



¿Puede el juego y la lúdica aportar a la construcción de espacios de esperanza?

Por **ANA LAURA ARANDA CHÁVEZ**¹

Recibido: 31 de octubre de 2020

Dictamen aprobatorio: 18 de diciembre de 2020

Resumen

El juego y la lúdica tienen un potencial como generadores de referentes identitarios, de solidaridades y cambios profundos en las personas. Las actividades propuestas en las experiencias de trabajo significaron un disparador para la apertura de ideas, partiendo de experiencias propias y del conocimiento de los participantes y generando posibilidades, rupturas y nuevos escenarios, mostrando semejanzas con operaciones liberadoras en espacios y tiempos determinados, semejantes a los planteados en las Zonas Temporalmente Autónomas (TAZ), así como a los procesos de construcción, deconstrucción o reconstrucción de territorios, conformando sinergias en donde el juego puede ser el vehículo generador de espacios de esperanza.

Palabras claves: Juego, lúdica, educación ambiental, TAZ.

Abstract

The game and the ludic one have a potential as generators of identity referents, of solidarity and deep changes in people. The activities proposed in the work experiences meant a trigger for the opening of ideas, starting from their own experiences and the knowledge of the participants and generating possibilities, ruptures and new scenarios, showing similarities with liberating operations in specific spaces and times, similar to those raised in the TAZ, as well as the processes of construction, deconstruction or reconstruction of territories, forming synergies where the game can be the vehicle that generates spaces of hope.

Keywords: Game, playful, environmental education, TAZ.

¹ Instituto de Ciencias Biológicas, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH). Correo: ana.aranda@unicach.mx

“...El juego es maldito y no es serio, por la radicalidad crítica del juego, por esa alegre, aguda, irónica, hiriente y persistente resistencia jocosa a la seriedad, que es la raíz de toda resistencia y la afirmación de vivir como jugando. El juego es maldito, el juego no es serio, porque rompe las reglas del juego...”
Mauricio Langon

INTRODUCCIÓN

En los andares por la educación ambiental, muchos pensaban que, como me dijeron para convencerme de que apoyara dando un tema, “cualquiera puede ser educador ambiental”. Nada más alejado de la realidad, no bastan las “buenas intenciones”.

Mencionaré en este ensayo algunas experiencias que me hicieron voltear hacia el juego y sus posibilidades como generador de referentes identitarios, de solidaridades y de cambios profundos en las personas, y también de apertura hacia nuevas posibilidades, imaginarios y ¿por qué no? utopías. Con estos antecedentes, en el camino se cruzó un diplomado sobre territorios emergentes, en donde se mencionó la construcción de espacios de esperanza, cuando las experiencias previas encontraron un sentido diferente y complementario, principalmente al hablar de las Zonas Temporalmente Autónomas (TAZ, pos sus siglas en inglés) propuestas por Hakim Bey, emergiendo así paralelismos con algunos de los postulados que parten del análisis del juego, los cuales trataré de ir hilando a lo largo de este trabajo.

EL JUEGO LA LÚDICA Y LOS ESPACIOS

Etimológicamente, la palabra juego proviene del latín *iocus*, ligereza, pasatiempo; por su parte, la palabra jugar proviene del latín *iocāri*, que significa hacer algo con alegría. La palabra juego proviene del latín *ludus*, que significa juego, entre otras acepciones, y de esta palabra deriva la palabra lúdico, (del latín *ludicer*, *ludrica*, *ludricum*), que significa divertido, ameno, propio del juego. El vocablo *ludus* mezcla muchas ideas: aquella que menciona al recreo, la diversión y al pasatiempo, haciendo que se denominen *ludi* también a los grandes festivales públicos romanos tales como el teatro, el circo o las carreras ecuestres o de carros gladiatorios. También aquella idea que lo relaciona con el ejercicio y el adiestramiento de alguna técnica, ya sea militar o incluso aquellos ejercicios que se practican para dominar los instrumentos musicales. Pareciera que mucho de la vida tuviera que ver con la idea de jugar.

A diferencia del juego, que es una actividad que tiene un principio y tiene un fin, la lúdica es una actitud elegida, una forma de estar en la vida, de relacionarse con ella, de carácter permanente que atraviesa todos los espacios de la vida, frente a la cotidianidad, en espacios en que se producen el disfrute, goce y felicidad, acompañados de una distensión producida por actividades simbólicas e imaginarias, como el juego, el sentido del humor, la danza, y el arte en general.

La lúdica como proceso inherente al desarrollo humano, abarca las dimensiones psíquica, social, cultural y biológica, y está estrechamente ligada a la búsqueda del sentido de la vida, de la creatividad a la cotidianidad. Todo ello expresado en actitudes, predisposiciones que fundamentan la corporalidad humana, de disfrute y realización con plenitud y alegría, de una necesidad de cambiar la realidad. La lúdica por tanto, trasciende al juego, ya que nos hace concebir y crear nuevas realidades.

No obstante lo anterior, es frecuente que los términos juego, actividad lúdica y ludicidad, se usen indistintamente, generando una discusión en donde se reconoce que, si bien la mayoría de los juegos son lúdicos, la lúdica no se reduce a la pragmática del juego.

Huizinga (2007) define al juego como actividad u ocupación libre que se desarrolla dentro de límites temporales y espaciales determinados, con reglas obligatorias libremente aceptadas, una acción que tiene un fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría, con una conciencia de “ser de otro modo” a como se es en la cotidianidad. Una definición del juego con la que concuerdo, fue realizada en el Centro La Mancha² (1994), como una “actividad libremente elegida que otorga el permiso de transgredir normas de vida internas y externas, como un satisfactor sinérgico de necesidades humanas fundamentales,

² El Centro La Mancha es un colectivo político pedagógico, nacido en Montevideo, Uruguay en 1989, que ha desarrollado una propuesta metodológica a la llamanon Ludopedagogía. <https://www.mancha.org.uy>

La lúdica como proceso inherente al desarrollo humano, abarca las dimensiones psíquica, social, cultural y biológica, y está estrechamente ligada a la búsqueda del sentido de la vida, de la creatividad a la cotidianidad. Todo ello expresado en actitudes, predisposiciones que fundamentan la corporalidad humana, de disfrute y realización con plenitud y alegría, de una necesidad de cambiar la realidad. La lúdica por tanto, trasciende al juego, ya que nos hace concebir y crear nuevas realidades.

en una dimensión individual y colectiva, con alcance en el plano social, cultural y político”.

El ser humano recrea el juego, le pone sentimientos, emociones, afectividad, historia personal y comunitaria, y con ello posibilita tanto la repetición como su misma renovación, esto puede propiciar la creación de símbolos, la memoria colectiva en torno a fenómenos sociales y la recreación de pautas culturales y de identidad grupal. El juego refleja elementos centrales de las sociedades, lo que le permite repensarlos; también construye y transmite “mensajes”, aporta valores y, al replicarse, es heredable entre generaciones, dinamizando la cultura. Cuando la sociedad se niega la posibilidad de educar usando estratégicamente el juego, se termina por fomentar la inexpresividad, la uniformidad, las relaciones adustas, el acartonamiento y la inflexibilidad institucional, con lo que se empobrece la oportunidad de contemplar la multidimensionalidad humana en los procesos formativos (Aranda Chávez y Reyes Ruíz, 2019). Cascón y Beristáin (2006:9), valoran al juego como experiencia vital importante en el proceso de maduración y en la comunicación con los otros. De esta manera, los juegos como experiencia, son un factor importante para la evolución de un grupo social, ya que permiten el empleo de mecanismos basados en valores propios, estimulan la reflexión sobre los tipos de relaciones existentes o pueden provocar situaciones concretas que fortalecen el desarrollo y potencian los efectos de los procesos educativos.

Entre las características del juego y la lúdica cabe mencionar las siguientes:

- Es una actividad creadora que se da fundamentalmente en las culturas humanas.
- Es un modo del ser existencial humano.
- Es un ejercicio de libertad y creatividad.

- Propicia procesos de aprendizaje experiencial y vivencial.
- Abre horizontes de posibilidades a quienes participan en él.
- Genera estados placenteros en la tarea de aprender a relacionarse con el medio que los rodea.
- Crea espacios y ambientes en donde se favorece la socialización y la imaginación, se fomenta la creatividad y el contacto real y profundo con la naturaleza.
- Produce emociones, favorece el desarrollo afectivo y acerca a la comprensión de la naturaleza, brindando por tanto experiencias significativas.
- Estimula el reconocimiento de las propias potencialidades a través de la integración de cuatro dimensiones humanas: física, emocional, cognitiva y sociocultural.
- Propicia la comprensión de las cuestiones sociales que son vivenciadas en su relación con el medio en que se está inserto.
- Estimula la percepción de climas que se van desarrollando durante un ejercicio de intervención, tales como liderazgos establecidos, conflictos (declarados o no), soluciones surgidas, etc., favoreciendo los procesos de reflexión común, posibilidades de colaboración, entre otros, e incluso se pueden llegar a romper paradigmas.

En el juego participan básicamente 3 actores: el proponente, el jugador (quien elige voluntariamente su forma de participación, poniendo en juego su afectividad, su cuerpo, su pensamiento, su imaginación, eligiendo su papel, su estar y hacer en el juego, o simplemente no participando), y el juego.

En el territorio del juego, los espacios físicos tienen dimensiones limitadas, y no pueden disociarse de las prácticas e intercambios que en ellos suceden, pero los

lugares son espacios que cobran significado, en donde suceden experiencias, hechos que le otorgan identidad y los convierten en lugares de pertenencia; son utilizados para jugar. Estos espacios lúdicos pueden ser considerados territorios, que se caracterizan por tener materiales y/o elementos cuyas características pueden ser similares entre sí, o no serlo.

Aunque el juego puede ser planeado con una intencionalidad de aprendizaje, las actividades se proponen además con diferentes propósitos: como disparadores de apertura de ideas, desde las experiencias propias y a partir del conocimiento de los participantes, pudiendo generar posibilidades, rupturas y nuevos escenarios. Estos espacios conforman un lugar de contacto e identificación entre personas, de animación y expresión comunitaria, en donde las personas pueden relacionarse con su entorno físico y social, en donde se encuentran y re-encuentran con la historia propia y de los otros.

Aranda Chávez (2015), propone 4 niveles de aplicación del juego en la educación ambiental, los cuales fueron definidos con base en los siguientes aspectos: objetivos

Aunque el juego puede ser planeado con una intencionalidad de aprendizaje, las actividades se proponen además con diferentes propósitos: como disparadores de apertura de ideas, desde las experiencias propias y a partir del conocimiento de los participantes, pudiendo generar posibilidades, rupturas y nuevos escenarios.

y concepciones; formulación del sujeto, del otro o del grupo; construcción de actores colectivos o sociales; transformación cultural; formulación de futuros actores colectivos; participación en políticas sociales y/o públicas transformadoras. Al analizar el proceso del juego, del jugar, tomando en consideración los aspectos mencionados, se define un primer nivel de intervención como juego reduccionista o simplificador del juego, que implica un compromiso de jugar como esparcimiento, entretenimiento para liberar energía; un segundo nivel, de juego dirigido, instruccional, en donde la intención es intervenir en el proceso didáctico, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un tercer nivel, de juego de simulación o colaborativo y de asimilación de vivencias reales, implica al juego como un espacio para educar en la libertad y la responsabilidad como aprendizaje de las diferencias sin prejuicios, de la comprensión de no tener siempre la razón, en donde las simulaciones se muestran como preparación para la práctica en el terreno de lo real, desarrollando destrezas complejas en la toma de decisiones, sin tener como objetivo explícito cuestionar al sistema establecido, ni la transformación cultural.

En el cuarto nivel se juega en la construcción compleja de “jugar para la vida”, buscando a través del juego la transformación y desarrollo individual y colectivo, en lo social, lo psicosocial, lo cultural y lo político, en donde la praxis, la reflexión y la acción de los seres humanos confluyen para transformar amorosamente al mundo. La posibilidad de llegar a este último nivel de aplicación del juego, puede propiciar la construcción de referentes identitarios, a comprender nuestra animalidad, a rebasar la visión meramente instrumental del juego.

LAS ZONAS TEMPORALMENTE AUTÓNOMAS

De acuerdo con Hakim Bey, la Taz es una forma de sublevación que no atenta directamente contra el Estado, una operación guerrillera que libera un área –de tierra, de tiempo, de imaginación– y entonces se autodisuelve para reconstruirse en cualquier otro lugar y tiempo, antes de que el Estado pueda aplastarla. La TAZ es un microcosmos, un sueño de una cultura libre, en donde la mejor táctica para trabajar por ella es experimentando a la vez algunos de sus beneficios aquí y ahora; su realización comienza con el simple acto de su realización. De manera metafórica, la zona autónoma está abierta sólo en la mente humana, que posee la complejidad suficiente como para reproducir lo real, de manera virtual, y desde ahí, sugerir para apuntar hacia determinadas actuaciones, en la búsqueda de “espacios” geográficos, sociales, culturales, imaginarios, con fuerza suficiente para florecer como “zonas autónomas”.

Ante la violencia, la mejor y más radical táctica será rechazar entrar al juego de la violencia, retirarse del área del simulacro, desaparecer. El futuro sólo puede ser planeado por los autónomos en

cuanto a su autonomía, su organización y creación, en un proceso que se autoinicia, de esta manera, la realización de la TAZ comienza, como ya fue mencionado, con el simple acto de su realización.

En las TAZ se plantea la clausura del mapa, pero con una zona autónoma abierta en dimensiones fractales invisibles que sólo pueden ser recreados en la mente humana, poseedora de la complejidad suficiente como para reproducir lo real y en donde se puede sugerir, apuntar hacia determinadas actuaciones, buscando en él, espacios geográficos, sociales, culturales, imaginarios, para que florezcan como “zonas autónomas”, en tiempos y espacios abiertos, sin importar la razón, en lo que denominan psicotopología³, que es el arte de la prospección de zonas potencialmente autónomas.

En la TAZ concebida como fiesta, la autoridad está disuelta en la convivencia de la celebración, en una lucha por el derecho a la fiesta, de estar ahí, en donde la espontaneidad es crucial.

Esta visión está sometida a la exigencia de habitar una época en que la velocidad y el “fetichismo de la mercancía” han creado una tiránica unidad falsa que tiende a difuminar toda diversidad cultural e individual, de tal manera que “cualquier lugar vale tanto como cualquier otro”. Esa paradoja crea “gitanos”, viajeros psíquicos que se mueven por la curiosidad o el deseo, aventureros de escasas lealtades –de hecho desleales al “Proyecto Europeo”, que ha perdido toda su fuerza y vitalidad-, no ligados a ningún tiempo ni lugar y lanzados a la busca de diversidad y aventura.

EL PUNTO DE PARTIDA

El interés en el potencial del juego parte

³ Psicotopología, definida por Hakim Bey como el arte de la prospección de zonas potencialmente autónomas; como “ciencia” alternativa a la vigilancia y cartografiado del Estado y su “imperialismo psíquico”. Solo en ella se pueden trazar mapas a escala 1:1 de la realidad, pues es en la mente humana en toda su complejidad, se puede reproducir lo real.



Ilustración. Experiencias en el juego
FUENTE: FREEPIK.ES

El interés en el potencial del juego parte de las experiencias que he tenido en la aplicación de actividades que trataban de relacionarse con la comprensión, cuidado, protección y aprecio por el medio ambiente. Tal vez las que más me han marcado y que, como me hicieron ver durante la presentación del tema, conformaron temporalmente territorios, es importante mencionar que estas experiencias ocurrieron durante los cursos-taller que se ofrecieron a docentes de primaria frente a grupo, en diferentes regiones de Chiapas.

de las experiencias que he tenido en la aplicación de actividades que trataban de relacionarse con la comprensión, cuidado, protección y aprecio por el medio ambiente. Tal vez las que más me han marcado y que, como me hicieron ver durante la presentación del tema, conformaron temporalmente territorios, es importante mencionar que estas experiencias ocurrieron durante los cursos-taller que se ofrecieron a docentes de primaria frente a grupo, en diferentes regiones de Chiapas.

En términos generales, los cursos tenían una duración de 5 días, en donde además de dar temas a través de presentaciones y



charlas, se realizaban juegos y actividades lúdicas que buscaban sensibilizar a los participantes, y finalmente actividades prácticas para la elaboración de productos tales como jabones, jarabes, pomadas, etc., así como para la aplicación de conocimientos adquiridos y su puesta en práctica en su grupo, su cotidianidad. Cabe mencionar que las actividades lúdicas, los juegos y las actividades prácticas también tenían un sentido de evaluación por parte de nosotras, y también una autoevaluación para los participantes.

• **Experiencia 1.** Casi para finalizar uno de los primeros cursos en los que participé, realizamos una actividad sencilla de introspección; la reacción de una maestra ante esta actividad fue por demás sorprendente, no dejó de llorar durante los siguientes minutos; la actitud de los demás profesores fue igualmente sorprendente, de evasión hacia la maestra. ¡Nunca imaginé tal respuesta! Independientemente de la reacción generalizada, me impac-

tó la reacción de la maestra, por su fuerza y por lo contradictorio con la personalidad que había mostrado. Casi un año después, me buscó para agradecer la experiencia vivida, que la había llevado a modificar su vida junto con sus hijos. Algo había pasado en ella, que no lograba descifrar, pero había surgido de aquella actividad o de la serie de actividades planteadas.

¿Puede esta experiencia representar la construcción de una TAZ?

A la luz del juego y la lúdica, las actividades propuestas, por su condición simbólica, hicieron que la participante vislumbrara un camino de ruptura con su cotidianidad, posibilitando la suspensión de su realidad, del aquí y el ahora, trastocando el pasado y el presente, de tal manera que fuera capaz de transformar una idea, un sentimiento confuso, un dolor y su ira, en un entendimiento de sí misma y contar una historia no contada.

Así, fue posible que surgiera la posibilidad de pensar e imaginar una

Ilustración.

Emociones

FUENTE: FREEPIK.ES

Tanto en el juego como en las TAZ, no se busca una racionalidad definida y coherente; se trabaja en la ambigüedad de una guerrilla identitaria, comunicacional, espacio-temporal.

vida de manera diferente, reconociendo su realidad, deconstruirla, en un proceso de desterritorialización, generando un territorio que no existía antes de jugar, un microcosmos, sueño de libertad en el aquí y el ahora, un territorio necesario y saludable, un espacio que está en constante conquista, en donde se facilitó la posibilidad de imaginar una zona autónoma temporal, para posteriormente re-construirla; como un nuevo territorio de esperanza personal y familiar, con autonomía, generando un espacio de libertad elegida, pues una TAZ implica generar un escenario para la nueva autonomía, una experiencia anticipatoria, en un juego en donde se acercan el presente y el futuro, aunque no haya una ruptura total entre ellos, más bien representa una experimentación de creación del futuro en el presente. (Cats, 2004)

• **Experiencia 2.** Con las experiencias que vamos acumulando, a veces sentimos que lo sabemos todo, y las sorpresas siguen saliendo. A veces la intuición funciona, como en las TAZ. Esta vez, un Centro de Maestros en la Depresión Central del estado, docentes de diferentes municipios, actividades semejantes, sabemos que algunas de ellas tienen un efecto sobre ellos y ahora las manejamos con mayor detenimiento y cuidado. Esta vez, en una caminata previa encuentro una historia escrita en un trozo de cemento, en un mirador en lo más alto del cerro principal de la cabecera municipal, lo copio y decido que esa sería la historia que leería para “contextualizar” la actividad. Ojos cerrados, contamos una historia, música y dejamos que la historia y los oídos los lleven a algún lugar, lo recreen, lo revivan, lo sientan. La mayoría “siente” conocer la historia, lo mejor es que la sienten, les hace remitirse a su infancia, algunos recuerdos les parecen dolorosos, una

naturaleza que ha ido cambiando y se ha desgastado por “nuestras prácticas inadecuadas”, llanto, lágrimas de arrepentimiento y... ¡curación de dolores físicos y emocionales! De bióloga, súbitamente me transforman en psicóloga, sanadora de dolores. El impacto de la actividad facilitó la construcción de posibilidades de trabajo entre los maestros por una mejora de la calidad de vida en sus escuelas, a través del impulso de actividades productivas aprovechando algunos frutos para la elaboración de productos, cuyas ganancias serían utilizadas para mejorar las instalaciones escolares.

¿Puede acaso el juego, la lúdica, sanar, construir espacios guardados para reflexionar y construir esperanza?

Aunque no se tiene evidencia de que las actividades planteadas tuvieran un impacto significativo de largo aliento, por las reacciones de los docentes durante el curso-taller, podríamos decir que la contextualización con la lectura de un escrito que se refería específicamente a su territorio y representaba un espacio físico relevante para los maestros tuvo un impacto mayor, pues aunque un juego puede tener significados diferentes para cada persona, existen significados comunes e individuales, en la simbolización de los espacios, en la adquisición de su sentido social, y en los mecanismos para la solución de conflictos individuales y en un marco de la sociedad a la que pertenece.

Desde el punto de vista de las utopías piratas, es posible que en este ejercicio se trabajara, de acuerdo con Catz (op cit), desde un antagonismo ambiguo, la ambigüedad entre lo visible y lo invisible, entre lo duradero y lo fugaz, entre el adentro y el afuera, incorporando en su carácter positivo el deseo, lo lúdico, el placer, sin la reordenación en función de lo racional, encontrando los resquicios, los espacios vacantes, los vacíos o huecos

para practicar otras relaciones; en donde lo cualitativo, lo creativo de las prácticas o apasionamiento de las propuestas será lo que en ciertas ocasiones tengan gran relevancia.

En esta creación de una realidad paralela a la lógica del orden habitual, el juego, el arte y lo sagrado, que tienen en común la cualidad de sustraerse en el tiempo, van conformando un espacio propio, libre, en donde se construye un alejamiento de la realidad y las normas que rigen lo habitual quedan temporalmente suspendidas, instaurándose las reglas propias del juego, en un espacio cerrado y significativo en sí mismo. (Corona Y. y col., s/f)

Tanto en el juego como en las TAZ, no se busca una racionalidad definida y coherente; se trabaja en la ambigüedad de una guerrilla identitaria, comunicacional, espacio-temporal.

En esta dimensión subjetiva del territorio, el ejercicio ayudó a generar una representación a la que el grupo le asignó identidad y sentido de adscripción, de pertenencia y apego, atribuyéndole valores que les dieron un propósito para generar acciones para la mejora de sus espacios escolares, tal vez como un medio de reivindicación de sus acciones en la infancia, generando una conciencia de la importancia de un cambio de comportamientos hacia la naturaleza.

Foto. Esperanza
FUENTE: FREEPIK.ES



En esta dimensión subjetiva del territorio, el ejercicio ayudó a generar una representación a la que el grupo le asignó identidad y sentido de adscripción, de pertenencia y apego, atribuyéndole valores que les dieron un propósito para generar acciones para la mejora de sus espacios escolares, tal vez como un medio de reivindicación de sus acciones en la infancia, generando una conciencia de la importancia de un cambio de comportamientos hacia la naturaleza.

En este caso, es probable que la ambigüedad entre lo real y lo imaginario, sin mediar una racionalidad, abrió resquicios que hicieron una conexión entre sus formas de vida pasada y proyectar futuros posibles, generando en los docentes una identidad como sujetos de cambio.

Por otro lado, hay referencias sobre el poder “sanador” del juego y como constructor de esperanza. Esta experiencia podría ejemplificar este efecto sobre algunos de los participantes, ya que en el juego, al mismo tiempo se puede ser y no ser, creer o no creer, vivir la paradoja de la vida sin contradicción, culpa o miedo.

- Experiencia 3. Una capacitación de maestros en la Costa de Chiapas, básicamente el mismo programa de trabajo, con la conciencia de que las actividades lúdicas y los juegos podían apoyar las actividades educativas. Tal vez ésta sea una de las experiencias más significativas,

por los resultados grupales que se generaron. Partimos de un grupo de diferentes municipios de la costa del estado, que rápidamente se fue cohesionando, generando un ambiente cordial y de apoyo mutuo y solidario. Organizamos un segundo taller y regresamos casi dos años después, en su mayoría eran los mismos maestros del anterior. Las experiencias, organización y actividades que realizaron, nos llenaron de gusto y satisfacción. Casi 4 años después, una persona llegó a buscarnos solicitando materiales de apoyo, con una humildad y sencillez... ¡Un maestro de la costa! Nos contó su historia, sus problemas y avances de cómo había transformado su escuela, paso a paso, con acciones sencillas que fueron “contagiando” a los demás, y contando con el apoyo de algunos otros maestros que habían tomado el curso.

¿Qué se generó en ellos como grupo que fueron capaces de, en su mayoría, participar en la replicación del curso, además de reunirse y solidariamente apoyar a aquellos docentes que no encontraban eco en sus planteles? ¿Sería acaso aquel incidente de habernos quedado sin luz y, en aras de llevar a buen término el curso, dimos la mayoría de los temas a través de juegos? ¿Acaso se generaron espacios temporalmente autónomos, como guerrillas espacial y temporalmente separadas?

Esta experiencia casi desde el inicio tuvo un ambiente de convivencia festiva, casi de celebración, que posibilitó el contacto humano, el “estar” en el momento de manera espontánea, como un buen inicio generador de una TAZ. Si bien el juego y las actividades lúdicas propiciaron la apertura, la creatividad y solidaridad, generando un territorio que no existía con anterioridad al primer curso-taller, la composición y disposición del grupo fue igualmente re-

levante; los liderazgos que se fueron generando, impulsores de la organización durante el proceso formativo y posterior al mismo, en una forma de organización no jerárquica, sino de solidaridades, generadas de manera autónoma.

El sentido social construido por este grupo, implicó la puesta en marcha de mecanismos de solución de conflictos individuales, dentro de un marco de la sociedad a la que pertenecen, eligiendo libremente ser parte del juego, en la generación de los caminos inciertos pero imaginados que les dieron sentido de pertenencia al grupo, a la visión de mundo particular y las complicidades que construyeron, de manera libre, voluntaria, negociadora y creadora.

Es así que los maestros se apropiaron de la información, de sus experiencias y se organizaron para replicar los aprendizajes en sus espacios de trabajo, con el apoyo de compañeros de otros planteles. De manera solidaria se unieron para apoyar a compañeros que no encontraron eco en sus esfuerzos de trabajo. Encontraron nuevas formas de sociabilizar sus espacios, en continuo movimiento, como gesto cotidiano de apoyo, constituyéndose en microsociedad activa, apasionada y de accionar creativo.

Esta experiencia muestra la generación de zonas autónomas en espacios geográficos, sociales, temporales y con imaginarios diversos, con una organización basada en la espontaneidad y afinidad amorosa y comprometida, sin jerarquías establecidas. Un paracosmos cerrado o abierto, social, reglado, construido desde el juego, lleno de tensión e incertidumbre, en el que pueden seguir las reglas, sin renunciar al deseo, midiendo sus propias fuerzas, planteando hipótesis ilusorias, viviendo una experiencia cargada de sentido y emoción, ya que, si decidimos ser parte del juego, decidimos también un destino al encargarnos a los caminos de la imaginación, produciendo sentidos de pertenencia, siendo parte del grupo, del mundo construido durante el juego, en una visión de mundo y complicidad compartida.

La parte final de esta experiencia, con el maestro que nos llegó a visitar, me parece que por su permanencia, la forma en que fue trabajando y generando la incorporación, primero de maestros del mismo grado y posteriormente de otros grados, hasta lograr la incorporación de todo el plantel a las actividades de educación ambiental, representan la construcción de un espacio de esperanza, por su facultad creadora y transgresora de las diversas jerarquías, produciendo espacios y ordenamientos temporales, mediante una fuerza creadora que partió del compromiso y la imaginación del profesor y las demás personas que se fueron incorporando; a través de las formas de interpretar las relaciones con los otros, construyendo lenguajes y pensamientos comunes, asumiendo responsabilidades y proyectos colectivos, utopías cuyas implicaciones, aún ahora, desconozco.

El juego puede contribuir al proceso de construcción de nuevos territorios (territorialización), su deconstrucción (desterritorialización) o su reconstrucción (reterritorialización), al ayudar a generar espacios que contribuyen a la constitución de los tres mecanismos de territorialización planteados por Arreola y Saldívar (2017): la dimensión subjetiva, dimensión concreta y dimensión abstracta, así como también a proyectar expectativas y aspiraciones sociales en un territorio, entendida como el ejercicio del derecho a seguir siendo-estando.

CONCLUSIÓN

En el juego se presentan diferentes tipos y formas de interrelación humana. A través de él se va implementando el aprendizaje de las convenciones sociales, pero al incluir un margen de libertad, tanto el juego como los jugadores son colocados fuera de las exigencias de la realidad. Esto hace que el juego represente un espacio para la innovación y para la experimentación de nuevas formas sociales; confirmando o recreando nuevas conductas y modificando rasgos culturales.

El juego y la expresión lúdica creativa preparan para abrir nuevas perspectivas socioculturales, por el manejo de códigos simbólicos de la representación social. En este sentido, el juego constituye un vehículo para la construcción de un territorio, pues como mencionan Arreola y Saldívar (2017), la construcción de un territorio comienza cuando un grupo social se apropia de un espacio, al darle contenido, dicho proceso se denomina territorialización.

En las experiencias presentadas, las propuestas de juego fueron pensadas como disparadores de apertura de ideas, por lo que eran flexibles, construidas desde el propio territorio de los participantes, desde sus propias experiencias y conocimientos, propiciatorias de posibilidades de ruptura y construcción de nuevos escenarios, que se iban conformando en lugares de contacto e identificación entre personas, de animación y expresión de grupo, de relación con su entorno tanto físico como social, que parte de la historia propia y de los otros.

En los planteamientos que se expusieron, principalmente la tercera, las formas de organización podrían tener semejanza con operaciones liberadoras en espacios y tiempos determinados, sin una

larga permanencia, y que se reconstituyen libremente en otros tiempos y lugares, lo que puede ser semejante a una TAZ.

El juego puede contribuir al proceso de construcción de nuevos territorios (territorialización), su deconstrucción (desterritorialización) o su reconstrucción (reterritorialización), al ayudar a generar espacios que contribuyen a la constitución de los tres mecanismos de territorialización planteados por Arreola y Saldívar (2017): la dimensión subjetiva, dimensión concreta y dimensión abstracta, así como también a proyectar expectativas y aspiraciones sociales en un territorio, entendida como el ejercicio del derecho a seguir siendo-estando.

Finalmente, si los espacios de esperanza devienen de la emergencia de formas de pensar y actuar diferente a las de la globalización, propias de cada lugar y alternativas a las hegemónicas, con su identidad, su imaginación, que apuestan a un futuro incierto, alternativo, que busca liberarse de manera parcial, imprecisa y creativa del condicionamiento de los sistemas mundo, ser alternativos, diversificados, es decir, antisistémicos, híbridos e incluyentes, que transitan de la noción de “los otros” hacia la construcción del “nosotros”, que deviene de un complejo proceso social de acciones dialógicas denominadas así por Freire; y por otro lado de acuerdo con el Centro La Mancha (1994), el juego es una “actividad libremente elegida que otorga el permiso de transgredir normas de vida internas y externas, como un satisfactor sinérgico de necesidades humanas fundamentales, en una dimensión individual y colectiva, con alcance en el plano social, cultural y político”. Entonces, pueden conformar una dupla generadora de sinergias, en donde el juego puede ser el vehículo generador de espacios de esperanza■

BIBLIOGRAFÍA

Aranda Chávez. A. L. 2015. Potencial del juego en la construcción de procesos

pedagógicos y de referentes identitarios educativo-ambientales en el estado de Chiapas, México. Tesis de grado. Universidad de Guadalajara. 157 p.

Aranda Chávez, A. L. 2019. ¿Cómo jugamos en educación ambiental? Breve caracterización de la aplicación del juego en educación ambiental. Trabajo presentado en el 2º Congreso Nacional de Educación Ambiental para la Sustentabilidad. Cancún, Quintana Roo, octubre 2019.

Aranda Chávez, A. L. y F. J. Reyes Ruiz. 2019. Contribuciones del juego a la construcción de una pedagogía de la educación ambiental. En: Castro Rosales, Reyes Ruiz y Padilla Muñoz, coords. *Resiliencia contra el desaliento. Investigación en educación ambiental*. 1ª Ed. Guadalajara, Jalisco. Editorial Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias. 172 p. ISBN 978 607 547 592 9

Arreola Muñoz, A. V. y A. Saldívar Moreno. 2017. De Reclus a Harvey, la resignificación del territorio en la construcción de la sustentabilidad. *Región y Sociedad*. Año XXIX No. 68. 2017.

Bey, Hakim. 1996 T.A.Z. Zona Temporalmente Autónoma. Traducción y notas de Guadalupe Sordo. Anti-copyright. https://lahaine.org/pensamiento/bey_taz.pdf

Bey, Hakim. 1999 T.A.Z. Zona Temporalmente Autónoma (Y II). *Nómadas (Col)*, núm. 10, abril, 1999, pp. 10-23. Universidad Central, Bogotá, Colombia. ISSN: 0121-7550. Disponible en <http://redalyc.org/articulo.oa?id=105114274002>

Cascón, P. y C. M. Beristáin. 2006. *La alternativa del juego 1. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid: Catarata.

Castelo, A. 1998. El derecho a jugar o La trascendencia de lo inútil. Exposición presentada en el Seminario-Taller "Derecho de niños, niñas y adolescentes en la vida cotidiana - ¿Para qué un nuevo código? I.M.M. Salón Dorado, Montevideo, Uruguay, mayo de 1998.

Cats, F., 2004. Utopías piratas contemporáneas: de situacionistas, okupas y Zonas Temporalmente Autónomas. La forma de vida contracultural como otro mundo en este mundo. *VI Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

Centro La Mancha. *¿Qué es y cómo surge la ludopedagogía?* http://www.mancha.org.uy/uc_2030_1.html.

Corona, Y, M. Morfín y G. Quinteros. s/f. *El juego como un círculo mágico: en busca de su forma de ser*. Consultado el 12/12/2020. <https://studylib.es/doc/6283581/el-juego-como-un-c%C3%ADrculo-m%C3%A1gico>

Díaz, J. 2011. *El juego como estrategia educativa en la formación de adultos*. Publicada el 01 de septiembre de 2011. <http://javierdisan.com/2011/09/01/le-juego-como-estrategia-educativa-en-la-formacion-de-adultos/>

Gutiérrez P., Ma. Teresa. 2004. *La significación del juego en el arte moderno y sus implicaciones en la educación artística*. Memoria

presentada para optar al grado de Doctor. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Bellas Artes. Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica. 353 p.

Huizinga, J. 2007. *Homo ludens*. Alianza Editorial. 6ª. Reimpresión. Madrid, España. 286 p.

La Mancha. 2016. *Ludopedagogía: trama en construcción*. Recuperado de: <http://www.mancha.org.uy/#!/-para-de-gustar/>

Yáñez F., S. M. 2013. La lúdica vs juego ¿estrategia didáctica? *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Publicación # 11, Julio-Diciembre 2013. 13 p. ISSN 2007 – 2619.