ResearchGate

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: https://www.researchgate.net/publication/356978619

Una mirada al juego desde el Homo Ludens

Article · December 2021

CITATION
1

READS
2,161

1 author:



Alixon Reyes
Universidad Adventista de Chile
86 PUBLICATIONS **210** CITATIONS

SEE PROFILE

All content following this page was uploaded by Alixon Reyes on 12 December 2021.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

Una mirada al juego desde el *Homo Ludens*

Alixon David Reyes-Rodríguez[6]
Universidad Adventista de Chile
alixdavid79@gmail.com

Artículo recibido en mayo y aprobado en noviembre 2021

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito reseñar la obra *Homo Ludens*, de Johan Huizinga, en el marco de la discusión que implica la superposición de una tendencia que viene pugnando por invisibilizar e ignorar el aporte sustancial del escritor holandés, que, a pesar del tiempo, mantiene con vigencia una noción de juego desde la autotelia, la experiencia, libertad, la espontaneidad, la ludicidad, la voluntariedad. Este análisis literario se hace desde un enfoque fenomenológico concertando el juego como elemento cultural de primer orden y el ethos social en un contexto ético-político actual, y más aún, cuando se considera el campo de la educación como centro de choque para la instrumentalización del juego.

Palaras clave: *Homo Ludens*, Johan Huizinga, juego, autotelia, educación.

6 Doctor en Educación. Director de Posgrado y Director del Observatorio de Educación para Latinoamérica. Investigador del Grupo de Estudios AFSYE, y del Grupo GINEDI, Chile; investigador invitado del Centro de Investigación en Pedagogía del Movimiento "Prof. Darwin Reyes", Venezuela; investigador invitado del Grupo de Investigación en Educación Física y Salud, Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana. Miembro de la Sociedad Chilena de Educación Científica.

A look at the game from *Homo Ludens*

Abstract

The present work aims to review the work Homo Ludens, by Johan Huizinga, within the framework of the discussion that implies the superposition of a tendency that has been struggling to invisibilize and ignore the substantial contribution of the Dutch writer, who, in spite of time, maintains a valid notion of play from autothelia, experience, freedom, spontaneity, playfulness, voluntariness. This literary analysis is made from a phenomenological approach, by concerting the play as a cultural element of the first order and the social ethos in a current ethical-political context, and even more so, when the field of education is considered as a shock center for the instrumentalization of the play.

Keywords: Homo Ludens, Johan Huizinga, play, autotelia, education.

Introducción

El análisis a compartir en esta oportunidad parte de la lectura de un texto que considero cumbre en el marco de la literatura que sobre el juego se ha escrito. Pero esta lectura no es de esas lecturas 'librescas', o más aún, no es de esas lecturas cuyo propósito es servir para engrosar la biblioteca. Vengo a tratar sobre un texto que se ha hecho vida en mi día a día, en mi familia, en la cotidianidad de mis hijos, pero también, un texto que se ha corporeizado en muchas relaciones con personas de estas latitudes geográficas y de otras más lejanas, esto es, amigos y amigas, estudiantes, colegas de trabajo, personas en decenas de comunidades, gente de múltiples colectivos y movimientos sociales, etc.

Me refiero, sí, al *Homo Ludens*, de Johan Huizinga, un libro penetrado en un resurgir de la vida, esto es, del correlato en la vivencia de quienes juegan. Probablemente esto que comparto se parezca más a una reseña del libro, y pues, aunque por ahí va el asunto, no es lo único que se destaca, porque lo otro que quiero en realidad resaltar, es que me parece importante considerar un libro que ha pasado a convertirse en un texto cabecera dadas sus implicaciones en la cotidianidad, y sí, también

en el ámbito de las ciencias sociales, especialmente en investigaciones, sistematizaciones de experiencias, y en estudios asociados a la lúdica, al juego y la cultura. Entonces, pensar en el *Homo Ludens* de Huizinga, invita a reivindicar no solo a un autor, no solo a un libro, sino también invita a reivindicar una cierta manera de pensar el juego, manera esta que podríamos considerar como revulsiva en su momento dado que la tendencia implicaba una mirada del juego mucho más aséptica y desgajada de la sociedad, anclada mucho más en la lógica de la ciencia concebida como ciencia única para el entonces. Y estas aclaraciones las hago a propósito de quienes se esfuerzan por seguir planteando una lógica binaria entre la teoría y la práctica, y especialmente en el caso del juego, en el que la teoría y el pensamiento pasan a ser un tema de segunda mano… Y vaya que ya es complejo decirlo de esta forma, siendo profesor de Educación Física como lo soy. Y es dicho de esta forma porque se piensa erróneamente que quienes se forman, en y desde el ámbito de la Educación Física, de la actividad física, del deporte y la recreación, poco se dan a pensar, a reflexionar, a considerar y cuestionar la episteme. Hay quienes piensan que los profesionales en este campo no digerimos información, y que, si lo hacemos, pues, lo hacemos sin ningún discernimiento. Al parecer, el pensamiento está reservado para unos pocos. ¿Un ejemplo? Cuando me gradué como profesor de Educación Física hace ya un par de décadas, me correspondió dar el discurso de orden en el acto por haber sido el estudiante con el mejor índice académico. Un profesor que se enteró que me correspondía, dijo de inmediato: - 'Por fin llega un cabeza de músculo'.

Tal comentario no es más que un síntoma de esto que se viene diciendo. Pero, lo cierto es que no quiero reducir esto tampoco a la Educación Física, porque si algo nos queda claro con el *Homo Ludens* y con Huizinga, es que el juego no pertenece a nadie, sino que es de todas y todos, es un patrimonio universal. No tiene autoría, ni acta de nacimiento, ni exclusividad disciplinar, no es exclusivo de una etapa del ciclo vital, y mucho menos está restringido a campo del conocimiento alguno. El juego es preocupación transversal de los campos de conocimiento, se piensa en el juego desde la educación, la psicología, en el derecho romano, en la sociología, en la antropología, en la historia, desde la biología, etc. De hecho, el libro de Huizinga puede servir como cortapisas a semejantes elucubraciones. Pero, en fin, ¿qué es el *Homo*

Ludens?, ¿cuáles son las características del juego en el marco del estudio fenomenológico de Johan Huizinga?, ¿cuál es el aporte de este texto al pensamiento y prácticas de juego?, ¿cuál ha sido la respuesta de la institucionalidad a los planteos de Johan Huizinga en relación con el juego?, ¿cuán vigentes son los postulados de Huizinga sobre el juego, y cuán coherentes son los empleos que se le dan? Temas que intentamos abordar en este ejercicio literario y de compartencia.

Desarrollo

El juego es un tema generador de mucho pensamiento, estudio y escritura, siendo considerado como tema de relevancia universal en todas las épocas, tal y como se evidencia en autores tan fundamentales como Sabaté (1972), Duvignaud (1982), Carse (1986), Scheines (1998), Huizinga (2012), entre otros. Satanizado en alguna época (Torrano y Bantulá, 2013), en otra, restringido en el más burdo ejercicio biopolítico para la regulación del *ethos* sociocultural (Foucault, 2002; Mantilla, 2016), y en las más recientes, banalizado e instrumentalizado (Nakayama, 2018), el juego se ha mantenido en la experiencia humana en tanto es inherente y transversal a/en la vida. Juegan en el norte, juegan en el sur, pero también juegan los del medio; juegan los ricos, juegan los pobres, juegan los niños y las niñas, pero juegan también los adultos, los abuelos y las abuelas. Ya se jugaba en los inicios de los tiempos, también en los tiempos de imperios ancestrales, jugaban los sumerios, los fenicios, los egipcios, los babilónicos, jugaban los pueblos originarios doquiera estuviesen, también jugaron los colonizadores e impusieron sus maneras a punta de sangre y un genocidio sin igual, a punta de fuego, espada y religión (Altuve, 2018; Reyes, 2018). De hecho, Altuve (2018), sostiene: "en América, en la vida cotidiana indígena el juego era una constante, siempre estaba presente. Las comunidades indígenas tenían y tienen una extensa e intensa práctica lúdica resumen una experiencia milenaria en materia de juegos" (p. 14-15). Se juega hoy, a pesar de lo amenazado que se encuentra la experiencia (Scheines, 1998). En fin, todas y todos juegan, aunque sea de a ratos.

Y se juega porque es que el juego no es solo actividad lúdica, no es solo forma de expresión y diálogo. Es, además, una necesidad sentida, manifiesta y declarada. Es, además de ello, un derecho. Tanto,

que la *Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño*, en su artículo 31 y en la *Observación N° 17*, lo declara como un derecho inalienable. Los Estados firmantes reconocen el juego como un derecho fundamental, además de necesario para el ejercicio de otros derechos que le son inherentes. Y en mi caso, apuesto por decir que el juego es imprescindible en la experiencia humana. Nadie muere por no jugar, pero la falta de juego implica una mengua de la vida, de las expresiones vitales.

Hablar del juego es hablar del *Homo Ludens*, de Johan Huizinga. *Homo Ludens*, o el hombre que juega… Obra imprescindible. Y si bien es cierto que mucha tinta ha corrido alrededor del juego, no es menos cierto que, hablar del *Homo Ludens,* es hablar, sin duda alguna, de la obra más importante que se haya escrito en la historia de la humanidad sobre este tema (Reyes, 2018; Rivero, 2020), y esto, sin la pretensión de demeritar otras producciones de relevancia e interés en el campo, tales como *El juego y su significado. vitales* (Buytendijk, 1935); *Oasis de la felicidad. Pensamientos para una ontología del juego* (Fink, 1966); *El juego en los hombres y en los animales como manifestación de impulsos Juego, luego existo: un lema para la filosofía ludens, y otros ensayos* (Sabaté, 1972); *El juego del juego* (Duvignaud, 1982); *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo* (Caillios, 1986); *Finite and infinite games* (Carse, 1986); *Cartas sobre la educación estética del hombre* (Schiller, 1990); *Tractatus Ludorum. Una antropología del juego* (González, 1993); *Juegos inocentes, juegos terribles* (Scheines, 1998); *Realidad y Juego* (Winnicott, 1999); *El juego y la condición humana. Notas para una antropología de la libertad en la necesidad* (Vidart, 1995), *El hombre lúdico* (Rahner, 2002), entre otros tantos.

Cuestionado por muchos, Johan Huizinga, lingüista e historiador, se aventura en un estudio fenomenológico del juego sin precedentes que atraviesa las fronteras cronológicamente demarcadas por el tiempo y la historia, dejando para la posteridad una obra de alcance mundial, convertida y consagrada, metaforizando a Calvino (2009), en un clásico, al punto que entrado ya el siglo XXI, el *Homo Ludens* sigue siendo considerado un trabajo de primer orden en el contexto del estudio del juego (Gastaldo, 2012; Rivero, 2016). Extrañamente, y siendo que desde el campo de la educación se habla mucho del juego y de su impronta en

el aprendizaje, algunos programas universitarios de grado académico en el campo de la educación latinoamericana, no consideran este libro entre su bibliografía obligatoria, al tratarse de campos temáticos asociados al juego. Hay algunas razones para ello: 1) independientemente de que el juego sea estudiado en el entorno educativo, lo viene siendo desde una perspectiva fisiológica, ignorándose, en muchos casos, de forma preferente e inducida, la perspectiva sociocultural, histórica y ético-política del juego como fenómeno; 2) la visión que tienen del juego orientado a la productividad y la utilidad del juego, al punto de adjetivarle con categorías como 'herramienta metodológica', estrategia didáctica, entre algunas otras variopintas; 3) hay quienes suponen que, en el contexto de las epistemologías del sur y el paradigma de la colonialidad/modernidad, Huizinga se advierte como un autor eurocentrista. De ambos cuestionamientos hablaremos más adelante.

En *Homo Ludens*, Johan Huizinga se adelanta en el tiempo y parece que cuenta con una capacidad para anticipar lo que ha de suceder *a posteriori,* en lo que podría considerarse como una seria amenaza al juego (Scheines, 1998). Esa visión futurista es lo que parece queda plasmada cuando escribe el *Homo Ludens* y desde sus páginas contempla el juego como un fenómeno sociocultural. Esto es, al hacerlo, y comprendiendo las lógicas enunciativas devenidas de unas ciencias sociales predeterminadas y subordinadas teleológica, epistémica y metodológicamente por la vara de las ciencias naturales (Rivero, 2020), pero también advertida en el signo cultural de la época, Huizinga desarrolla un análisis del juego deslindándose de la lógica del positivismo del Círculo de Viena en la época. Considerando que el libro fue publicado con algunos apuros, originalmente en 1938, a partir de las secuelas y sazones de la primera guerra mundial en Europa, además de las fracturas que comienza a generar la Escuela de Frankfurt en los postulados de los representantes del Círculo de Viena, Huizinga consolida una cosmovisión del juego considerando la cultura como categoría fundamental del fenómeno y planteando aspectos dignos de mencionar en esta oportunidad, dado que suscriben la justificación de este libro como clásico de la literatura.

Entre los conceptos que más arraigo y coherencia entregan a la noción del juego (en Huizinga), está el marco cultural. Es decir, la

premisa de la que parte Huizinga es que el juego es cultura, es portador de cultura y se genera, muta y enriquece en el fragor de un marco cultural y un tiempo histórico. Con esto, además, detenta el juego como un fenómeno que acontece, se reproduce y se entiende en un tiempo particular atendiendo a sus signos. Un segundo aspecto que explora Huizinga pasa por la riqueza sociocultural y enunciativa del juego en diferentes culturas. O sea, cada alocución, término, vocablo, lexema con el que se caracteriza al juego en diferentes culturas, tiene implicancias que le otorgan una red semántica y semiótica que favorece la democracia interpretativa. No obstante, vale destacar que el lenguaje no es neutro, no es aséptico, y ello implica una carga semántica al juego, carga que está necesariamente asociada a la cultura, a la época y el contexto (social, económico, político, religioso, etc.). Un argumento más a favor de la obra del historiador holandés. De hecho, Ordine (2018), lo destaca al señalar que: "cuando elegimos ciertas palabras, no lo hacemos por casualidad. El lenguaje nunca es neutral, siempre tiene connotaciones" (p. 17). Entonces, cuando se apuesta por cierta categorización, se apuesta también por adherencias, por ciertos modos de pensar, de actuar y evocar actitudes, comprensiones, afectos y conductas. Y esto puede ser positivo o negativo. Depende de la postura epistémica y ético-política que se asuma, en tanto hay un ejercicio biopolítico que puede enervarse a partir del juego y el jugar (Mantilla, 2016). Hay relaciones que tensan las comprensiones, y tal como lo destaca Carse (1986), el lenguaje penetra la historia, y la historia penetra al lenguaje. Por tal motivo me parece relevante que el nombre que damos a las cosas sea coherente con la esencia de lo nombrado. No puede seguir siendo despachado el tema pensándose que el tema de los nombres, los conceptos y las categorías sea baladí.

Huizinga habla de las implicaciones y las bifurcaciones del juego en la poesía, en el saber (episteme), en la competición, en el derecho, en la guerra, en la cultura (en una época de postguerra), en la filosofía, en el arte. Esto es, toca algunas teclas que la lógica enunciativa del juego no contempló para su época y amplía en un estudio de carácter sociológico una concepción de juego que, sin duda alguna, no ha sido aún puesta en cuestionamiento y orden de fractura epistémica de manera contundente.

Ahora, hay otros aspectos que colocan la obra de Huizinga en

la cúspide de la pirámide de los escritos sobre el juego. Estos aspectos pasan por la caracterización que hace Huizinga del juego en torno a elementos que le son definitorios. Entre estos aspectos: ludicidad, experiencia, autotelia, espontaneidad, libertad, voluntariedad. Y son aspectos que pueden vislumbrarse en la experiencia lúdica de los que juegan, esto es, niños y niñas, las y los adultos, pero también, en las y los más viejitos. Es interesante percibir que las letras logran hacerse carne y vida en la experiencia de quienes hacen del juego una vivencia cotidiana, y se resisten a las lógicas de supresión de la institucionalidad.

Huizinga, al igual que muchos otros autores, conciben al juego como una actividad lúdica, o sea, circunscribe al juego en la esfera de lo lúdico. Pero no le sinonimiza, sino que diferencia de manera acertada entre el juego como actividad lúdica y otras actividades lúdicas que, si bien es cierto, dialogan al compartir rasgos definitorios, también se particularizan. Por ejemplo: decir 'juego' no es igual que decir 'danza'. Cada una de estas actividades (juego, danza), comparten la ludicidad como génesis, pero no son iguales, se trata de manifestaciones distintas. Según Gomes (2010): "la ludicidad se refiere a la capacidad del homo ludens –en su esencia cultural dispuesta a jugar, imaginar, compartir, disfrutar, reír, emocionar– de elaborar, aprender y expresar significados" (p. 10). La ludicidad acompaña al ser humano en tanto se trata de la posesión de una conciencia lúdica, y es eso lo que ocurre y se manifiesta en el bebé que juega con su madre a partir de las miradas, las sonrisas, los toques y las caricias; es lo que ocurre entre un par de enamorados que juegan con la mirada y los versos mientras contemplan un hermoso atardecer; es lo que ocurre cuando un apasionado lector se deleita en las líneas y palabras de una novela fabulosa; es lo que ocurre y se manifiesta en la complicidad de una pareja que baila y disfruta la experiencia del compartir, entre otros (Reyes, 2011). Y nótese que, si bien se trata de actividades lúdicas, no son técnicamente 'juego'.

En el *Homo Ludens*, el juego es concebido como una experiencia. Pero se trata de la experiencia en términos de lo que plantea Larrosa (1996), o sea, como eso que 'me' pasa, eso que 'te' pasa, algo íntimo y particular. Nótese bien: no es lo que pasa, porque alrededor de una persona pasan muchas cosas, sino aquello que en particular 'le' pasa a esa persona y le cambia, le afecta (para bien o para mal), eso

que impacta a nivel del pensamiento, del sentimiento, de los modos de ser, sentir y actuar. El juego, en Huizinga, pasa por ser, entonces, una experiencia lúdica que puede ser compartida, pero que de una u otra forma impacta a quienes la agencian, y esa afectación siempre es diferente. Es una experiencia, además, que se comprende desde lo inédito y lo auténtico. Por ejemplo: niños y niñas que juegan todos los días, y quizá juegan el mismo juego. Pareciera que no se aburren ni se cansan de jugar el mismo juego, con las mismas personas y en condiciones similares. Y lo que sucede allí es que, a pesar de que la actividad es la misma, la experiencia no lo es. Hay algo de inédito en la experiencia que la renueva, y es esa una característica definitoria del juego. Es lo que sucede, si quisiéramos ponerlo en otro ejemplo, cuando una pareja enamorada se besa. Aunque se besan y se abrazan todos los días, cada beso, cada abrazo es diferente. Cada beso y cada abrazo, cada caricia trae algo de inédito en la experiencia.

Si quisiéramos hacer algún ejercicio de traslación y metaforización, pudiésemos esgrimir que la escuela debe proveer condiciones para que el aprendizaje emerja como una experiencia, y el juego, con las características que comentó Huizinga (autotelia, espontaneidad, libertad, voluntariedad), es un elemento destacable, necesario e imprescindible. Ahora, al discurrir sobre el juego y el ambiente escolar, a lo que hago referencia, no es a la cooptación del juego como estrategia o como herramienta, como mecanismo o como dispositivo didáctico. No. A lo que hago referencia es a pensar el juego como una experiencia natural de aprendizaje, sin que deba ser esta forzada. ¡Es natural! Y, en palabras de Huizinga y Larrosa, es una experiencia que abunda desde lo inédito y lo auténtico.

En otro orden de ideas, se presenta la autotelia como característica definitoria del juego. Y lo que implica la autotelia es que el juego tiene fin en sí mismo, o sea, no busca nada más, no tiene ningún otro fin que no sea el jugar, que no sea el disfrute y el placer al jugar. Por lo tanto, el juego es no útil en los términos definidos por la lógica de la productividad. No es que sirva para enseñar, es que quienes juegan aprenden al jugar. Tal y como lo destaca Ordine (2013), existen cosas, fenómenos, procesos, objetos, eventos, saberes:

> (…) que son fines por sí mismos y que –precisamente por su naturaleza gratuita y desinteresada, alejada de todo vínculo práctico y comercial- pueden ejercer un papel fundamental en el cultivo del espíritu y en el desarrollo civil y cultural de la humanidad (p. 9).

Otra de las características que desarrolla Huizinga es la espontaneidad, y esta tributa a la generación natural del deseo de jugar y a su manifestación sin que esta sea generada por un externo. Al hablar de libertad, Huizinga se refiere en términos de Freire (2004), al paso entre la autonomía (como el paso fundacional personal), a la libertad (como proyecto colectivo). Es decir, hay un llamado a la autoregulación de la experiencia lúdica y del disfrute que este ocasiona, pero también de las pulsiones y el sistema de relaciones que se entretejen a partir de la experiencia lúdica del juego. Finalmente, Huizinga plantea la voluntariedad como elemento esencial del juego, y a esto se aviene la condición de quien juega en su predisposición al jugar y en el juego mismo.

Hay un tema necesario a destacar y pasa por las acusaciones de eurocentrismo en el *Homo Ludens*. A esto, vale reconocer que en efecto es así, hay una impronta eurocentrista en la obra del historiador holandés, sin embargo, destaca el reconocimiento que hace el autor de otras culturas en las que el juego es agenciado y desde la traslación que hace Huizinga, se deja notar el respeto y la valorización de estas experiencias lúdicas, de estas culturas y de las maneras en las que consideran el fenómeno del juego.

A pesar de que, como sostiene Fridman (2002), se habla de un lugar común al considerar si una actividad es o no juego, lo cierto es que el tema sigue vigente en tanto no se trata solo del término, sino de la cooptación de la experiencia que predispone la regulación biopolítica a partir del juego como instancia lúdica. Entonces, se trata de un tema que tendrá que seguir operando hasta que esto logre comprenderse. Cuando el juego es vulnerado en estas características esenciales, muta a otra cosa. Ya no es juego, es otra cosa. Y eso lo deja en claro Johan Huizinga. Es una otra actividad lúdica, pero no es juego. Cooptar el juego ha sido una estrategia de una lógica de producción que, operando ahora en el

contexto escolar, restringe posibilidades de desarrollo y ejercicio de la autonomía, la creatividad, la imaginería, el establecimiento de sistemas de relaciones menos arbitrarios, entre otros casos.

En la actualidad, mucho se escribe del juego en el campo educativo. Al hacerse revisiones de literatura, sean estas, revisiones narrativas, *scoping review*, revisiones sistemáticas, se encontrará el, o la investigadora, con una cantidad de resultados imposibles de digerir, y esto, dada la cuantía de artículos y textos escritos alrededor de la temática del juego. Destaca el uso del juego como mecanismo conductor de conductas estereotipadas por la lógica adulta, el empleo del juego como 'herramienta' para la enseñanza y/o como estrategia didáctica. En el fondo se habla más de la actividad lúdica genérica que del juego en sí como fenómeno, pero lo paradójico es que a esas actividades lúdicas originadas por el/la docente, a esas actividades reguladas y controladas de principio a fin, se le denomina 'juego'. Esto conlleva a un tratamiento del juego con una pasmosa volatilidad y superficialidad, cuando quienes usan tales derroteros y apropiaciones semánticas, citan a Huizinga y su *Homo Ludens*. Por supuesto, esto tiene una trama importante a considerar: la lógica de la productividad y la utilidad aducidas y adjudicadas de forma errónea al juego, de lo cual ya se desmarca Huizinga (2012), pero también una cantidad de importantes referentes del juego, entre ellos, Buytendijk (1935), Caillois (1986), Duvignaud (1982), Carse (1986), Schiller (1990), Vidart (1995), Scheines (1998), Winnicott (1999), Rahner (2002).

Pareciera hoy que, como sostiene Scheines (1998), aquella premisa de 'la letra con sangre entra' ha sido sustituida por 'la letra con juego entra'. Pareciera que, si las y los maestros no están al control de todo lo que sucede en la clase o en el patio escolar, e incluso en el recreo, todo degenerará en desastre. Y pues, sucede que no es así, los tan temidos cataclismos no ocurren. Obviamente suceden, de vez en cuando, algunos desaguisados, algunas situaciones indeseables, pero no más que las que ocurren en casa, en el trabajo, en la cotidianidad de la gente. Dejar a las niñas y a los niños jugar, expresarse a partir del juego, relacionarse a partir del juego, aprender a partir del juego, no tiene por qué, necesariamente convertirse en un generador de migrañas para las y los docentes. Esto sucede en la práctica pedagógica, pero resulta

que el tema viene cobrando una tendencia marcada en los programas de formación inicial docente, es decir, ya preparan a los estudiantes de docencia para esto… O sea, se trata de un tema de intencionalidades político-administrativas en el escenario y el debate escolar.

Si bien es cierto hay programas de formación académica que consideran el *Homo Ludens* como una lectura necesaria, hay otros que no. Obviamente, Huizinga no es el único que trata temas asociados a la ludicidad, la experiencia, la autotelia, la libertad, la espontaneidad, la voluntariedad en el juego. Pero, si bien es cierto, Huizinga y sus planteamientos están siendo invisibilizados e ignorados, también lo están siendo estos otros referentes que ponen en tela de juicio las actuales tendencias en el ámbito lúdico. Y se hace referencia a programas para la formación de pedagogos, especialmente a carreras asociadas a Educación Parvularia (inicial o preescolar, según el país del que se trate), Educación Física, Educación general Básica (o Educación Integral, según el país del que se trate), Educación Diferencial, Psicología, etc. Cuando se escudriña un poco en los contenidos de las asignaturas que deberían tratar el juego de forma transversal, se advierte que la concepción de juego diluida en el programa responde a la lógica de la utilidad y la productividad. Extraer referentes que apuestan por estas últimas lógicas, quizá no sea la indicación más acertada, pero sí la inclusión de referentes de otras perspectivas a fin de generar el debate en el estudiantado y el profesorado. Si el juego, tal y como se ha constatado, no es productivo, ¿de dónde, entonces, se extrae semejante análisis? Pues, no hay que buscar muy lejos tampoco. La escuela, como sistema de reproducción social, y especialmente como uno arrodillado al sistema de mercado (Ilich, 2011), ha comprendido que lo que no es útil, no puede ser considerado como elemento fundacional de la formación escolar y del proyecto de modelaje social. Sostiene Ordine (2013): "la lógica del beneficio mina por la base las instituciones (escuelas, universidades, centros de investigación, laboratorios, museos, bibliotecas, archivos) y las disciplinas (humanísticas y científicas)" (p. 9). Y luego agrega el autor:

> La culpa radica en la tendencia de nuestra sociedad a menospreciar todo aquello que no produce un beneficio inmediato, todo aquello que requiere demasiado tiempo y esfuerzo. Vivimos en un contexto político, social y económico

> que, cada vez más, tiende hacia la dictadura del utilitarismo. Ya no nos produce sorpresa que, ante una elección, un pensamiento, una acción, lo primero que nos preguntan sea siempre: ¿para qué sirve? (Ordine, 2018; p. 13).

Acá hay un tema de fondo que pasa por la necesidad de legitimación de una metódica en la formación. Esto es, hay cierta necesidad de que la escuela sea legitimada en el mercado, y el mercado exige lo que hay que formar. Así, el proyecto técnico se impone por sobre la necesidad de la formación, la consolidación de la condición humana y la sensibilidad docente (Larrosa, 2003). El juego pasa a ser mediatizado por la lógica de la técnica, al punto que hablar y escribir hoy sobre juego, pareciera que no es lógico si ello no viene acompañado de técnicas y un recetario de juegos mil para la implementación en clases.

¿Qué podemos hacer?

Considerar que la teoría es necesaria, que no se trata de un accesorio o un lujo, y que esta tiene su razón de ser. No solo es explicativa, sino también comprensiva, y ofrece insumos para avanzar de forma coherente junto a la práctica misma. Ambas se revitalizan y se convierten en catalizadores de cambios y transformaciones.

La escuela debería generar condiciones, espacios y momentos para que niños y niñas puedan jugar sin la necesidad de ser impelidos a ello (por tratarse el juego de una experiencia libre, voluntaria, espontánea, autotélica), sin que sean condicionados por la noción adulta, permitiéndose que la experiencia lúdica se geste en forma libre y espontánea.

Es necesario considerar que la actividad del juego tiene implicaciones valóricas relevantes en la edad infantil. Por ello, y sin necesidad de idealizar el juego, se hace preciso generar posibilidades para que las experiencias de juego sean compartidas y que las instancias de competencia (producto de la instrumentalización del juego como mecanismo preparatorio del deporte) disminuyan. Así, pienso que la compartencia terminará por construir puentes en vez de derribarlos, sentará las bases para un sistema de relaciones que priorice la solidaridad

y la convivencia, antes que la división y la siembra de lógicas binarias (superiores e inferiores).

Las y los maestros, las madres y padres también, deben pensarse como invitados(as) en el mundo lúdico infantil, comprendiendo necesidades, momentos, efectos, espacios, dimensiones. De lo contrario, cuestionarán desde una noción adulta la experiencia de juego vaciándole de sentido y por tanto dinamitando lo que allí sucede.

Por último, llame las cosas por su nombre. Al juego, así, con todas sus características, llámele juego y proceda en consecuencia. A las demás actividades lúdicas llámeles como corresponda, siendo que inicialmente se definen como lúdicas. Pero después no confunda el juego con ese otro tipo de actividades que de juego no tienen nada.

Conclusión

Siempre que el juego sea amenazado por lógicas de productividad y utilidad según las nociones de rendimiento, enseñanza y medición; siempre que el juego sea pensado como dispositivo de subjetivación neoliberal (Rodríguez *et al.*, 2019); siempre que el juego sea amenazado desde el reduccionismo lingüístico y el simplismo del 'lugar común', será necesario recurrir al *Homo Ludens,* entre otros, para recordar y revisitar los fundamentos teórico-epistémicos y ético-políticos del juego. Muchos otros autores han revisitado al *Homo Ludens* y, sin necesidad de apostar de forma ciega por sus planteamientos, generan nuevas apreciaciones según contextos, épocas y especificidades, deslindándose algunos de la huella eurocentrista que deja vertida Huizinga en su obra y que no se puede negar. Pero, los extremos siempre son peligrosos. Vale la pena considerar al *Homo Ludens* desde la apreciación del mayor estudio fenomenológico sobre el juego, sin necesidad de anclarse de forma acrítica y ciega a sus derroteros. Ni el provincianismo ni el eurocentrismo… Y leer a Huizinga implica que quien lee, asuma una postura coherente.

Referencias bibliográficas

Altuve M., E. (2018). Juego latinoamericano, educación física, curriculum y formación integral. *Saberes Andantes*, *2*(5), 12–36. https://doi.org/10.53387/sa.v2i5.37

Buytendijk, F. J. J. (1935). *El juego y su significado. El juego en los hombres y en los animales como manifestación de impulsos vitales*. Revista de Occidente.

Caillios, R. (1986). *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo.* Fondo de Cultura Económica.

Calvino, I. (2009). *Por qué leer los clásicos*. Siruela.

Carse, J. P. (1986). *Finite and infinite games*. New York: The Free Press.

Duvignaud, J. (1982). *El juego del juego. Fondo de Cultura Económica.*

Gastaldo, E. (2012). Homo Ludens revisited: Huizinga y el deporte moderno. *Lúdicamente, 1*(1), 1-9, en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iigg-uba/20160623125735/972-6403-2-PB.pdf>.

Fink, E. (1966). *Oasis de la felicidad. Pensamientos para una ontología del juego*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión.* Siglo Veintiuno Editores.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Paz e Terra.

Fridman, J. (2002). ¿Qué es esa cosa llamada juego?: El caso particular de acciones sociales consideradas lúdicas e jóvenes varones de 16 a 17 años en la localidad de Berisso (Argentina). *Educación Física y Ciencia, 6*, 128-140, en: <https://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCv06a10/5642>.

Gomes, C. (2010). Ocio, recreación e interculturalidad desde el "Sur" del mundo: desafíos actuales. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, 9*(26), 199-220. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682010000200010

González A., J. A. (1993). *Tractatus Ludorum. Una antropología del juego*. Anthropos.

Huizinga, J. (2012). *Homo Ludens*. Alianza Editorial.

Ilich, I. (2011). *La sociedad desescolarizada*. Ediciones Godot Argentina.

Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Laertes.

Larrosa, J. (2003). *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Laertes.

Mantilla, L. (2016). *Biopolítica en el juego y el jugar*. Universidad de Guadalajara.

Naciones Unidas (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Documento de la Asamblea General de las Naciones Unidas A/ RES/44/2. New York: Del autor.

Nakayama, L. (2018). *El juego como contenido de la Educación Física: Construcción y resignificación en la práctica docente*. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de La Plata, en: <http:// www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1627/te.1627.pdf>. [Consulta: 12-04-2021].

Ordine, N. (2013). *La utilidad de lo inútil*. Acantilado.

Ordine, N. (2018). *Una escuela para la vida*. Editorial UV de la Universidad de Valparaíso.

Pavía, V. (2006). *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador*. Editorial Edicial.

Rahner, H. (2002). *El hombre lúdico*. EDICEP.

Reyes, A. (2011). *Léxico científico-técnico de la actividad física y sus afines. Un encuentro entre el músculo y las letras*. Editorial Académica Española.

Reyes, A. (2018). *Pensar la recreación. Entre tensiones y paradojas. Una apología en claves heréticas para su resignificación*. Volumen 1. Caracas, Venezuela: CIPEM; Centro Experimental de Estudios

Latinoamericanos "Dr. Gastón Parra Luzardo" de la Universidad del Zulia; UPTP "Luis Mariano Rivera"; REVIIR; Ministerio del Poder Popular para la Juventud y Deporte; Universidad de la República; CIED; Lulu Press Inc.

Rivero, I. V. (2016). El juego desde los jugadores. Huellas en Huizinga y Caillois. *Enrahonar. Quaderns de Filosofia, 56,* 49-63. http://dx.doi.org/10.5565/rev/enrahonar.663

Rivero, I. V. (2020). Hechos que posicionaron el juego como objeto de estudio. Rastreo a partir de producciones bibliográficas. *Educación Física y Ciencia, 22*(2), e123. https://doi.org/10.24215/23142561e123

Rodríguez M., H. M.; Betancourt S., M. E., y Barrientos R., A. M. (2019). Ontología del lenguaje, ¿un nuevo dispositivo para la construcción del sujeto neoliberal? *Sophia*, 27, 77-104. https://doi.org/10.17163/soph.n27.2019.02

Sabaté L., D. (1972). *Juego, luego existo: un lema para la filosofía ludens, y otros ensayos.* Castellví.

Scheines, G. (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles.* Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Schiller, F. (1990). *Cartas sobre la educación estética del hombre*. Anthropos.

Torrano, C. V. y Bantulá J., J. (2013). Sobre la eutrapelia, o la virtud del juego. Moralidad, Historia y Educación. *Bordón, 65*(1), 47-58, en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/brp.2013.65103/11372 >.

Vidart, D. (1995). *El juego y la condición humana. Notas para una antropología de la libertad en la necesidad.* Ediciones de la Banda Oriental

Winnicott, D. (1999). *Realidad y juego.* Gedisa.

View publication stats