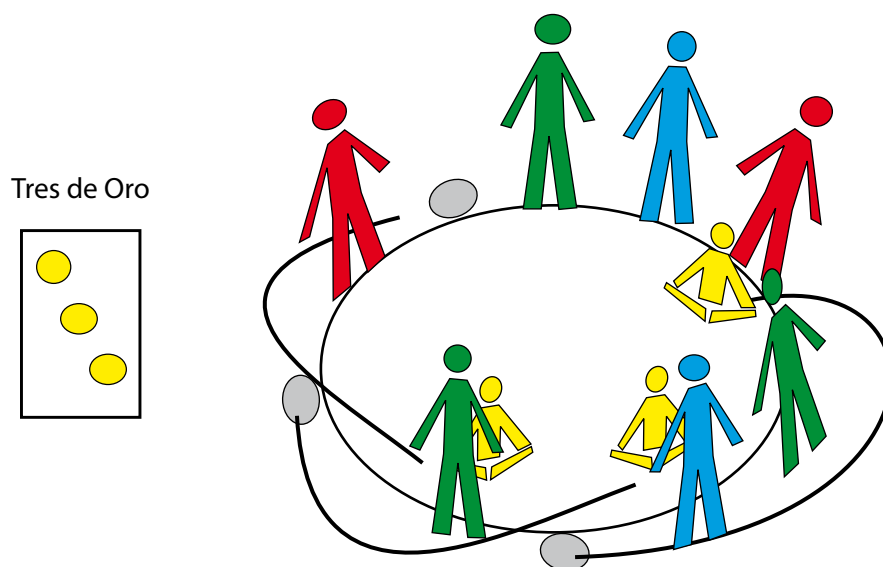
• **Carrera con cartas.** Es similar al anterior pero se le asigna un palo a cada equipo, luego se van sacando cartas y pueden avanzar los del palo que salió, que darán tantos pasos como indique el número del naipe. También se pueden confeccionar cartas grandes haciendo fotocopias ampliadas de las cartas y unidas a un cartón.

- Una variante es individual y en ronda: primero se reparten las cartas para asignar un palo a cada jugador. Luego se recogen y se van sacando de a una. Los jugadores avanzan lugares en la ronda cuando sale una carta de su palo y la cantidad de lugares en relación al número de la carta. Por ejemplo: sale el tres de oro, todos los jugadores que anteriormente les había tocado oro avanzan tres lugares en la ronda y se sientan por delante de quien esté en ese lugar, de manera que se van conformando filas en algunos lugares de la ronda. La dificultad radica en que solo pueden avanzar los de delante de la fila; es decir, quien no tenga a nadie adelante puede avanzar en su turno, de lo contrario tiene que esperar a que se vacíe la fila para poder avanzar. Gana el que termina una o dos rondas, según la cantidad de jugadores. Para que el juego dure conviene retirar las cartas con los números más altos, de manera que cuando avancen lo hagan pocos lugares.

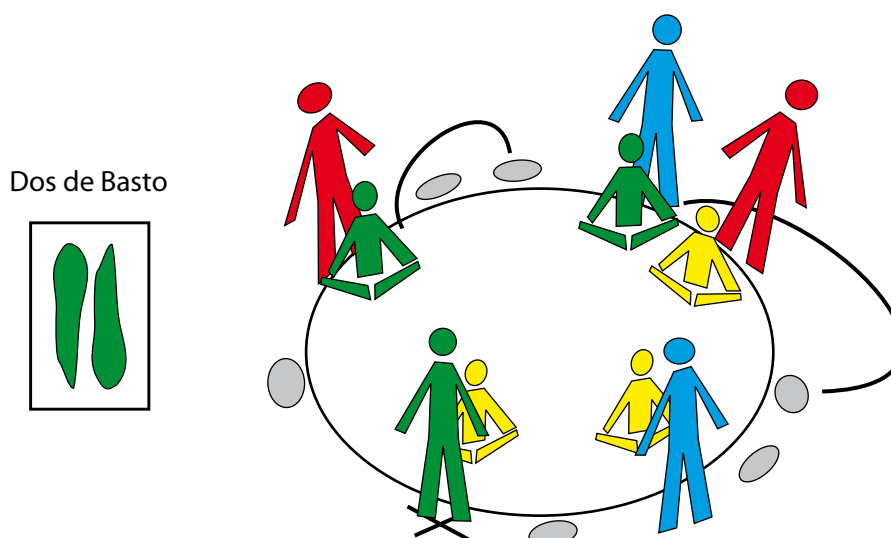
- Situación inicial luego de asignados los palos



- Ejemplo, sale el tres de oro, todos losoros avanzan tres lugares.



- Siguiente carta, dos de basto, avanzan los bastos que no tienen a nadie adelante.



- Así sucesivamente, solo pueden avanzar quienes están en el primer lugar de la fila.
- Otra variante del mismo juego es con sillas y en lugar de colocarse delante se sienta en las rodillas del compañero, que no podrá avanzar hasta que no tenga a nadie en las rodillas.

• **Duelo de espejo.** En parejas, enfrentados, los jugadores deben realizar movimientos al unísono, de forma continua, de la siguiente manera: primero golpean una vez con las palmas en las piernas y luego con los puños cerrados y los pulgares hacia arriba deciden si mueven ambos brazos: hacia el pecho, hacia la derecha o hacia la izquierda. Cuando los dos hacen el

movimiento hacia el mismo lado, en espejo, al movimiento siguiente, luego de golpear con las palmas en las piernas, deben chocar con las palmas del compañero. El desafío está en aumentar progresivamente la velocidad.

- Una variante es que lo tengan que hacer al compás de la música e ir variando los estilos musicales y los ritmos, cada vez más rápidos.

• **Duelo de armas.** Similar al anterior. Se disponen en parejas, enfrentados. Ahora tienen que hacer al unísono la siguiente secuencia: realizar dos golpes con las palmas en las piernas y luego tienen tres opciones de movimiento: cargar el arma (con ambos brazos pegados al



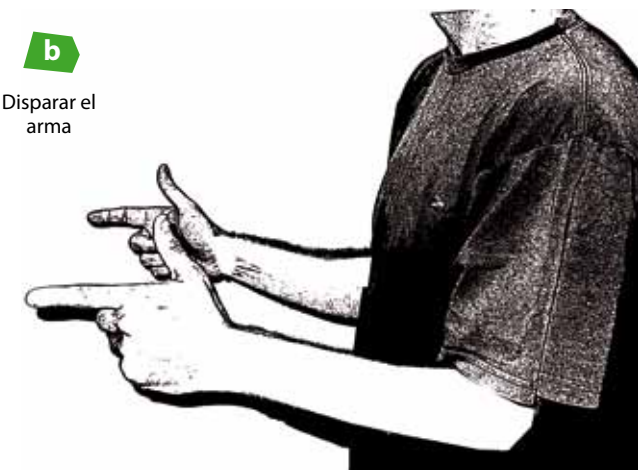
Duelo de espejos

torso, con pulgar e índice extendido apuntando hacia arriba); disparar el arma con pulgar e índice extendidos, apuntando al compañero; protegerse (brazos cruzados sobre el pecho). El objetivo es dispararle al contrincante cuando este no esté protegido. Solo se puede disparar si antes se cargó el arma.

- Luego de varias repeticiones, cuando los jugadores adquirieron la dinámica del juego se puede proponer variantes:
 - Se puede cargar el arma varias veces y optar cuándo dispararlas, seguidas o separadas.
 - Espejito: con las palmas de las manos juntas frente al pecho se carga el espejito y con las manos extendidas frente al contrincante se utiliza. El espejo hace que la bala rebote y pierda quien la lanzó.
 - Escopeta: si un jugador logra cargar cinco veces seguidas sin que el otro le dispare puede usar la escopeta (haciendo la mímica de disparar una escopeta con ambas manos) y no sirve ni la protección ni el espejo.



a
Cargar el arma



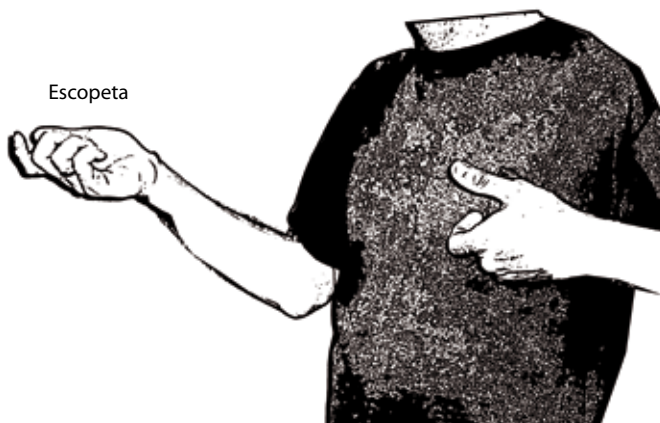
b
Disparar el arma



c
Protegerse



1



Escopeta



5. El caos, el vacío, la deriva: distintas formas de ver el juego

A partir de la clasificación de Scheines (1998) mencionada anteriormente desarrollaremos algunos conceptos relacionados. La autora plantea que todo juego nace del horror a la deriva, al caos y el vacío.

«Estos tres horrores en realidad se resumen en uno solo. Lo que tememos es caer otra vez en ese Caos Primordial anterior a la Creación, en esa Nada primigenia a que se refieren todas las religiones. Las civilizaciones antiguas, los mitos fundacionales primitivos hablan de un estado inicial que es un caos bullente, el reino de las tinieblas. Hasta que aparece un Dios o un semi-Dios y convierte esas tinieblas en una sucesión ordenada de luz y oscuridad, lo indiferenciado se ordena en seres y cosas, el caos es reemplazado por la sucesión de los días y las noches y las distintas estaciones del año. En todas las tradiciones que cuentan el origen del

*mundo, siempre hay un héroe que convierte la Nada primigenia en un orden, en un lleno, en un rumbo. La posibilidad de retornar a ese reino de las tinieblas primordial es nuestro terror básico, existencialmente hablando».*⁴⁴

La autora toma como ejemplo para caos-orden el puzzle: los juegos que nacen de una situación caótica, de partes insignificantes, y cuyo desarrollo se basa en fundar un nuevo orden. El vacío-llenado se toma a partir de las adivinanzas: la pregunta genera un vacío que la respuesta llena, se trata de juegos que se generan a partir de una pregunta o premisa inicial que genera vacío y que el jugador debe responder o interpretar. En este punto es posible generar vacío desde la propuesta; por ejemplo, decir «ahora son serpientes y dragones», ante lo cual cada jugador deberá llenar el juego con su propia interpretación de la consigna. Esto

⁴⁴ SCHEINES, Graciela. Conferencia en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, organizada por el Área Interdisciplinaria de Estudios del Deporte. 10 de abril de 1999. Disponible en <http://www.efdeportes.com/efd14/juegos.htm>. Acceso: 30 de marzo de 2012.

da lugar a la creación de juegos por parte de quien los juega, cuyas reglas se van construyendo sobre la marcha. Para describir el binomio derivar-rumbo la autora pone como ejemplo la rayuela: son juegos que se desarrollan en un itinerario, avanzando y saltando obstáculos para alcanzar una meta. Muchos juegos de mesa están basados en este principio, los juegos de equipo que desarrollan una estrategia, también muchos videojuegos en los que se avanza en pantallas sorteando obstáculos para llegar a una meta.

Si bien esta clasificación se aplica a todos los juegos, proponemos algunos ejemplos para clarificar el concepto.

Caos-orden

- **Arroba.** El objetivo del juego es dar tres vueltas alrededor de un compañero y sentarse en el piso inmediatamente. Esto genera gran caos pues todos intentan dar vueltas a la vez. Es de desarrollo muy rápido y muchas veces se dan situaciones de colaboración en las que algunos jugadores dan vueltas alrededor a la vez. Esto permite reflexionar sobre las estrategias de juego y la colaboración para alcanzar el objetivo.

- **El nudo.** Se solicita a los jugadores que cierren el puño de la mano derecha y dejen abierta la mano izquierda. Luego ponen todas las manos al centro y tienen que tomar con la mano abierta un puño de otro compañero que no esté a su lado. De esta manera quedan todos anudados y el juego consiste en desanudarse para formar una ronda. El profesor puede guiar mirando de afuera si el nudo quedó muy apretado y los jugadores no pueden visualizar su resolución.

- **Mancha real.** Se eligen dos manchadores y se les solicita que se retiren a un lugar alejado. Se le plantea al grupo que debe elegir un rey y una reina. El objetivo del grupo es no dejar que manchen a los reyes. Para esto tiene que buscar una estrategia. Los manchadores no saben quiénes son los reyes y deben intentar mancharlos. Cuando manchan a alguien que no es rey o reina este le dice que no es y sigue jugando. Cuando manchan a alguno de los reyes estos deben decir que lo son y retirarse del juego. Es interesante jugarlo varias veces para que el grupo busque distintas estrategias: proteger a otro que no es, hacer un círculo alrededor de los reyes, etcétera.

- **Mancha incógnito.** Es una mancha en la que no se sabe quiénes son los manchadores. Se les solicita a todos que cierren los ojos y el profesor le toca la cabeza a uno o dos jugadores que serán los manchadores sin que el resto lo

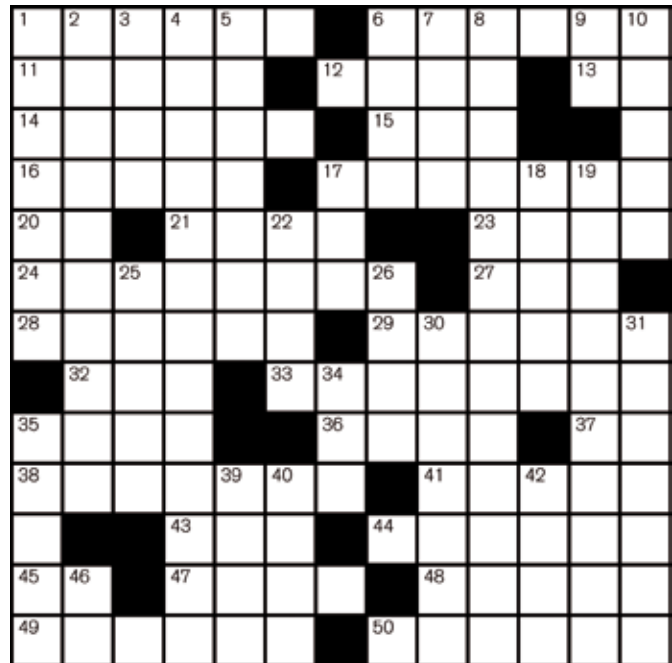


sepa. Se mancha tocando la espalda y quien es manchado debe caminar unos pasos para no descubrir al manchador, y luego retirarse del juego. Se dan situaciones de caos cuando no se sabe quién es el manchador y todos desconfían del que tienen al lado.

Vacío-llenado

Enigmas, problemas lógicos o juegos que desarrollan el pensamiento lateral: se trata de encontrar la información faltante que da sentido a la situación. Se plantea una situación inicial y el juego consiste en encontrar la clave o la información faltante, según el tipo de juego. Se pueden incluir en el principio de la jornada (con el criterio de los juegos de creación de climas) o como parte de actividades más complejas como juegos por estaciones o en salidas didácticas durante el viaje, o en momentos de reunión (almuerzos, fogones, veladas, etcétera).

- **El señor Laino.** Se plantea que el señor Laino está organizando una fiesta muy particular, pero solo deja pasar a quienes vayan vestidos de determinada manera y con determinados objetos. La clave es que, como su nombre lo indica, solo deja pasar las vestimentas y cosas que no contienen la letra i. Se puede jugar en ronda y va probando entrar cada jugador, o en una forma similar al Martín pescador, en el que se deja pasar a quienes descubren la clave.
- **Otra variante es la del emperador Chin-o.** En este caso la clave es que no contengan la letra o.
- **La paso derecha, la recibo cruzada.** Sentados en ronda, se pasan un objeto diciendo «la recibo derecha» (o cruzada) y «la paso cruzada» (o derecha), según el caso. En general, lo primero que surge es en relación a cómo se pasa el objeto, la posición de los brazos, pero la clave está en la posición de las piernas, si están derechas o cruzadas al momento de recibir o pasar el objeto. El objetivo del juego es descubrir esa clave.
- **Problemas lógicos.** Se trata de problemas a resolver. En general, falta una información que es la clave para que el resto tenga sentido. Estos juegos se pueden incluir en reuniones, fogones, en juegos por estaciones, como parte de cacerías o búsquedas del tesoro, etcétera.



- Una señora se dejó olvidado en casa el permiso de conducir. No se detuvo en un paso a nivel, despreció una señal de dirección prohibida y viajó tres cuadras en dirección contraria por una calle de sentido único. Todo esto fue observado por un policía de tránsito, quien, sin embargo, no hizo el menor intento para impedirlo. ¿Por qué? (Respuesta: la señora iba caminando).
- ¿Cuál es la cantidad más pequeña de peces que pueden nadar con esta formación: dos peces delante de un pez, dos peces detrás de un pez y un pez entre dos peces? (Respuesta: tres peces en fila).
- Un señor entra a un bar y pide un vaso de agua. El mozo, en lugar de darle el agua, le apunta con un revólver. El señor le dice «muchas gracias» y se retira satisfecho. ¿Por qué? (Respuesta: el señor tenía hipo). En este tipo de problemas se facilita la posibilidad de hacer preguntas hasta alcanzar la solución.
- **Juegos creativos.** Se trata de dar consignas que admitan muchas interpretaciones y que los jugadores creen la respuesta a partir de su imaginación. Por ejemplo: de a dos: uno es gato y otro es ratón, uno tira para abajo y otro para arriba, uno se cae y el otro lo sostiene, uno es caprichoso y el otro no lo deja, etcétera. Las posibilidades son infinitas, la idea es no explicar

cómo se desarrolla y estimular a los jugadores para que creen su propia forma de interpretarlo.

- **Nombre clave-agente secreto.** Separados en subgrupos –pueden ser dos o más en función de la cantidad de jugadores: cada equipo puede tener seis miembros aproximadamente–, cada jugador elige un nombre clave de agente secreto y cada equipo nombra a un jefe que tiene la lista de los apodos o nombres secretos. El profesor explica que unos bandos rivales de agentes secretos intentan descubrir el misterio de las identidades de los espías. Un sabio ha desarrollado un detector de claves esférico y cósmico que reduce a la impotencia a un agente secreto tan pronto como este último ha sido identificado (se trata de una pelota). Uno de los jugadores del equipo que empieza toma la pelota y se dirige hacia un equipo de su elección, deteniéndose frente a él, e interpela a su jefe, poseedor de la lista de apodos de sus compañeros de equipo. Le pregunta: «¿A quién tengo que lanzar el detector?». El jefe, después de haber consultado su lista, pronuncia un apodo cualquiera, detentado por uno de sus compañeros o por sí mismo. El jugador lanza entonces la pelota-detector en dirección a uno de los agentes secretos. Este último está obligado a recibirla. Si la elección ha sido acertada, el agente secreto queda neutralizado por el detector. En tal supuesto, se coloca en otra posición (por ejemplo, de espaldas) para indicar que fue eliminado. Pero el agente secreto neutralizado continúa ayudando a su equipo. Los demás jugadores anotan los resultados de la operación y apuntan, por ejemplo, que Carlos no es «Corazón de León» y que Martha no es «Z 413». De esta suerte, poco a poco, las presunciones se concretan y pueden efectuarse elecciones con crecientes posibilidades de éxito. Cualquier jugador tiene plena libertad para adelantarse hacia un equipo y no dirigirse al jefe para saber a quién lanzará la pelota-detector. Puede anunciar: «Lanzo a... "Toro Sentado"» y arrojar la pelota hacia el jugador que cree es «Toro Sentado». Si el jugador se equivoca (cosa que ocurre muchas veces), regresa a su sitio. Entonces será el jugador que haya recibido la pelota quien tendrá derecho a levantarse y adelantarse hacia otro equipo para intentar descubrir a un agente secreto. Gana el equipo que logra eliminar a todos los agentes secretos de los otros equipos.

Deriva-rumbo

- **El rally.** Es un juego por estaciones. Se divide el grupo en tantos equipos como estaciones estén pensadas. Se les plantea que tienen que crear un auto de rally para una carrera, para lo cual pasarán por distintas estaciones para ir armando cada parte. Posibles estaciones:
 - **Carrocería:** se les solicita que tienen que buscar una forma de estar unidos y con un movimiento en particular.
 - **Chasis:** en esta estación tienen que decorar el auto; para esto se puede tener en la estación telas, papeles, aros, bastones, etcétera.
 - **Motor:** tienen que desarrollar un ruido de motor particular que deben hacer todos a la vez.
 - **Bocina y señalero:** la idea es que desarrollen sonidos de bocina y señales para doblar (pueden ser con el cuerpo o con la voz).

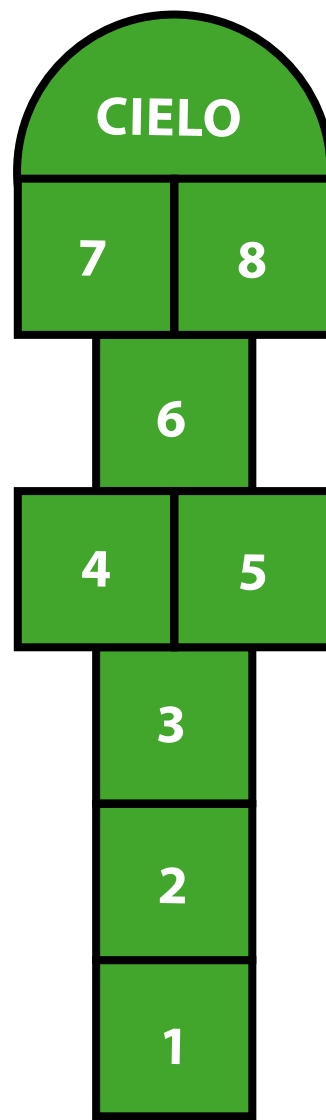
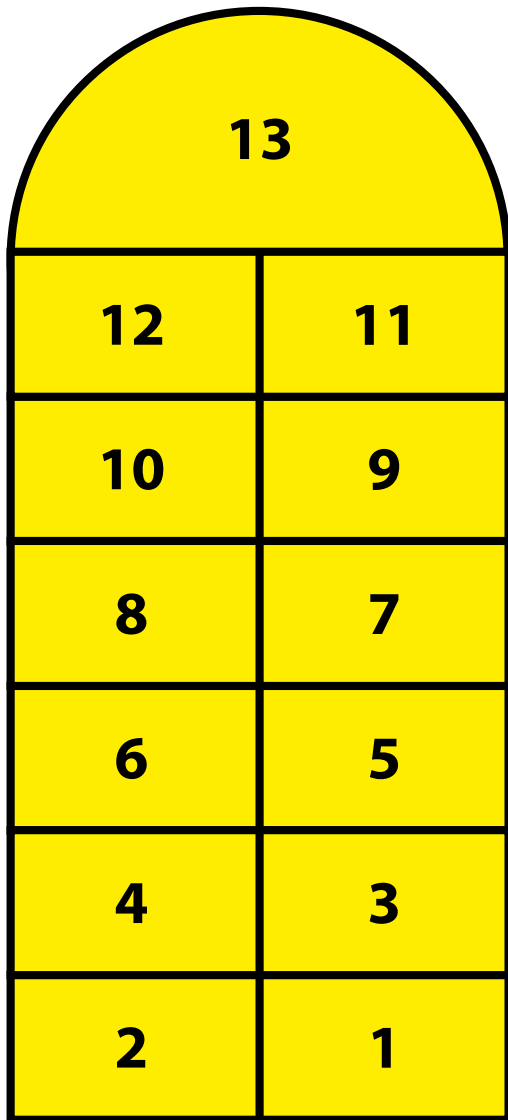
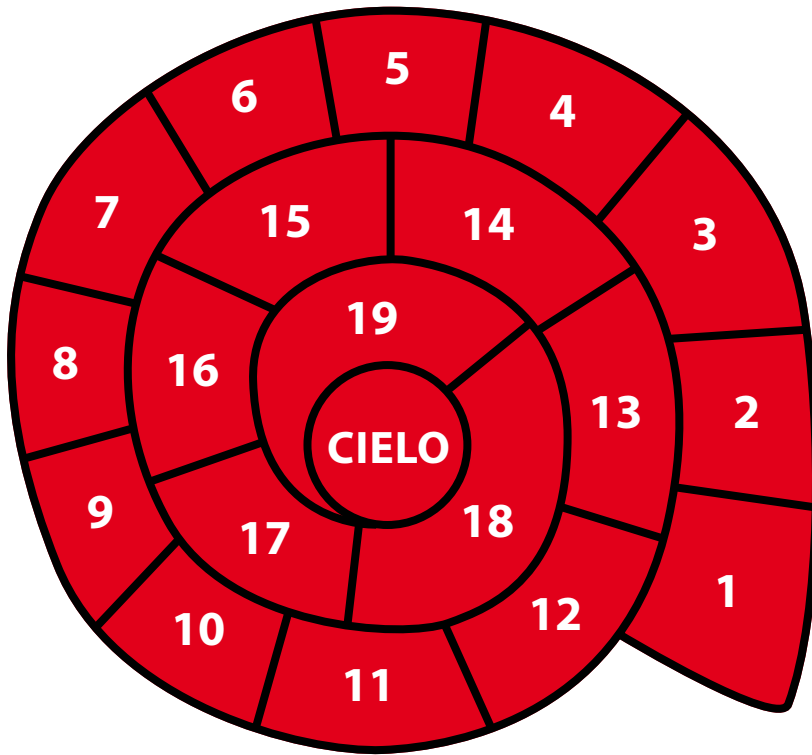
Luego se puede hacer una exposición de los autos y a continuación una carrera, pero deben mantener lo creado en las estaciones.

- **Caminar, seguirse**

- Seguir a un compañero de cerca o de lejos. Cuando este se da cuenta, cambiar por otro.
- Uno adelante y otro atrás, imitar el movimiento.
- También en determinado momento el de adelante se puede frenar y dejarse caer lentamente hacia atrás mientras el otro lo sostiene de los omóplatos. Esto se puede repetir de a cuatro: uno camina y tres lo sostienen.

- **Juegos de recorrido**

- **Rayuelas.** Existen muchos tipos de rayuelas: clásicas, en espiral, cuadradas, etcétera. La idea básica son casilleros que se deben saltar para llegar al final. Este juego se puede adaptar a distintas modalidades: buscar distintas formas,



Tipos de rayuelas

saltar los casilleros de a dos, de a cuatro, etcétera.

- **Oca.** El pasaje del juego de mesa tradicional a un juego grupal en el espacio, de manera que las fichas sean los jugadores. Se diseña un circuito (se puede dibujarlo en el piso, en una tela o un cartón grande, etcétera) de manera que los jugadores quepan en los casilleros. Luego se asignan características a los casilleros: avanza equis lugares, retrocede equis lugares, tira de nuevo, pierde un turno, responde una pregunta, realiza un desafío, etcétera. Puede ser temático y las preguntas y los desafíos estarán relacionados con la temática propuesta: la evaluación del proceso del año, conocimiento sobre los Juegos Olímpicos, etcétera.

A partir de las distintas propuestas se pueden crear muchos juegos con los propios niños, modificar los existentes, cambiarles las reglas, los personajes. Una posibilidad es tomar juegos de mesa y pasarlos del plano al movimiento. Los niños de hoy en día conocen muchos juegos virtuales, por lo que recrearlos o tomarlos como punto de partida para crear otros juegos es una propuesta interesante. Otro punto de partida posible son los cuentos o fábulas, de los cuales se puede tomar los personajes, la situación y a partir de eso desarrollar un juego.

Otra propuesta es hacerlo a partir de tarjetas: en pequeños grupos se reparten tarjetas (de a una por vez) en las que tendrán que escribir las distintas opciones. La propuesta es darles una tarjeta y junto con la última todas las anteriores, para que desarrollen el juego. Para esto es necesario compilar las tarjetas para que la creación sea más fluida, es decir, mezclar las de distintos grupos de manera de enriquecer la producción. Las tarjetas pueden ser muchas. A modo de ejemplo mencionamos:

TARJETA 1:
lugar donde
se va a
desarrollar
(cancha, patio,
tablero, libre,
etcétera).

TARJETA 6:
desarrollo de
reglas (a partir
de las demás
se confecciona
el juego
desarrollando
las reglas).

TARJETA 2:

tipo de juego o tensión lúdica (a partir de las clasificaciones propuestas o cualquier otra, la tensión puede ser fuerza, equilibrio, destreza, velocidad, razonamiento, etcétera).

TARJETA 3:

materiales (si el juego implica, pelotas, telas, aros, papeles, globos, etcétera).

TARJETA 5:

objetivo (qué es lo que se tiene que alcanzar; si es un juego de competencia, sobre qué se compete, cuál es el final del juego, etcétera).

TARJETA 4:

historia, personajes, narrativa, ambientación (el marco de fantasía que el juego propone).

BIBLIOGRAFÍA

AMBROSINI, Cristina (2007). *Del monstruo al estratega: ética y juegos*. Buenos Aires: C.C.C. Educando.

ARENDT, Hannah (2009). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.

CASTRO, Matías, FERNÁNDEZ, Roxana (2010). *Cazacurioso, juegos tradicionales en Uruguay*. Montevideo: Estuario Editora.

CONDE, Loreley (agosto de 2009). «El juego en la enseñanza: aportes de la Educación Física a los procesos de aprendizaje». En: Revista *Quehacer Educativo* N° 96, Montevideo.

DERRIDA, Jacques (2000). *La hospitalidad*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

HUIZINGA, Johan (1990). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.

LEWKOWICZ, I., CANTARELLI, M., Y GRUPODOCE (2003). *Del fragmento a la situación*. Buenos Aires: Altamira.

MEIRIEU, Philippe (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.

MEIRIEU, Philippe (2001). *La opción de educar*. Barcelona: Octaedro.

PAVIA, Víctor (1994). *Juegos que vienen de antes*. Buenos Aires: Hvmánitas.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique (1999). *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.

PUIG ROVIRA J.M., TRILLA BERNET. J. (1996). *La pedagogía del ocio*. Barcelona: Laertes.

SHCHEINES, Graciela (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Eudeba.

SKLIAR, Carlos (2007) *La educación (que es) del otro*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

TRIGO, Eugenia (1994). *Aplicación del juego tradicional en el currículum de Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.

TRILLA BERNET, Jaume (1993). *Otras educaciones*. Barcelona: Anthropos.

VIDART, Daniel (1995). *El juego y la condición humana*. Montevideo: Banda Oriental.

WAICHMAN, Pablo (1993). *Tiempo libre y recreación: un desafío pedagógico*. Buenos Aires: Ediciones PW.

WINNICOTT, Donald (1996). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.