

# Congreso de Educación Física y Ciencias

14º Argentino, 9º Latinoamericano, 1º Internacional

18 al 23 de octubre y del 1 al 4 de diciembre 2021

## El Juego como práctica corporal: ideas para pensar su enseñanza

Cecilia Tocco, [cecitatocco1972@gmail.com](mailto:cecitatocco1972@gmail.com). Instituto Superior de Formación Docente N°63, Coronel Vidal y N°84, Mar del Plata.

Rodrigo Peruzzaro, [rodrigo.nperuzzaro@gmail.com](mailto:rodrigo.nperuzzaro@gmail.com). Instituto Superior de Formación Docente N°19, 84 e ISFD Quilmes, Mar del Plata.

M. Julieta Díaz, [majudiaz78@gmail.com](mailto:majudiaz78@gmail.com). Instituto Superior de Formación Docente N°84, Mar del Plata. GIJ, Grupo de Investigación en Juego de la UNLP.

### Resumen

En este texto trataremos por un lado, de acercarnos hacia una definición de Juego para poder precisar nuestro objeto de estudio, analizado desde el P.I.C (programa de investigación científica) Educación Corporal, que se fundamenta lógicamente en un conjunto de teorías: de las prácticas corporales, del sujeto, del cuerpo y de la enseñanza. Por otro lado, comprendimos que pensar el Juego en tanto estructura, es decir, de acuerdo a aquellos elementos que permiten constituirse en una red de relaciones o covarianza entre cada uno de ellos, es necesario para precisar su importancia en la enseñanza. Siguiendo este mismo camino de pensamiento Benveniste lo considera “como un dato de hecho, en cuanto forma, para intentar distinguir los elementos que componen la estructura”. (1947:161)

Por último, se analizará la enseñanza como momento necesario, a partir del mismo P.I.C, para poder en consecuencia, pensar la enseñanza del juego en concreto, como acción consciente y voluntaria.

**Palabras claves: práctica corporal, juego y enseñanza.**

## **Ponencia**

Pensar la enseñanza del juego en el marco de la Educación Corporal implica un distanciamiento de la concepción moderna (cognitivista y psicologista) de la misma, es decir “del orden de un hacer sobre el otro que está en un proceso de desarrollo y de la acción (*interacción*) que supone la intervención sobre el aprendizaje” (las cursivas son nuestras) (Behares 2007:4). Es decir, corremos de la posibilidad de controlar a los individuos gracias a los efectos procesuales y lineales de la enseñanza en el aprendizaje.

Una primera diferenciación con la noción de aprendizaje, entendido como el cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia” (Schunk, 2012: 3), existe en tanto el acontecimiento de la enseñanza supone la relación intersubjetiva del sujeto con respecto al saber -en este caso- del juego. Desde esta posición, la relación de enseñanza refiere a la “posibilidad/imposibilidad del conocimiento por parte del sujeto”. (Bordoli, 2013:8.).

De esta manera, el cuerpo humano no es anterior al lenguaje y al discurso, “sino que se constituye en ellos y por ellos de un modo particular para cada sujeto” (Lescano,2021: 3), y pone en evidencia las maneras en que el sujeto se constituye a partir del Otro y los otros. En este sentido, se plantea un quiebre entre una “epistemología que piensa el origen del sujeto a partir de la vivencia consciente, el sentido y la sustancia, hacia una epistemología que pone en el origen del sujeto las estructuras del lenguaje y la racionalidad de las prácticas” (Emiliozzi, 2014: 14 ). Por ello la enseñanza como la pensamos acontece en el lazo social, en una relación, en un entre, en una falta. En palabras de la autora, “en un sistema estructurado en el cual los elementos no tienen valor por sí mismos sino en relación a otros” (2014: 174) De esta manera, implica comprenderla como un “grupo de elementos que forman un conjunto

covariante que implica cierto número de coordenadas” (Lacan, 1984:160), en la cual, ninguno de los elementos que conforman la estructura estará situado por encima de otro, no se relacionan entre sí de manera subordinada sino en términos de complementariedad.

Es el valor educativo que pretende darle sentido al juego, puesto que para que el sujeto se mueva, es decir tenga deseo y por ende haya falta, es el de poder ser enseñado como un saber valioso para un otro. Esto nos lleva a pensar, ¿cuál es su valor educativo? “¿Y cuál es el medio para producir valor sobre esa nada o esa falta? Saber”. (cf. Eidelsztein, 2006a: 48).

La enseñanza es del orden de la no coincidencia del conocimiento con el saber, es convocada por la falta de algún saber que se supone podrá hacerse presente. En oposición al conocimiento, el saber no tiene secuencia en tanto que no tiene asiento psicológico. Siguiendo a Behares, “al conferir objetividad, al igual que al suponerlo asentado en un aparato psíquico igualmente objetivo, se transforma en conocimiento”. (en Rodríguez Giménez, 2007: 35) Entonces, si hay conocimiento no hay falta, y si hay falta supone un problema. Desde esta lógica, la función del enseñante es partir desde este punto, el saber de la práctica corporal que se desea enseñar, en este caso el juego, para armar un “asunto o problema de enseñanza en donde se piense lógicamente la combinación de los elementos según la función a resolver en la ejecución de la PC”. (Lescano, 2021: 3)

El juego que pensamos necesita de la enseñanza, siempre que la misma se piense como la acción voluntaria y consciente por transmitir un saber valioso, a decir, algo que deviene de la creación de las personas, en el marco de una cultura particular que, a su vez, contiene relaciones sociales particulares e intenta reproducirla en masa. Este no sería un problema inmediato si no se entendiera que esa cultura contiene estas relaciones sociales, por consiguiente, es productora y reproductora de esas mismas relaciones, que, deberíamos saberlo ya, son capitalistas y se reciclan aquí.

Entonces el juego sería capitalista, no. Existe o existen otras formas de relacionarse, y han existido, pero la que nos interesa aquí para que el aporte del saber sea el de la transformación de esas relaciones y que el juego en tanto práctica del cuerpo logre enseñarse, desde su lógica interna, el concepto de ficción y de creación, lo real en la realidad real y lo que no se puede hacer en esa realidad en tanto y en cuanto no impida la acción del otro o de los otros

jugadores, la posibilidad de hacer acuerdos que permitan jugar con otra y otras personas, la construcción de reglas inmediatas y flexibles y poder habilitar la creación, como así también, el encuentro.

El problema no es el sujeto ni el individuo, sino las relaciones que lo constituyen. No es menor observar como se pensaba el juego y como queremos pensarlo. Si el juego es un medio para aprender otro saber por fuera del juego, tenemos un problema netamente epistemológico, porque el juego tiene sus saberes, su lógica interna, sus elementos estructurantes. Y sobre todo porque cuando observamos las acciones que se utilizan para enseñar otros saberes con el juego, vemos una separación entre las acciones del cuerpo para jugar a esos juegos y la explicación de los “otros saberes”, por lo general de forma hablada.

La separación entre la explicación y las acciones del cuerpo para jugar a ese juego, es decir, solucionar los problemas que requieren de esas acciones del cuerpo, son un límite en nuestra intención, porque la explicación de otros saberes sería un momento de no juego, porque en esos acuerdos también se acuerda finalizar el juego. Todo lo demás está por fuera del juego. Porque la explicación está en el saber mismo, saberes valiosos ya.

Por eso nosotros pensamos al juego como una práctica corporal que se enseña a partir de la educación corporal. Es por ello que definimos sus elementos estructurantes, elementos que seguimos estudiando e indagando. A saber: la ficción, los acuerdos o reglas flexibles, la creación y el encuentro.

### **La ficción**

Lo que nos interesa señalar aquí es que la enseñanza del juego no puede quedar aislada de este análisis general de las prácticas corporales. La enseñanza que se realiza en las escuelas del sistema educativo o en espacios “no formales” o por fuera de la institución formal-estatal, la escuela, como dijimos, debe permitir transmitir saberes valiosos de una cultura (¿valiosa?), en donde el juego es parte. Es decir, enseñamos a jugar. Y jugar para nosotros es poder crear una ficción en el marco de la realidad para poder construir acuerdos, encontrarnos con otras personas, usar el cuerpo, es decir, realizar acciones con el mismo que nos enseñan

otras prácticas corporales. Por ejemplo: la enseñanza de la técnica de la carrera por parte de la gimnasia y su uso en una mancha, que no es la misma, técnicamente hablando, pero nos sirve para resolver el problema que nos presenta el juego (correr para atrapar, correr para huir). Ahora bien, volviendo, esos acuerdos se realizarán a partir de los saberes adquiridos, muchos de ellos deberán ser observados con el fin de que si no es posible habilitar ese juego, que no se nos vuelva una práctica que reproduzca acciones -del cuerpo o no- que limiten la participación de otro u otra.

### **Los acuerdos**

Las posibilidades, determinadas por la sociedad y las relaciones sociales bajo las cuales nos constituimos hoy limitan el juego, porque la propiedad privada ingresa como esa forma de hacer y accionar bajo intereses personales, es decir, se quiebra el encuentro, se transgrede una regla o se rompe un acuerdo. Ese quiebre se da por una de las partes, entonces sí se puede acordar algo transformador el juego tendrá continuidad, sino no. Si la persistencia de ese interés individual y privado es más potente que los acuerdos comunes y libres, no se puede jugar. Con acuerdos libres el juego finaliza a partir de esos mismos acuerdos, la decisión es conjunta.

### **La creación**

A partir del texto “Sobre las éticas de lo imposible y la enseñanza” de Luis Behares, podemos separar dos teorías del sujeto y del saber. Por un lado, el conocimiento y sujeto como una estructura cerrada, transparente, capaz de ser conocidas en su totalidad. No hay saber en falta, porque el lenguaje es lo verdadero, si hay conocimiento transmisible, acondicionable para ser aprendido por cualquier sujeto, aprehendido por la psicología. Por otro lado, el saber y sujeto como estructura y acontecimiento, divididos por el lenguaje, que los constituye en falta, falta del Real, lo que genera el deseo de investigar. El centro está en la enseñanza y en el saber, no en el sujeto o en el aprendizaje.

“Estas dos visiones del sujeto y el saber nos habilitan a reflexionar sobre la enseñanza de la creación o el desarrollo de la creatividad”. (De Polsi, Mirabal; 2015:6)

Quizás es por eso que a la falta la podemos pensar como potencia, a decir, como la posibilidad, porque no conocemos todo y podemos crear aún más, jugar indefinidamente (no en tiempo, en cantidad, sino en calidad, en más y nuevos juegos), en el sentido de sus posibilidades.

### **El encuentro**

Si bien, en el juego puede producir un resultado objetivo, también sucede el encuentro con el otro; encuentro que no hay por qué concebir siempre y necesariamente en términos agradables, ya que también queda abierta la posibilidad del desencuentro con todas sus consecuencias., puesto que el encuentro implica el acto de coincidir con otro/s u otra/s, y que a su vez puede haber oposición o contradicción, es decir, “lo político es el acuerdo”. De acuerdo con Arendt, la esencia que define lo político es el acuerdo, que permite el desarrollo de la esfera pública. La política es una expresión tanto de lo que nos une como de lo que nos separa (citado en Serrano, 1998: 12), es decir el acuerdo no se basa en la unanimidad sino en la búsqueda de puntos de aceptación común, respetando las diferencias; a diferencia del consenso que implica la coincidencia en las posiciones.

Por lo tanto, este encuentro involucra al acto de compartir en un espacio y tiempo, en la cual sabemos que “nada va a pasar porque simplemente estamos jugando”; en cambio en “el enfrentamiento como uno de los elementos que diferencia y particulariza al deporte, (...). El hecho concreto y creador del deporte, como es poner frente a otro hablante acciones enmarcadas dentro de códigos reglamentarios institucionalizados” (Bravo, 2018: 62)

### **A modo de cierre**

Nos enfrentamos entonces a la posibilidad de posicionarnos en el avance de la investigación, en hacer uso de la intelectualidad, a partir de un PIC como es el de la Educación Corporal. Con el horizonte orientado hacia la posibilidad de continuar precisando una práctica corporal un tanto devaluada hacia el lugar de recurso, como vehículo de jerarquización de saberes, que no conducen más que a confundir la acción de la enseñanza a partir de una serie de obstáculos epistemológicos que desorganizan los objetivos y la razón de entender que el

juego, como cualquier práctica de la cultura, puede otorgar calidad a nuevas formas de relacionarnos, en donde sea esta práctica un momento de elección valiosa, porque no.

## Referencias

Behares, L. E. (2007). Enseñar en cuerpo y alma. La teoría de la enseñanza y el saber de la pulsión. *Educação Temática Digital*, Campinas, v.8, n. esp., 1 - 21.

Benveniste, Émile, “Le jeu comme sctstructure”, *Deucalion* 2, 1947, Paris, pp.161-167. Traducción de Eduardo Villegas Mejías, revisada por Fernando Auciello e Inda Dinerstein.

Bordoli, E. (2013). La construcción de la relación pedagógica en escuelas públicas ubicadas en barrios en situación de pobreza de Montevideo. Tesis presentada con el objetivo de obtener el título de Magíster en Ciencias Humanas. Montevideo, Uruguay.

Bravo, Juan José (2018) Educación corporal : Deporte, conjuntos y matema: principios para una formalización desde la lógica matemática (Tesis de posgrado). Presentada en la Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Magíster en Educación Corporal.

De Polsi, C.; Mirabal, I. (2015). Creatividad-creación: Lazos entre el arte y la educación física. 11º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 28 de septiembre al 10 octubre de 2015, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica.

Eidelsztein, A. (2006a). “El concepto de goce de Jacques Lacan. 2ª parte”, en *Apertura Sociedad Psicoanalítica*, La Plata. Disponible en <http://www.eidelszteinalfredo.com.ar/index.php?IDM=32&mpal=8&alias=>

Emiliozzi, M. V. (2014). El sujeto como asunto: Sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de Educación Física [en línea]. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Lacan, J. (1984). El Seminario. Libro 3, Clase XIV , Buenos Aires: Paidós

Lescano, A. A. (2021). Estructura y proceso: diferencias en torno a la teoría de la enseñanza en la Educación Corporal. Educación Física y Ciencia, 23(2), e172

Rodríguez Giménez , R. (2007) Breve reflexión sobre la experiencia y el cuerpo. ETD - Educação Temática Digital, 8(esp.), 48-58

Schunk, D. H. (2012). La teoría del aprendizaje. Una perspectiva educativa. México: Pearson.

Serrano, Enrique (1998). Consenso y conflicto, CPCOM, México.