

Narraciones para una comprensión del juego humano

Marta Inés Tirado Gallego¹

Primer laboratorio Crianza amorosa+Juego

Septiembre 22 de 2020

El propósito de esta reflexión es introducir la pregunta por el juego humano y su lugar en la experiencia vital del ser humano. Reflexionaremos si pertenece sólo a la(s) infancia(s) o al mundo de la vida en general; si es o no una “herramienta” o un “instrumento” para determinados fines, o si, definitivamente es un elemento *constitutivo de la subjetividad, la sociabilidad y la cultura*, profundamente vinculada con la ética y la estética, es decir, con el *cuidado* de la vida propia y ajena, y con el gusto por la vida misma,

Para esta reflexión citaremos varios autores que permiten mostrar la diversidad de enfoques, disciplinas y campos de pensamiento, desde donde se aborda el concepto de juego, con el fin de hacer énfasis en la importancia tan decisiva que este concepto ha tenido y tiene en la vida humana y que usualmente no alcanza el valor que debería tener, dada la errónea concepción de que el juego es algo que se pierde con la madurez de la vida adulta y que habita sólo en el mundo de la infancia. En honor al juego como experiencia libre, imprevisible, abierta, creadora, vital, los acercamientos a algunos autores los presentaremos como narraciones, es decir, no como algo acabado, ni determinante, no como verdad, sino como puntos de referencia que pueden moverse, cambiar, que son tan espontáneas y creadoras como el juego mismo, porque pertenecen tanto a la tradición como a la innovación, a lo posible como a lo imposible, a lo que está dado y a lo que está por darse. Creemos que las teorías se reescriben con el lector, igual a como se reescribe el juego.

Esperamos que este recorrido por los autores sirva de guía para lecturas posteriores sobre el concepto de juego (sabemos que muchos se quedan por fuera) y las distintas asociaciones que pueden hacerse con él en la vida cotidiana. Proponemos estas reflexiones para valorar en su genuina magnitud el sentido del jugar humano como posibilidad creadora que da sentido y valor a la vida en pleno.

¹ Psicóloga (1987) y Magister en Filosofía (1996). Universidad de Antioquia, Colombia. Doctora en Historia, Teoría y Crítica de Arte. (2003). Universidad Politécnica de Valencia, España. Coordinadora de Permanencia Universitaria, UdeA. Correo: mitiradog@gmail.com

Narraciones de otros

El primer autor convocado es el médico y neurólogo austríaco Sigmund Freud (1856-1939), creador del psicoanálisis, quien hace alusión al concepto de juego desde diversas perspectivas para examinar procesos del psiquismo humano. Es posible desentrañar en su pensamiento tres grandes focos de atención desde donde se puede identificar una alta recurrencia y referenciación respecto al concepto de juego.

1. En el primero, emergen recurrentemente relaciones entre el concepto de juego y diversas actividades psíquicas asociadas a: los sueños (y su interpretación) (1900); el lapsus, el equívoco, el olvido y otras expresiones de *la Psicopatología de la vida cotidiana* (1900-1) desde donde ilustra el significado de los recuerdos infantiles y lo que él llama los recuerdos encubridores; al chiste y el humor, la fantasía, la estética y la percepción sensorial en su texto *El chiste y su relación con el inconsciente* (1905). Estas relaciones le permiten a Freud avanzar en sus primeras configuraciones de conceptos que serán pilares para el psicoanálisis tales como la noción del inconsciente, el deseo, el simbolismo, la fantasía y más adelante, la sexualidad, abordada por ejemplo en el *Análisis de la fobia de un niño de cinco años: Caso Juanito* (1909), en el que son decisivos los cuentos infantiles y las representaciones simbólicas de la angustia, o la importancia del juego con otros en la infancia. Casi diez años después volverá a recuperar el lugar que tienen los cuentos infantiles en otro caso clínico -*Una neurosis infantil: el hombre de los lobos* (1914 -1918)-, bastante icónico en el psicoanálisis freudiano para el estudio de la neurosis.

2. Un segundo foco de atención recoge la fineza con que Freud aprecia las diversas expresiones del arte: teatro, poesía, escultura, pintura, literatura. Encontramos dos textos de un valor apreciable para una teoría del juego.

En 1905 Freud escribe el texto titulado *Personajes psicopáticos del teatro*. Allí expone dos conceptos fundamentales y esclarecedores para lo que iremos desarrollando como parte de la “*esencia*” del juego: *el como si...* y *la representación*. Se pregunta qué es lo que tanto apreciamos los espectadores en la representación teatral de la tragedia. Concluye bellamente: “*La contemplación apreciativa de una representación dramática, cumple en el adulto la misma función que el juego desempeña en los niños... El espectador del drama es un individuo sediento de experiencia*”. Dicho de otro modo, el disfrute del espectador depende en cierta medida de una ilusión, puesto que no es él sino otro el que *re-presenta*, lo cual le permite satisfacer un oculto deseo de observar la realidad *como si...* ella no pudiera alcanzarlo y por tanto afectarlo, y *como si...* mirase la realidad a través de un cristal que lo protege. De esta manera, es el actor -desde su representación- y no el espectador quien se expone a los sufrimientos, heroísmos, pesares, crueldades o alegrías que él (espectador) no podría soportar en su propia vivencia pues sabe que se trata sólo de una ficción que nunca podría llegar a amenazar su seguridad

personal. Así puede mirar sin horrorizarse, mucho de lo que ha sido reprimido en el inconsciente”.² Igual función cumplen por ejemplo los cuentos infantiles.

Otro de los textos fundamentales en Freud sobre el juego lo encontramos en *El poeta y los sueños diurnos* (1907-1908). Su preocupación es por la fantasía que anima a la creación poética. Pregunta: “¿Acaso no habremos de buscar en el niño, las primeras huellas de la actividad poética?”. Y concluye: “En realidad no podemos renunciar a nada; no hacemos más que cambiar unas cosas por otras.” Entonces... ¿Qué hace el poeta? Dispone su gran sensibilidad para percibir los movimientos anímicos que acontecen en los demás y valor, para dejar hablar en voz alta a su propio inconsciente. Se nutre, como dirá Octavio Paz “del lenguaje vivo de una comunidad, de sus mitos, sus sueños y sus pasiones, esto es, de sus tendencias más secretas y poderosas”.³

En el juego serio que es la poesía, la fantasía y la metáfora, producen multiplicidad de sentidos. Justo por ello *provoca* un placer estético, intelectual y afectivo, toda vez que presenta de “*otro modo*” la realidad o fragmentos de ella, para producir nuevos efectos significantes “mucho de lo que, siendo real, no podría procurarle placer ninguno puede procurarlo como juego de la fantasía. Y muchas emociones penosas en sí mismas pueden convertirse en una fuente de placer para el auditorio del poeta”.⁴

Igual placer estético puede encontrarse en la escultura, la pintura o la literatura y en las lecturas que Freud hace de ellas (Como por ejemplo *Un recuerdo infantil de Leonardo Da Vinci* (1910), o *El Moisés de Miguel Ángel* (1913), por citar sólo algunas.

3. Finalmente, otros cuatro textos complementan el posible andamiaje para una teoría del juego en Freud, pero en este caso, están asociados a conceptos como *representación, cultura, placer y displacer, vida y muerte*. Se trata de: *Tótem y Tabú* (1913); *Más allá del principio del placer* (1920); *El porvenir de una ilusión* (1927) y *El Malestar en la Cultura* (1930). Los tres últimos hacen parte de la madurez del pensamiento freudiano y sus más determinantes orientaciones para el análisis de la cultura.

En el texto de 1920 Freud muestra dos asuntos importantes; de un lado señala cómo a través del juego se produce la introducción del niño en el lenguaje, esto es, en el mundo de los símbolos, lo cual no es nada despreciable para una comprensión del lugar del juego en la vida y experiencia humana, sobre todo si tenemos en cuenta que de lo que Freud está hablando es del proceso de subjetivación que está mediado por el juego. La relación con el objeto (juguete) sirve al niño para *representar* (mediante juegos de ocultación), la *ausencia* (de la madre). Ser capaz de representar la ausencia da cuenta del nacimiento al mundo simbólico, al lenguaje y por tanto al nacimiento del YO. De otro lado, este juego le sirve para plantear

2 Tirado Gallego, Marta Inés. *El juego y el arte de ser... humano*. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación, Segunda edición. 1978

3 Paz, Octavio. *El Arco y la Lira*. México, Fondo de Cultura Económica, 1983. p. 41.

4 Freud, O.C. *El Poeta y los Sueños diurnos*. Madrid, Biblioteca Nueva. 1981. 4ª edición, p. 1343.

así mismo la relación entre *representación* y *repetición* ya que la repetición es algo que tiene que ver con la vida y con la muerte, con las maneras como cada ser humano tramita el tránsito entre el placer y el displacer, la felicidad episódica y el sufrimiento.

Lo que Freud logra en estas relaciones es “*escuchar*” la vida psíquica a través de la experiencia del juego. Esto determinará que otros psicoanalistas sigan su camino y formulen claramente un *uso terapéutico* del juego con niños y adolescentes.

De otro lado, Freud muestra claramente que el juego es irrenunciable para el corazón humano. No se pierde, no se olvida. Sólo se transforma a lo largo de la vida en sueños, chistes, humor, mitos, rituales, arte, creación, fiesta, cultura. Por tanto, no le pertenece sólo a los tiempos de la(s) infancia(s), sino que hace parte de la vida cotidiana del ser humano.

La posibilidad de *representación* del juego también le permite a Freud mostrar cómo el sujeto que juega habla de sí mismo y de su realidad familiar y social. El psicoanálisis ha mostrado claramente que la realidad humana es por sí misma insatisfactoria, hecha de carne y piel, es decir, corpórea, y que esta realidad es además situacional, relacional y contextualizada.

Es claro que escuchar lo que dice el juego es una tarea del adulto acompañante de la(s) infancia(s) y la adolescencia, porque puede vincularse a quienes juegan, para acogerlos y cuidarlos desde sus diferencias, sus sufrimientos, sus miedos, soledades y angustias, creando y abriendo espacios para “*darles la palabra*” sin invadirlos ni forzarlos en su privacidad o su intimidad, activando y ofreciendo respetuosamente una escucha compasiva, solidaria y más humana.

El que acompaña el juego de los niños, niñas y adolescentes no puede confundirse ni autorizarse a sí mismo como terapeuta (a no ser que tenga una formación para ello), pero sí puede ofrecer su rostro, su mirada, su voz y su comprensión del mundo como apoyo para que el otro se exprese en su propia realidad. “Puede darle la palabra para que hable de sí, de los modos como construye su vida personal y el aprendizaje de la sociedad y la cultura en su diversidad. Darle la palabra para que pueda representarse a sí mismo y logre reconfigurar su confianza, sobre todo, aquellos que han vivido situaciones de abandonos, violencias o exclusiones. Darla como parte del saber que lo habita y que en la medida en que sea amplio, histórico, dinámico, interdisciplinario, respetuoso, generoso, acogedor, puede causar más acompañamiento que situaciones de expulsión.”⁵

Y por ningún motivo debe olvidar que en la infancia también se sufre, también hay ausencias, hay enfermedades terminales, hay fobias y miedos, hay horrores y desigualdades. Un horror, un dolor o un asombro al que el juego y el arte deben estar en condiciones de permitir acercamientos y diálogos, no desde el mero “uso” del juego o del arte, como herramientas desarrollistas, sino que los podamos situar en el plano de vivencias y experiencias profundamente vinculantes y constitutivas de lo humano, potenciadoras y exploradoras del

⁵ Tirado Gallego, Marta Inés. *Preguntas para “dar la palabra” desde la educación artística y cultural*. En: La cultura en la perspectiva de la gestión y la pedagogía. Una aproximación a la ciudad desde la visión de las comunas y las comunidades. Alcaldía de Medellín Universidad de Antioquia y Banasta mediaciones, arte y cultura. Medellín. 2014.

Ser y del *Nosotros*. Todos sabemos que el juego hace parte de la experiencia vital y no requiere de leyes, ni de políticas públicas para que habite en el corazón humano. Aun así, elevado a la categoría de *derecho fundamental* y como parte de la *atención integral* que se debe dar a los niños y las niñas, es nuestro deber como adultos, indagar cómo se está conceptualizando, orientando y garantizando desde las políticas públicas y qué concepciones cruzan nuestras acciones relacionadas con ambas experiencias. Una concepción limitada, genera al mismo tiempo unas acciones limitadas y quizás en más de las veces, equívocas.⁶

Ahora bien, de las teorías freudianas se desprenden diversos estudios y aproximaciones al juego que configuran un amplio campo de abordajes psicoanalíticos, pero en particular señalaremos tres de ellos (que no necesariamente están en la misma dirección de los desarrollos de Freud).

La primera es la derivación que hace la psicoanalista austríaca Melanie Klein (1882-1960) en su trabajo de psicoanálisis con niños desde el cual propone la *terapia de juego* para ayudar a los niños, con apoyo de diferentes técnicas, a enfrentar sus miedos, angustias, expresar sus fantasía, ansiedades, agresividades y conflictos apoyados en juguetes y otros elementos que facilitan la expresión desprevendida de los niños (colores, lápices, cajas, barro... “caja de juego”) y fortalecen su fantasía e imaginación.⁷

5

Se trata de escuchar a los niños en su actividad más natural y significativa: el juego.

La segunda es la visión de John Bowlby (1907-1990), psiquiatra y psicoanalista inglés, creador de la teoría del apego, quien centra su preocupación en los efectos de la privación psico-afectiva, la ansiedad y angustia que genera la separación y el abandono en las vidas de los niños y las niñas, y los impactos de una crianza institucionalizada (dado el surgimiento de hogares sustitutos después de la segunda guerra mundial), donde incluso no se cuenta con una madre sustituta principal que brinde *cuidado amoroso* y garantice una interacción suficiente para brindar seguridad en el vínculo afectivo. Bowlby reflexiona sobre la prevención de la delincuencia en adolescentes y adultos en parte como resultado de una privación severa. Es conocido su texto *Cuidado maternal y amor*.⁸ (De un informe presentado para la OMS titulado: *Cuidado maternal y salud mental*). Si bien las alusiones al juego no son tan abundantes como en Klein, de todos modos, si propone el juego como “*un terreno de práctica para el desarrollo de la personalidad*” y señala que en los marcos institucionales gran parte de las experiencias del juego se pierden y con ello, las posibilidades de expresión y comunicación de la propia realidad de los niños y adolescentes, sumándose así a los efectos nefastos de la *provisionalidad del afecto* que viene con la institucionalización.

⁶ Tirado Gallego, Marta Inés. *El juego y el arte en la vida escolar y en el mundo de la vida*. Conferencia dictada en el V Congreso Internacional Juego, educación y ludoteca. Corporación Día de la Niñez. Bogotá. Nov 5-6-7 de 2014

⁷ Klein, Melanie. *La técnica psicoanalítica del juego: su historia y significado*. 1.955. Tomado de:

<https://revistainterrogant.org/la-tecnica-psicoanalitica-del-juego-su-historia-y-significado-1955/>

⁸ Bowlby, John. *Cuidado Maternal y amor*. Fondo de cultura económica. México. 1.972

La tercera derivación la encontramos en el pediatra, psiquiatra y psicoanalista inglés, Donald Woods Winnicott, (1896-1971), autor de *Realidad y juego* (1971) que es quizá uno de los textos más importantes para las teorías del juego desde una perspectiva del psiquismo humano y para una teoría de la creatividad. Winnicott propone que el juego es universal, natural, estimulante, y en sí mismo es una terapia. Es una experiencia siempre creadora que hace que un *individuo sienta que la vida valga la pena de vivirse*.⁹

Cuestiona en las teorías de Freud o de Klein el no haber profundizado en el tema de la creatividad y su relación directa con encontrar razones para vivir. Finalmente, también Winnicott plantea respecto a la psicoterapia que esta se da en la superposición de dos zonas de juego: la del paciente y la del terapeuta¹⁰.

En otro campo de conocimiento, un poco más relacionada por ejemplo con los procesos educativos, encontramos al epistemólogo, psicólogo y biólogo suizo, Jean William Fritz Piaget (1896 -1980), considerado el padre de la epistemología genética. Su preocupación con respecto al juego tiene sus raíces en la observación e investigación sobre el nacimiento de la inteligencia en el niño y la manera como se configuran en el ser humano las nociones de tiempo, espacio, causalidad y objeto. Clasifica los juegos desde el punto de vista de las estructuras mentales (6 estadios del desarrollo cognitivo) proponiendo que en los primeros meses de existencia los juegos son de pre-ejercicio, luego hacia los primeros meses del segundo año los juegos son simbólicos, dado el ingreso del niño en el lenguaje y al mundo simbólico, y finalmente le siguen los juegos de reglas que se dan en la etapa preescolar: 4-7 años. Él señala que el juego de reglas es la actividad lúdica del ser socializado.

Esta idea es plenamente compartida con el psicólogo ruso Lev Vygotski. (1896- 1934) quien en su texto *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, capítulo *El papel del juego en el desarrollo del niño*, propone que el juego no es el rasgo predominante de la infancia, sino un “factor básico en el desarrollo”. Es el paso de la situación imaginaria al predominio de las reglas. Siendo un factor básico en el desarrollo es nuestro deber proteger el juego como derecho y parte esencial de la educación de los niños, niñas y adolescentes.

Desde la educación artística Viktor Lowenfeld (1903–1960), estudioso de la estrecha relación entre la capacidad creadora y el proceso educativo, se ocupa de analizar los dibujos de los niños y comprender cómo se configuran las “*etapas del desarrollo creativo*”, dando cuenta

9 En el texto *Educación(es) re-creada(s)* publicado en [Ludicidad y Creatividad](#) por el Programa APEX de la Universidad de la República, Uruguay (2019) amplió este asunto en relación a los jóvenes y a las altas tasas de suicidio en Colombia. Señalo la necesidad de *crear y cuidar un sentido para la vida*, pues para muchos niños, niñas y adolescentes en condiciones de vulnerabilidad no hay nada más difícil que *encontrar razones para vivir, para lograr que la vida valga la pena de ser vivida...* La relación juego y creatividad permiten hacernos la pregunta sobre *¿cómo acompañar el pesimismo de un país con tantas inequidades, tan poca tolerancia, con tantas problemáticas en el orden social y político (discriminación, drogadicción, delincuencia, maltrato infantil y violencias de género, conflictos armados, desplazamientos forzados) o económico (desempleo y pobreza extrema, corrupción)? ¿Cómo integrar nuestra capacidad imaginativa, reflexiva y práctica al servicio de la humanización de la vida?*

¹⁰ También pueden verse otros estudios y trabajos importantes como los de la psicoanalista francesa Françoise Dolto, Virginia Axline, Gisela Pankow y otros, desde la perspectiva del psicoanálisis o de la psicoterapia.

a su vez de la expresión de la inteligencia con sus nociones de tiempo y espacio de manera similar a lo que luego formalizó Piaget y de qué manera se va construyendo en el niño la imagen corporal y el reconocimiento de sí; la intención representativa y simbólica del mundo y sus objetos en una relación espacial sobre una línea base; el tiempo y el movimiento; la expresión diferenciada de sus semejantes y la riqueza de los detalles, la repetición de esquemas y el realismo. En su texto el *Desarrollo de la capacidad creadora*¹¹, Lowenfeld muestra el tránsito entre el garabateo, la etapa pre-esquemática, la esquemática, el realismo, el pseudo-naturalismo “fotográfico” de la vida, su contexto y su cultura.

Otra perspectiva desde la que podemos acercarnos al juego es desde la filosofía y la antropología. El campo es amplio y por tanto restringiremos nuestro acercamiento a tres autores básicamente: Huizinga, Duvignaud y Gadamer.¹²

En los muy conocidos estudios antropológicos del juego, por parte del filósofo e historiador holandés Johan Huizinga (1872-1945), se encuentra la interesante tesis del juego como “*fundamento y factor de la cultura*” (*Homo Ludens*¹³). Huizinga saca al juego de las esferas de la infancia que muchos de sus antecesores le habían atribuido, y sostiene que existe un momento lúdico inherente a cada cultura que se encuentra en relación con el culto y a este momento lo llama un *jugar sagrado* pues de alguna manera, “el culto se inserta en el juego que es lo primario... (y agrega) “nos parece posible describir en otras palabras el proceso que lleva de la emoción de la vida y la naturaleza a una representación de este sentimiento en un juego sagrado”. Incluso dice: “El juego conserva una seriedad *sagrada, santa*”, quien no lo respeta es un aguafiestas. Friedrich Nietzsche en *Ecce Homo* había dicho algo muy similar: *No conozco ningún otro modo de tratar con tareas grandes que el juego*.

La relación con el *culto*, el ritual, la máscara, la fiesta, la competencia (lo agonal), son asuntos nodales en la teoría del juego en Huizinga. Por supuesto, también lo plantea como una actividad libre y un fenómeno inherente a la vida, es orden y crea orden pues posee reglas propias, pero, ante todo es una función llena de sentido, que *siempre* significa algo para el que juega. Su característica fundamental es la de estar *por fuera de toda finalidad*.

En cierto modo, esta última es una de las tesis centrales del sociólogo y antropólogo francés, Jean Duvignaud (1921-2007), quien en *El Juego del Juego*¹⁴, hace un recorrido por los diferentes autores que contemplan el juego como eje de su trabajo investigativo y retoma por supuesto los desarrollos teóricos de autores como los que aquí hemos mencionado, los discute, los pone en diálogo y agrega otros autores de incontable valor.¹⁵ Pero recupera la

11 Lowenfeld, Viktor y Lambert Brittain. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Kapeluz, 1973.

12 Dejamos de lado aportes tan importantes como los de Immanuel Kant o Friedrich Schiller, Roger Caillois y otros filósofos porque de algún modo están recogidos en las tesis de Gadamer, no sin antes advertir que allí hay desarrollos muy importantes para el concepto de juego en relación con la estética y al arte.

13 Huizinga, Johan. *Homo Ludens*. Buenos Aires, Alianza. 1984

14 Duvignaud, Jean. *El Juego del Juego*. Fondo de cultura económica. México. 1982.

15 Como R. Caillois, K. Groos, J. Chateau, Neuman y Morgenstern...

noción de no finalidad del juego y postula su carácter de “inutilidad”, esto es, realiza las características de gratuidad, de imprevisto, efímero, percedero, azaroso que él conlleva, o como también lo expresa bellamente, los juegos son como “*fugas de la vida común*”. Dice: “*Probablemente se necesite otro paso distinto, otra epistemología para hacer frente a esas manifestaciones irrepetibles e inopinadas que son la fiesta, la creación artística, los sueños, la práctica de lo imaginario que es el juego. Que nuestra conciencia trate de abrirse a eso que no dura, que no se basa ni en el concepto, ni en la historia, ni en el ser pensante, que admita esa “nada intencional”, y entonces veremos surgir la actividad lúdica y cobrar todas las formas, adoptar todas las tretas que le impone la densa estabilidad del “consenso” establecido.*”¹⁶

El filósofo alemán Hans Georg Gadamer (1900-2002), tiene por su parte una tesis muy interesante en la relación Juego y Arte. Sus principales textos sobre el tema son: *Verdad y Método*¹⁷ y la *Actualidad de lo bello*.¹⁸ En ambos Gadamer recoge el pensamiento de importantes filósofos que han hecho observaciones sobre el juego en sus desarrollos, tales como Immanuel Kant y Friedrich Schiller para proponer una teoría estética. Piensa que el juego es el hilo conductor para una explicación ontológica de la obra de arte y su significado hermenéutico.

Igual que Huizinga, Gadamer plantea la seriedad del juego *en sí mismo* tratando de alejarse de pensar la seriedad o no del jugador. Y afirma: *el juego nos permite explorar nuestros múltiples modos de ser*, es decir nos permite explorar de diferentes modos la “*continuidad con uno mismo*.” En ese sentido el juego es un “*ser jugado*”, a la manera del movimiento, el vaivén (ese ir y venir entre los que juegan pues, dice él, *jamás se juega en solitario, siempre hay algún otro que juega con el jugador*). Encuentra la figura del jugador tan importante como la del espectador, por ejemplo en la obra de arte.

Igual que todos los demás autores aquí mencionados, Gadamer enfatiza el carácter de *representación*, incluso de *transformación*, del *juego del arte*. Y señala que “*el modo de ser del juego*” es el mismo “*modo de ser de la obra de arte*”. Ambos comparten similares características. De hecho también sucede lo mismo con la *fiesta*. Juego, símbolo, fiesta, arte comparten el *juego estético del como si...* (Kant y Schiller). Finaliza diciendo que *cuando el juego alcanza su máxima perfección: es arte*.

En la Actualidad de lo Bello, Gadamer advierte con Kant que “*tras las creaciones de la imaginación se articulan contenidos significativos que se abren a la comprensión o que permiten, ampliar indeciblemente el campo de lo que se puede pensar.*” Porque el juego y el arte, o la fiesta son otros *modos de conocer* distintos al modo de conocer conceptual. Por ello cobran tanto valor en la experiencia humana.

16 Duvignaud, Jean. *El Juego del Juego*. Fondo de Cultura Económica. México. 1982.

17 Gadamer, Hans Georg. *Verdad y Método*. Salamanca, Sígueme. 1991

18 Gadamer, Hans Georg. *La Actualidad de lo Bello*. Buenos Aires, Paidós. 1991

Ecós y comprensiones

Este recorrido nos permite abrir diferentes horizontes interpretativos para proponer posibles conclusiones transitorias sobre la importancia del juego humano.

El juego como experiencia vital, libre, abierta, y de auto-representación es quizás la experiencia más importante de la infancia y en cierto modo también de las culturas.

En el espacio y en el tiempo de juego, se juega a todas las *múltiples posibilidades de ser* desplegando la capacidad sensible y cognitiva... y ensayando *maneras de hacer e imaginar mundos posibles* una y otra vez, de manera repetida, para hacer florecer las biografías y las narrativas vitales de cada ser humano. Sin quererlo, damos cuenta de nuestra realidad. Una realidad que *no se vive nunca de la misma manera para todos, ni es armónica, ni es secuencial*. Una realidad que es corpórea, relacional, situacional, contextualizada, o como diríamos con Nietzsche, *“humana, demasiado humana”*. Ella es por sí misma insatisfactoria, está hecha de carne y huesos, piel, sentimientos, miedos, deseos, logros y fracasos. Pero es una realidad impregnada de juego a lo largo de la vida.

En los juegos colectivos se activa un *nosotros* que intensifica y amplía las relaciones de alteridad en una dimensión altamente afectiva -más que cognitiva-, en la cual, cada sujeto puede explorar diferentes modos de *con-vivencia y aprende a darle sentido a la vida en común*... También se aprende a *“ser y estar al lado del otro”* en su presencia y en su ausencia, en su diversidad y su diferencia, en sus modos de vivir el latir de las realidades sociales que afectan a todos en medio del malestar subjetivo y cultural que nos constituye como seres humanos. Se aprende a crear estrategias para acompañar al otro compasivamente, acogerlo, cuidarlo, crear lazos, generar o recuperar la confianza, ampararlo. Como dice Mélich: *“los niños se enculturán entre sí”*¹⁹, en el *“mundo de la vida”*, es decir, en la cotidianidad, de una manera *“dual”, “cara a cara”*, en acciones cercanas a la *philia*, es decir a la amistad, desde donde se siente al otro como *cómplice*, como *alguien*, como un *tú sujeto, que se entremezcla con un yo* sujeto y en el que ambos reconocen y admiten la realidad del otro en su profunda diferencia; eso es lo que permite convertirse en cómplice y dejar de ser un extraño para el otro.

En el juego se experimentan diversos modos de *participación* social, pues en la vida colectiva nunca dejamos de nutrirnos del humor, de la risa, de las ilusiones, del poder imaginativo y creativo de nuestros semejantes, pero tampoco dejamos de enfrentarnos al dolor, al sufrimiento, a la fragilidad, a la inestabilidad, a nuestra condición humana. En tanto experiencia de la *philia*, el juego se acerca a la acción educativa (no discursiva) que por supuesto se convierte en acción social. Porque el juego es transformador no sólo de lo subjetivo, sino también de lo colectivo. El arte, la fiesta, el humor, el ritual y las demás creaciones de la cultura tienen su origen en la experiencia del juego. Por tanto, desconocer la importancia de esta como preparación para la vida individual y colectiva puede generar efectos importantes en las vidas de las personas y en particular en la vida social. *Es en el*

¹⁹ Mélich, Joan Carles. *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Anthropos, Barcelona. 1994

juego donde se dan los primeros encuentros con las leyes que ingresan a lo social. Aprender a acatar normas y reglas abre una dimensión ética del juego.

La dimensión temporal del juego es el *aún*. Y en el *aún* hay tiempo. Hay pasado, presente, futuro, hay posibilidad abierta, hay juego. *Aún* significa permanencia pero también significa posibilidad, y en ese sentido es a su vez también *tarea*. El hombre que juega confía en que en su experiencia de mundo hay algo más que está por venir. Un hombre desamparado y desesperanzado no tiene deseos de jugar. Juega el que aún cree en la posibilidad de algo más, el que aún cree que es posible soñarse y construirse una nueva realidad personal y social para que la convivencia y la dignidad humana sigan siendo posibles. La fantasía y el juego son evidencias de que no todo está perdido y *que hay al menos uno*, que siente que aún *tiene tiempo para...*, que piensa que aún es posible encontrar otra nueva manera, o tal vez otra nueva alternativa, para soñarse mundos posibles de realización. Por eso la experiencia del juego ayuda a transformar la muerte en vida y el sufrimiento en experiencia.

Finalmente, respecto a la creatividad queremos decir que *sólo en la medida en que el hombre juega puede crear. ...la creatividad nace en la pregunta y crece en la comprensión. ...el acto de crear debe comprenderse como un acto transformador del sujeto.*

Todo lo dicho es para insistir que con el juego y con el arte, con la fiesta, con las expresiones múltiples de la cultura, con la creatividad, podemos *escuchar* y *dar voz* a una niñez, una juventud y una adultez que necesita hablar de sí, para encontrar su lugar como sujeto con derechos en una sociedad. Necesita *escuchar* y *dar voz* para crear juntos un sentido por la vida y alejarse de la agresividad y el empuje hacia la muerte que nos determina nuestra la condición humana. *Escuchar* y *dar voz* para aportar a la construcción de un mundo mejor.

Bibliografía

Bowlby, John. *Cuidado Maternal y amor*. Fondo de cultura económica. México. 1972

Duvignaud, Jean. *El Juego del Juego*. Fondo de Cultura Económica. México. 1982.

Freud, Sigmund. *Obras Completas*. 4ª edición, Biblioteca Nueva. Madrid, 1981.

Gadamer, Hans. Georg. *Verdad y Método*. Sígueme, Salamanca, 1991.

Gadamer, Hans. Georg. *La Actualidad de lo Bello*. Paidós. Barcelona. 1991

Huizinga, Johan. *Homo Ludens*. Buenos Aires, Alianza. 1984

Lowenfeld, Viktor y Lambert Brittain. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Kapeluz, 1973

Mélich, Joan Carles. *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Anthropos, Barcelona. 1994

Klein, Melanie. *La técnica psicoanalítica del juego: su historia y significado*. 1955

Tirado Gallego, Marta Inés. *Educación(es) Re-creada(s)*. En: Ludicidad y Creatividad. Programa APEX-Cerro. Universidad de la República. Montevideo Uruguay, 2019

------. *Para jug-arte mejor. Una mirada desde la estética y la ética*. En: Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 24, junio, 2014, pp. 59-70 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.

------. *El juego y la lúdica, alternativas de desarrollo social para el siglo XXI. En: Cuadernos pedagógicos N/ 26. Universidad de Antioquia, Medellín. 2005.*

------. *El juego y el arte de ser humano.* Universidad de Antioquia, Medellín, segunda edición, 1998.

------. *Los Horizontes del Instante en la experiencia de la obra de arte.* Tesis para optar al título de Magister en Filosofía. Universidad de Antioquia. Medellín, Instituto de Filosofía. 1996.

------. *La creatividad, un modo de ser entre la ética y la estética. En: Modelo pedagógico. Un espacio para la reflexión didáctica.* Medellín, Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. Año1, N°5. Medellín, septiembre de 1996.

------. *La creatividad: un más allá del paraíso. En: Memorias del I Seminario-Taller: Educación y Efecto social. El compromiso ético del maestro.* Medellín, Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Medellín, 1993.

------. *¿Clínica del juego?* Tesis para optar al título de psicóloga. Universidad de Antioquia. Medellín, 1987.