

REFLEXIONES SOBRE EL JUEGO Y LA EDUCACION FISICA EN LAS ESCUELAS DE MAGISTERIO

JORGE LUIS FERNANDEZ LOSA

RESUMEN

El presente trabajo pretende aportar unas consideraciones a tener en cuenta para la fundamentación del juego en la Educación Física y, por ello, evidenciar la justificación de su inclusión en una posición destacada en las E.U. de Formación del Profesorado.

Se parte de unas reflexiones de carácter general sobre el concepto de juego y su ámbito de aplicación en el mundo del niño y del adulto, para pasar a la necesidad del mismo en la formación de los futuros educadores. Hay que destacar en la labor de éstos la responsabilidad e importancia que tienen con su trabajo en el proceso educativo del niño y lo imprescindible de contar en su bagaje formativo de una pluralidad de enfoques y contenidos que les ayuden a desempeñar su actividad con un talante democrático, ofreciendo a sus alumnos un amplio abanico de posibilidades educativas, dentro de las cuales está la Educación Física, juego incluido.

Palabras claves: Educación Física, Juego, Ocio, Formación.

ABSTRACT

This article tries to take into account some considerations in order to lay the foundations of the use games in physical education, and for that reason to prove the justifications of its inclusion as an important part of the curricula in the E.U. de formación del Profesorado.

The starting points are general reflexions about the concept of games and the extent of its applications in the child's and adult's world, in order to prove its necessity in the training of future educators. In their wok, its is necessary to emphasize the responsibility and importance they have in the educational process of the child, so, it is essential for them to receive a good training in different approaches and content

which can help them to develop their activity with a democratic disposition, offering the learners a wide range of educational possibilities within which, we find physical education, including games.

Key words: Physical education, Games, Leisure, Training.

“El hombre sólo es verdaderamente allí donde juega”
SCHILLER

Cuando hablamos de juego nos encontramos, una vez más, con una de las realidades primarias de la vida. Una definición universalmente aceptada es difícil de encontrar. Cada persona que lo intenta se encuentra con la delimitación de su especialidad, de su enfoque específico: biológico, filosófico, teológico, antropológico, pedagógico, psicológico, etc. En cualquier parte del mundo y en las primeras edades la palabra juego es la que mejor utiliza y entiende el niño desde los dos años: “Quiero jugar”, “Vamos a jugar”, “Estamos jugando”... Jugar o juego define o expresa algo evidente, claro, fácil y, sin embargo, tan difícil de definir. A pesar de ello, intentaremos ofrecer unas pequeñas connotaciones para fundamentar su importancia en la Educación Física, y por ende, en la formación de los alumnos de Magisterio.

“La Educación Física no puede ser una asignatura entrada con forzada cuña en los ya apretados programas escolares. No es un complemento de la educación; es uno de sus constitutivos esenciales. Una correcta Educación Física supondrá un nuevo enfoque de la educación en general.

Si la Filología sirve, entre otras cosas, para buscar correctos orígenes de muchas instituciones, recordemos que escuela deriva del griego *sjolé*, que significa ocio. Nadie encontrará parecidos entre el atiborramiento ilustrativo típico de la escuela de nuestra actual civilización -desde la primaria a la superior- y el ocio. También puede sugerirnos algo la estrecha y cronológicamente extensa relación que tuvo con el concepto de educador o pedagogo el “*ludimagister*” (Cagigal, 1972, p.210-211).

El juego constituye, en todos sus ámbitos, un complejo de experiencias de una riqueza incalculable, tanto en las edades iniciales como en las finales de la vida. “*Y qué podría yo decir de esos ancianos que, ya casi ciegos, se juegan las gafas, e incluso los ojos, o, si sufren ya en sus manos el castigo de l parálisis, se alquilan un extraño que tire por ellos. Cosa divertida es el juego, pero desencadena iras y rabias con tanta frecuencia que mas que cosa mía parece propia de las furias*” (Erasmus de Rotterdam, 1974, p.170).

La sociedad actual, en pleno desarrollo y cercanos ya al siglo XXI, se encamina hacia la consecución de unas mejoras implicadas directamente en este concepto social tan importante que, a su alrededor, se llena de satélites (hobbys, ocio, tiempo libre, etc.) para no pronunciar con claridad la palabra juego, ya que se considera parte del mundo infantil y no se puede afrontar esa realidad desde la seriedad del mundo adulto.

Entre las diversas acepciones de ocio, podemos encontrar: "Cesación de trabajo, inacción o total omisión de la actividad"; "Tiempo libre que le queda a una persona fuera de sus obligaciones habituales" o "Tiempo libre de que dispone el individuo, una vez cumplidas sus obligaciones laborales y sociales, mas o menos amplio y significativo en función del nivel de desarrollo científico-técnico de la sociedad a la que pertenece y que el individuo emplea en actividades que sólo dependen de su voluntad". De lo que se desprende que su término antagónico es el "nec-ocio", el no ocio, es decir, el negocio; son términos antónimos: el trabajo es justamente lo que no es ocio.

Ante la realidad cotidiana que vivimos no está alejado decir que todas las personas, o una inmensa mayoría, tienden a disponer cada vez de más tiempo libre para dedicarse a sus juegos, al desarrollo de su persona en actividades de libre elección, libre comienzo y cesación, actividades de distracción, pasatiempo, entretenimiento, recreo, esparcimiento, descanso, no hacer, etc., lo que en las culturas occidentales se denomina vacación.

Ante la palabra JUEGO no hay que tener miedo, máxime si se trata de futuros profesores que tienen como misión la educación de los niños en edad escolar, cuya principal y mas importante actividad es el JUEGO.

Personalmente estamos de acuerdo con Julián Miranda (1989), cuando pregunta si no sería más interesante comprender el juego y al individuo que juega y revisar la educación, y por ende, la Educación Física. Nos pone un ejemplo muy sintetizador y completo de significación como espejo de la esencia y espacio potencial del juego, el de Robyn Davidson cuando, tras cruzar en solitario 3.000 Km. de duro desierto, obedece a un súbito y espontáneo impulso y se desnuda, revuelca y patatea junto a sus dos dromedarios, cubriéndose de polvo y arena, siente tan honda impresión que instantes después expresa: "Fue el rato más sincero de diversión sin inhibiciones que he vivido. Estoy segura de que la mayoría de nosotros hemos olvidado como se juega. En su lugar hemos inventado los juegos" (p.52). Este comentario, enjundioso, no nos debe extrañar. Existen diferencias incluso conceptuales entre las formas de jugar. "*De las dos grandes corrientes de interpretación antropológica del juego, una la considera como entrenamiento biológico, espontáneo, para aprender a vivir (Gross, Claparedé); la otra, como una dimensión necesaria de la propia vida, típicamente humana, contrapuesta o paralela a la conducta obligada para subsistir (Huizinga, Buytendijk, Chateau, CaiIllois)*". (Cagigal, 1981, p. 11). Así mismo, y refiriéndose a K. Gross, Piaget (1973), nos indica que "*Karl Gross, que tuvo el mérito de ser el primero en descubrir que el juego de los niños (y de los animales) presenta una significación funcional esencial y no es un simple desahogo. Pero el vela en el juego un preejercicio de las actividades futuras del individuo, lo cual es verdad e incluso evidente si nos limitamos a decir que el juego, como toda función general, es útil para el desarrollo, pero que pierde toda significación si se entra en el detalle*". (p. 68).

El profesor Cruz (1974), respecto a esas dos interpretaciones nos señala que el juego es una actividad afinal, en tanto que no se tiende en horizontal hacia un fin futuro; es fin en si mismo, aunque por otro concepto se den fines en el juego. Mas adelante, y en confirmación de lo dicho anteriormente, cita a Aristóteles, que ya subrayaba: "la felicidad perfecta consiste en el ocio" y "*El ocio parece contener por sí mismo el placer, la felicidad y la dicha de la vida. Y esta dicha no es poseída por el que está ocupado en negocios, sino por el que está ocioso; en efecto, el hombre que trabaja se*

ocupa a sí mismo con la mira puesta en algún fin, que no está en su posesión, mientras que la felicidad es un fin perfecto, que todos los hombres creen estar acompañando de placer y no de dolor” (p. 19).

K. Lorenz (1975), etólogo y Premio Nobel, nos relata en su libro la importancia del ocio en los animales, en este caso gansos: *“Puede calificarse de afortunada una ciencia en que la parte esencial de la investigación consiste en retozar por la orillas del Danubio en compañía de una manada de gansos silvestres. Soy un hombre perezoso, tan perezoso que sirvo más de observador que para experimentador. En realidad, si trabajo, es sólo bajo la presión de los más fuertes imperativos kantianos, completamente en contra de mis tendencias naturales. Lo maravilloso que tiene esta vida de pura observación y contemplación con los animales salvajes es que los mismos animales son también deliciosamente perezosos. La estúpida prisa de los modernos hombres civilizados, que ni siquiera disponen de tiempo para adquirir una verdadera cultura, es algo completamente extraño a los animales. Incluso las abejas y hormigas, símbolos de la laboriosidad, pasan la mayor parte del día en el “dolce far niente”.” (p. 145) .*

Ortega y Gasset (1971) menciona al respecto: *“Ello es que para casi todos los hombres la mayor porción de la vida está llena de ocupaciones forzosas, de faenas que por su gusto no ejecutarían” y “Y lo que mas nos atormenta en los trabajos es que al llenar el tiempo de nuestra vida nos parece que nos lo quitan o, dicho de otro modo, que la vida empleada en el trabajo no nos parece ser la verdaderamente nuestra” (p. 6).*

P. Moor (1977), nos dice que *“El juego y el trabajo no son sencillamente dos hechos... sólo cuando sepamos lo que significan ambas realidades en cuanto a finalidad y contenido de la vida, las comprenderemos totalmente” (p. 38).*

Con estas citas lo que queremos significar es que la labor del profesor en las Escuelas de Magisterio debe ser lo mas motivante posible para el alumno, pues cuando las actividades se realizan con alto valor lúdico los aprendizajes son verdaderamente duraderos y significativos. Volviendo a Ortega y Gasset: *“Ejercitamos las actividades trabajosas, no por estimación alguna de ellas, sino por el resultado que tras sí dejan, en tanto que nos entregamos a ocupaciones vocacionales por complacencia en ellas mismas, sin importarnos su ulterior rendimiento. Quisiéramos perennizarlas, eternizarlas. Y, en verdad, que absortos en una ocupación feliz sentimos un regusto, como estelar, de eternidad.” (p. 7).*

En un intento de análisis comprensivo de toda esta terminología, Blanchard y Cheska (1986) hacen un esquema que nos permite enunciar que el comportamiento humano posee a la vez las dimensiones de trabajo y ocio, juego y no juego, a la vez que nos indican una forma adecuada y comprensiva de definir las diversas manifestaciones del deporte como tipo de actividad humana y nos aportan, en una aproximación antropológica, una definición del juego que pueda ser aplicada transculturalmente, vital para su estudio.

Estos autores consideran al juego o los juegos como vehículos del cambio que requiere la reparación, que es el regreso o el cambio de una condición no natural a otra natural. Nos dividen al juego en tres etapas secuenciales: el juego autocósmico (similar al de la experimentación de Piaget), el juego microcósmico (similar al juego simbólico) y el juego macrocósmico (similar a los juegos constructivos). Tras citar a

Freud y Ericksson, citan también a Eifermann, que considera que este proceso de reparación evoca una metarregla en los juegos y elevan o rebajan el nivel de competición, ampliando de esta forma el alcance de la participación. A modo de ejemplo, cuando los niños están jugando y existen muchas diferencias entre unos y otros, se produce un hándicap, es decir, los más aventajados acceden a unas determinadas desventajas para equilibrar el juego, lo que permite a los niños que no se les facilita el éxito en determinadas ocasiones poder beneficiarse de esa ventaja. La metarregla se puede considerar, pues, un poderoso útil de enculturación. Respecto a la potenciación innovadora, los juegos y los deportes cumplen una doble misión: *“De un lado sirven de vehículo para la experimentación con diversos comportamientos a efectos de resaltar las pautas alternativas de la vida, mientras que del otro lado, y a través de un nuevo formato alternativo, pueden proporcionar una nueva protoestructura para una nueva cultura”*. (p.150).

Como ustedes saben, la potenciación innovadora se basa en la modificación experimental de la acción que genera nuevos resultados y nuevas combinaciones, denominándose también creatividad y protoestructura. Una actividad puede ser cambiada parcialmente si se complica o se exagera, recorta, reordena o se invierte, y si se alteran las secuencias temporales y/o especiales de la repetición. Podemos poner como claro ejemplo referido a la potenciación innovadora, al jugador de baloncesto cuyo “mate” es precedido de una rotación del cuerpo en el salto, complicando gratuitamente el tiro a canasta; o al jugador de voleibol que realiza una plancha 4 ó 5 metros más allá de los límites normales de la cancha de juego. Los aficionados aprecian este “desafío” del jugador a sus propias capacidades, pero cuando el jugador suprime el espectáculo de cara a la galería, entonces el juego se desvanece, y con él, la identificación del juego por el jugador y los espectadores. En cierto sentido, la innovación se presenta como un potente mecanismo integrador.

Al mismo tiempo que se produce esta enculturación, un fenómeno paralelo se produce a la par, denominado aculturación. Es un proceso por medio del cual la cultura es transmitida a través del contacto entre grupos de diferentes culturas; cuando dos culturas coinciden y se influyen mutuamente, hay aculturación. Blanchard y Cheska, entre las distintas modalidades de aculturación nos ponen el ejemplo de una más conservadora, consistente en la selección de los rasgos de la cultura foránea compatibles con la cultura receptora (proceso de hecho implícito en toda aculturación): *“El hecho de aceptación entusiástica por parte de los japoneses del beisbol, voleibol y esquí, en consonancia con el respeto de los japoneses por el espacio personal. Estos deportes refuerzan el valor cultural puesto que no entrañan contacto físico con otra persona”* (p.151).

Miranda Viñuelas (1989), nos señala las posturas de la educación y de la Educación Física ante el juego a través de cuatro vías: a) una primera actitud de la escuela ante el juego es ignorar las actividades lúdicas, tenidas por desdeñables e inútiles. Los estudios serían la actividad seria y el juego, el recreo; b) comprensión en profundidad del juego infantil, continuadora de la anterior pero con mayor caudal de saberes; c) integración a través de las Federaciones deportivas, buscando juegos que propicien la iniciación deportiva; d) corriente de la tendencia lúdica, que busca la esencia y la originalidad del juego, siendo su representante más conocido P. Parlebas, que defiende que la rehabilitación del juego debe ir pareja con la búsqueda de la especificidad de la Educación Física.

P. Parlebas (1980), nos ofrece una diferenciación clara de los juegos de federación (deportes) y los juegos tradicionales. Por su riqueza y significación vamos a resaltarlos sucintamente. *“Numerosos juegos tradicionales mueven al niño a desarrollar estrategias interindividuales, anticipaciones cognitivas y procesos semióticos muy elaborados, que son desconocidos para muchos deportes colectivos”* (p. 41). Un niño de 10 años es generalmente capaz de adaptarse con suficiente rapidez a un partido de fútbol, balonmano o baloncesto. Sin embargo, cuando incursiona en el juego de las banderas o del pío-campo, encuentra muchas dificultades para asumir su papel con oportunidad. Ciertamente, la observación y el análisis revelan que determinados aspectos de saber comportarse, de saber actuar y estar del jugador de pío-campo o banderas son mucho más complejos que los del jugador de fútbol, balonmano o baloncesto. Su relación con los otros está sometida a la temporalidad: el jugador no puede tomar a un adversario si no se coloca previamente en una posición vulnerable; por otro lado, ayudar a un compañero de equipo implica una estrategia centrada directamente sobre el adversario que en lo inmediato amenaza a su compañero, por lo tanto, la relación de cooperación está, entonces, condicionada por la contracomunicación motriz que significa el adversario como blanco. Esto produce una dinámica sociomotriz bien compleja: *“Estas coordinaciones que subordinan el comportamiento en el espacio y la interacción a una relación de orden de tipo temporal, necesitan de un alto nivel de abstracción operatoria”* (p.40).

En cuanto al aspecto de socialización, Parlebas constata la enorme similitud entre los diferentes juegos institucionales en contraste con la asombrosa variedad de los juegos tradicionales. Además observa las siguientes características en los juegos deportivos. 1. La constante tendencia a estandarizar el medio en el que se desarrolla el deporte, lo que tiende a suprimir toda influencia del azar. Los juegos en la naturaleza (la búsqueda del tesoro, orientación y otros) introducen al niño en lo imprevisto. Se desenvuelven en una verdadera aventura vivida en la forma más profunda. Los lugares de acción ofrecen características aleatorias, ricas en sorpresas. Enfrentado a lo incierto de un medio desconocido, el niño no puede repetir actos estereotipados sino descubrir, inventar, crear una conducta adaptativa: mide sus posibilidades y se decide por la que considera mejor. 2. Se elimina el campo a la imaginación y la fantasía. En los juegos deportivos lo que cuenta es el resultado, el rendimiento, la marca. Sirvan como colofón estas palabras de J. M^a Cagigal (1981):

“Gran parte de la conducta escolar debe estar plenamente justificada en sí misma, en cada acto presente, como conducta de hoy y para hoy. El niño no es el mármol que se cincela pensando en la futura obra de arte; es mármol sensible, carne que duele, espíritu que vive el presente y que hay que respetar en su plena humanidad... Cuando dibuja, canta, corre o disputa un balón, se apodera de él una motivación total de la persona. Se trata de una conducta plenamente justificada en sí misma, no exclusivamente referida a una utilidad futura. Estas conductas infantiles totales deben ocupar probablemente el centro de la actividad escolar; las otras, las de adquisiciones nocionales, deberían pasar, sobre todo en los primeros años, a actividades escolares complementarias... La mayor parte de los contenidos nocionales a los que tanta importancia se les sigue dando y en cuya defensa tanto luchan los sectores educativos establecidos, no se sabe qué vigencia seguirán

teniendo dentro de quince o veinte años, vistas las grandes transformaciones de la cultura informativa con las computadoras y la telemática... No se sugiere aquí que sea más importante una conducta escolar en la que el niño juegue o cante, en vez de que aprenda nociones intelectuales. No se trata de enfrentar cuerpo e inteligencia. Es la misma inteligencia del niño la que, para su desarrollo, está sedienta de movimiento físico, de la expresión estética natural, mucho más de lo que actualmente se le concede... El desarrollo intelectual del niño quedaría mucho más garantizado con un programa escolar seriamente enraizado en las verdaderas demandas antropológicas; aparte de la garantía de otros desarrollos humanos, no menos importantes que la inteligencia, como la afectividad, relación social, etc." (p.58-59).

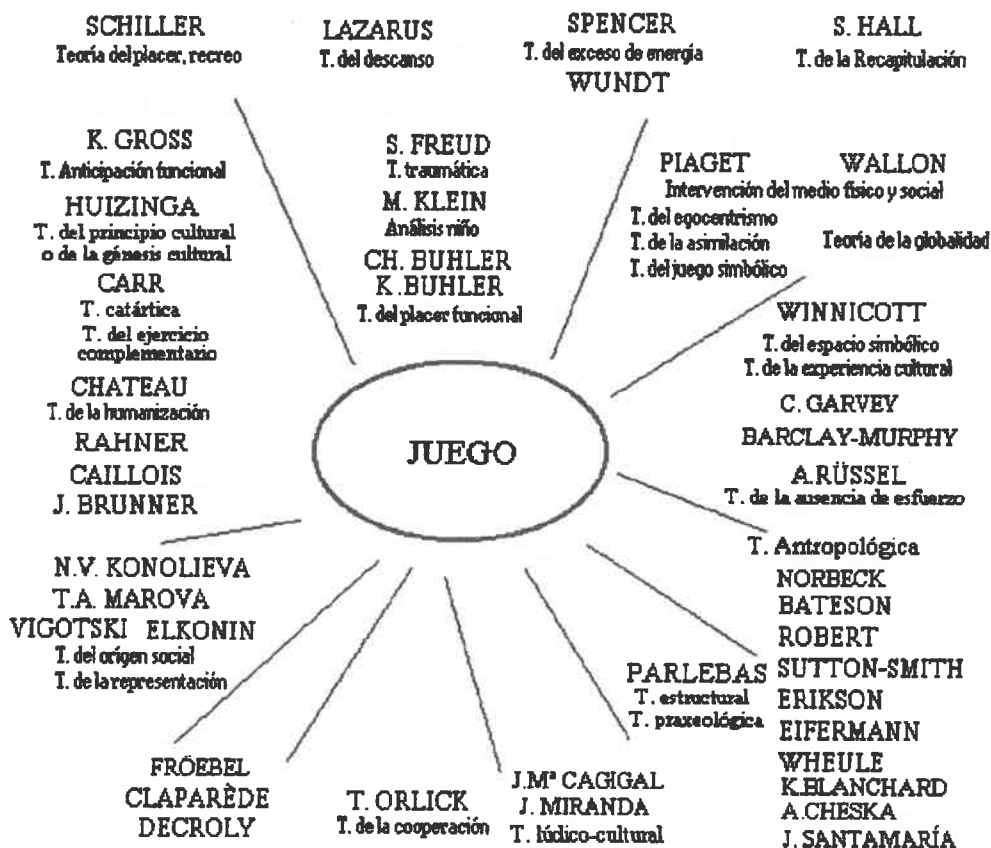


Gráfico 1. JUEGO. Principales Teorías

BIBLIOGRAFIA

- Blanchard, K. y Cheska, A. (1986). *Antropología del deporte*. Barcelona. Bellaterra.
- Boulton, M. J. y Smith, P. K. (1989). *El juego de lucha y persecución en los niños: investigación y teoría*. *Infancia y Aprendizaje*, nº 48, pp. 118-128. Madrid. Pablo del Río.
- Bunge, M. (1989). *Mente y sociedad. Ensayos irritantes*. Madrid. Alianza editorial 612 AN.
- Cagigal, J. M^a (1966). *Deporte, Pedagogía y Humanismo*. Madrid. C.O.E.
- Cagigal, J. M^a (1972). *Algunas sugerencias acerca de la agresión lúdico-deportiva*. *Citius, Altius, Fortius*. Tomo XIV, pp.189-204. Madrid. I.N.E.F.
- Cagigal, J. M^a (1981). *Deporte: espectáculo y acción*. Madrid. Salvat.
- Cañas Fernández, J. L. (1988). *Algo sobre el personalismo pedagógico*. *Boletín del C.D.L.*, pp.12-14. Madrid. I.C.O.D. y L. en F.L. y C.
- Cecchini, J. A. y otros (1988). *Aproximación etológica del juego infantil*. Congreso Mundial A.I.E.S.E.P. Madrid. I.N.E.F.
- Castillejo Brull, J. L. (1976). *Nuevas perspectivas en las Ciencias de la Educación*. Madrid. Anaya.
- Cruz Cruz, J. (1974). *Para una filosofía del deporte*. *Cátedras Universitarias*, nº 19, pp. 9-22. Madrid. J. N. Educación Física.
- Erasmus de Rotterdam (1974). *Elogio de la locura*. Barcelona. Bruguera.
- Garaigordobil, M^a (1990). *Juego y desarrollo infantil*. Madrid. Seco Olea.
- Grupo Adarra (1984). *En busca del juego perdido*. Bilbao. Cuadernos de Adarra nº 9.
- Gruppe, O. (1976). *Teoría Pedagógica de la Educación Física*. Madrid. I.N.E.F.
- Guillemard, G. y otros (1988). *Las cuatro esquinas de los juegos*. Lérida. Agonos.
- Infancia y aprendizaje (1980). *Recuerdo vivo de Jean Piaget*. *Infancia y Aprendizaje*, nº 11, p. 2. Madrid. Pablo del Río.
- Le Boulch, J. (1978). *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Buenos Aires. Paidós.

- Miranda Viñuelas, J. (1989). El juego y la educación física. ¿Integración o revisión?. *Apunts*, nº 16/17, pp. 52-56. Barcelona. I.N.E.F.C.
- Miranda Viñuelas, J. (1992). *Juego motriz: sus valores educativos y socioculturales*. Revista de Educación Física, nº 43, pp. 2-12. Barcelona. R. Martín.
- Moor, P. (1977). *El juego en la educación*. Barcelona. Herder.
- Morris, D. (1980). *El hombre al desnudo*. Barcelona. Nauta.
- Orlick, T. (1986). *Libres para cooperar. libres para crear*. Barcelona. Paidotribo.
- Ortega y Gasset, J. (1971). *Sobre la caza*. Citius, Altius, Fortius, Tomo XIII, pp.5-78. Madrid. I.N.E.F.
- Parlebas, P. (1980). *Deporte y juego*. Boletín FIEP, Vol.50, nº3, pp. 39-45. México, D.F.
- Piaget, J. (1974). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona. Seix Barral.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1973). *Psicología del niño*. Madrid. Morata.
- Sánchez Bañuelos, F. (1984). *Didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid. Gymnos.
- Torbert, M. (1985). *Juegos para el desarrollo motor*. México, D.F. Pax-México.
- Trigo Aza, E. (1989). *Juegos motores y creatividad*. Barcelona. Paidotribo.
- Vaca, M. (1986). *Tratamiento Pedagógico de lo corporal en los comienzos de la E.G.B.* Málaga. Unisport-J. Andalucía.
- Vaca, M. (1989). *Cuerpo y educación. Sobre el potencial educativo de lo corporal*. *Apunts*, nº 16/17, pp. 99-104. Barcelona. I.N.E.F.C.
- Vázquez, B. (1989). *La educación física en la educación básica*. Madrid. Gymnos.

