

EL JUEGO

Una perspectiva cristiana

Cuaderno 8: El juego y el recreólogo

(Preimpresión)

Robert Sabeán Dixon, M.Div., M.Sc.

Luis Fernando Aragón Vargas, Ph.D.

Lisa Anderson Umaña, M.Sc.

Escuela de Educación Física y Deportes
Universidad de Costa Rica

Asociación Internacional de Campamentos Cristianos América Latina

2013



Esta obra está bajo una
[Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 3.0 Costa Rica.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/cr/)

Corrección filológica: Alberto Aragón Chamberlain

EL JUEGO

Una perspectiva cristiana

Cuaderno #8: El juego y el recreólogo

PUNTOS CLAVES:

- En cuadernos anteriores de esta obra hemos definido el juego como libre en su misma esencia, ya sea desde una perspectiva antropológica, cultural, histórica o teológica. Al dirigirnos al recreólogo nos enfrentamos con la naturaleza paradójica del juego como libre, pero frecuentemente guiado. Es esta dimensión guiada la que se explora en el presente cuaderno.
- Existe una vasta cantidad de publicaciones en los campos de la sociología, psicología, fisiología y educación, las cuales resaltan los beneficios del juego. Aunque en cuadernos anteriores nos hemos resistido a explorar ese material, aquí se reconoce su existencia y se enumeran los beneficios principales, para motivar tanto al recreólogo como a aquellas personas escépticas sobre el valor del juego.
- Muchos líderes cristianos tienen dificultad para encontrar valor en el juego pues con demasiada frecuencia este se convierte en la vía para la conducta desordenada o antisocial. Como la naturaleza del juego es a la vez libre y trascendental, el recreólogo tiene la misión de guiar la recreación con criterios moral y éticamente claros. En este cuaderno se exponen varios criterios arraigados en la tradición judeocristiana.
- Al convencerse de que la recreación guiada ofrece beneficios importantes y permite expresar la naturaleza misma libre del juego cuando se experimenta como algo edificante y que construye comunidad, el recreólogo se motiva a ser más que un instructor; se inspira para ser un pedagogo, un líder sano, equipado y listo para servir, que se aprovecha del ambiente recreativo para transformar vidas.
- Se le recuerda al recreólogo que la guía del juego y de los programas e instalaciones recreativos no debe malinterpretarse como la instrumentalización del juego. Ciertamente tenemos objetivos claros, pero no queremos exagerar. Seguimos afirmando que el juego tiene sentido por sí mismo.

INTRODUCCION

Todo este cuaderno gira alrededor de una pregunta fundamental: ¿deberíamos simplemente dejar que el juego ocurra, o deberíamos *hacer* que ocurra? En el mundo del juego existen varios elementos cruciales que se han discutido en mayor o menor medida en los cuadernos anteriores. El juego ocurre en el *tiempo*, concretamente en el tiempo libre; también

ocurre en un espacio físico, ya sean las instalaciones o el ambiente natural. Además, el juego puede o no ser facilitado por recreólogos; al entrar el recreólogo en el panorama, surgen una serie de preguntas que

¿Deberíamos simplemente dejar que el juego ocurra, o deberíamos *hacer* que ocurra?

definen el contenido del presente cuaderno. No se pretende ofrecer listas de actividades para los profesionales de la recreación, sino un marco filosófico para su acción.

El rol, la perspectiva, la postura y la razón de ser del recreólogo se ven afectados por la naturaleza paradójica del juego, a saber, su naturaleza libre pero a la vez en necesidad de guía, de dirección. Desde un punto de vista, el juego no tiene un propósito externo, especialmente un propósito para generar valor material. Pero desde otro punto de vista el juego se promueve típicamente como algo beneficioso. Desde un entendimiento bíblico se ve su trascendencia, su capacidad para dar vida. “Es como un árbol plantado junto a corrientes de agua” (Salmo 1:3), las cuales son el Día de Reposo que lleva consigo la bendición de Dios como un don para la humanidad.

Una de las tesis principales de este libro es la definición del juego de tal modo que se le libera de ser instrumento para cualquier tipo de progreso o cambio. No se ingresa en el juego o el campo de juego para avanzar, para beneficiarse o para asuntos políticos. No existe motivo alguno para jugar aparte del puro disfrute, el placer, el gozo en general que se genera en el juego mismo. Uno entra al teatro del juego como una acción escogida libremente, intrínsecamente motivada, sin recompensa externa alguna. Uno participa en el juego, lo abraza, porque tiene sentido por sí mismo. En el juego (que incluye el mundo de los deportes, las artes, el drama, los viajes y las aventuras) la persona está activa, alerta, sin estrés, pero al mismo tiempo el juego mismo es un

agon, un proceso de resolver una tensión, conflicto, obstáculo, barrera o traba. Lo que produce placer es el proceso, no el producto. Precisamente por eso la meta del juego no es un producto, sino el proceso de solucionar el rompecabezas, superar el obstáculo, resolver la tensión (esto es la liberación, el desenlace). El juego es obsesionante, absorbente, sorprendente; nos llena de anticipación. Tiene estructura, reglas y límites. Cuando uno está jugando se concentra totalmente en el juego, con la mente liberada del mundo exterior.

El juego es un complemento del trabajo que no está sujeto a este ni es inferior a este. Cuando se ubica en el contexto del mundo del trabajo, la producción y el consumo, el verdadero juego no es productivo. Sin embargo, cuando se construye sobre su base teológica –el reposo de Dios- el juego puede asumir una cualidad trascendental, alcanzando un orden superior a lo serio (esto es, más allá de las necesidades básicas cotidianas de alimento, refugio, sueño, etc.). Por su conexión con los rituales, la adoración y el *shabbat*, el juego tiene su realización en el descanso eterno de Dios. Cada *shabbat* anticipa esta redención final, esta restauración final del mundo. El juego está arraigado en este reposo del séptimo día de Dios el Creador. El colombiano Tomás Bolaño expresa ese mismo sentimiento cuando dice:

“Como hemos venido discutiendo, la recreación tiene como característica primordial el que sus actos no se constituyen en una finalidad diferente de la acción de ellos mismos; por lo cual resultan ingenuos, gratificantes y placenteros. Los efectos que dichos actos tienen sobre la sociedad: contribución al mejoramiento de la calidad de la vida (...) proponer y sostener valores, posibilitar la trascendencia; identifican a la recreación su tarea de darle vida a la cultura.” (Bolaño, 1988, p. 48).

El descanso es la acción culminante de la creación: Dios ha creado a la humanidad a su imagen, de modo que cuando la humanidad refleja el reposo divino, se experimenta *shalom*. Este reposo, entendido como un precepto de la creación, tiene muchas expresiones que van desde el

juego (la *mejenga* o juego espontáneo e informal, que no tiene relación alguna con el mundo del trabajo) en un extremo, hasta la adoración (el culto formal, como la misa, que tampoco tiene relación con el mundo del trabajo) en el otro. El inicio está en la adoración, como nos recuerda Pieper: “la cultura depende, para su misma existencia, del ocio, y este a su vez no es posible a menos que tenga un vínculo duradero y por ende viviente con el *cultus*, con la adoración divina.” (Pieper, 1998, p. xiv. Traducción libre). El otro extremo del reposo divino se completa en el juego. La instrucción clara que se dio a los practicantes originales del *shabbat* era un reposo total, no debía existir forma alguna de trabajo. El *shabbat* sería un tiempo de fiesta y celebración, de gozo y belleza. Así, el juego se convierte en una actividad trascendental: “...lo sagrado no desmerece porque se le califique de juego, sino que éste queda exaltado porque su concepto se eleva hasta las regiones más altas del espíritu.” (Huizinga, 1954/1968, p. 33).

En esta introducción se argumenta una transición: dentro de la naturaleza, carácter y definición de nuestra terminología (juego, recreación, ocio) existe un elemento de tensión, de paradoja. Por un lado se entiende el juego como una acción libre que se inicia sin más propósito que gozar, pero al mismo tiempo, debido a que está cimentado sobre el reposo del séptimo día, el juego adquiere un carácter trascendental. Ese carácter paradójico del juego, la recreación o el esparcimiento es lo que inspira al recreólogo. Si el juego tiene una característica redentora, entonces el juego debe promoverse, facilitarse; no se deben escatimar esfuerzos para disminuir las restricciones y limitaciones existentes. Esa es precisamente la tarea del recreólogo: un creador y facilitador de juego.

El tema de este cuaderno es el juego cuando es guiado, energizado, vigorizado por monitores o recreólogos. Cuando el juego es organizado por recreólogos se da una tensión o paradoja entre su naturaleza libre y la dirección intencional. La presencia del recreólogo no debería deslegitimar el verdadero juego, pero es necesario reconocer la aparente

Ese carácter paradójico del juego es lo que inspira al recreólogo. Precisamente, la tarea del recreólogo es ser un creador y facilitador de juego.

contradicción, la cual se resuelve al entender que la persona que juega lo hace libremente, por el simple placer de jugar, sin intención productiva alguna; el recreólogo también está convencido del valor intrínseco del juego, pero como pedagogo conoce además sus muchos beneficios y hace lo posible por promoverlos.

En la elaboración de la tesis se desarrollarán cuatro dimensiones que debe tomar en cuenta el recreólogo respecto a su rol, su razón de ser, su postura y su actitud:

- El recreólogo reconoce el valor y los beneficios del juego.
- El recreólogo siempre opera con valores; en el caso del recreólogo cristiano, deberían ser valores y verdades arraigados en las escrituras judeo-cristianas.
- El recreólogo es un pedagogo.
- El recreólogo es capaz de reconocer el elemento paradójico del juego, consciente de la necesidad de no instrumentalizarlo al intentar convertir cada juego en una lección.

Antes de continuar, es necesaria una advertencia: en este cuaderno se utiliza mucha terminología que se ha desarrollado a lo largo de toda la obra y que no se vuelve a explicar. Para

comprenderla correctamente, es crucial repasar los cuadernos anteriores (p.ej., *ocio*, cuadernos 2, 3 y 5; *juego* o *recreación*, los cuales usamos como sinónimos, cuaderno #3; *trascendencia*, cuadernos 5, 6 y 7).

1. El recreólogo reconoce el valor y los beneficios del juego

En el material publicado sobre el tema existe un consenso: debido a su naturaleza agonística, su carácter estimulante y su aura de aventura, el juego nos lleva a cosas nuevas, sacándonos de lo ordinario y cambiando nuestras vidas. Al mismo tiempo es cierto que el juego y el cambio existen en constante tensión con nuestra tendencia natural a desear la comodidad, la estabilidad, el refugio, la seguridad y la inocencia. ¡Quizás por eso mismo es tan importante que otras personas nos impulsen a jugar! En todo caso, aquellos autores que recurren a la historia y la antropología para definir el juego enfatizan su dimensión desenfadada y su capacidad para crear una identidad comunal. Como se presentó en el Cuaderno #3, los autores de varias teorías modernas se refieren al juego como algo utilitario e individualista. En el ámbito de la educación el énfasis está en los niños:

“Se piensa que los niños que juegan adquieren destrezas intelectuales y sociales, estimulan su propia creatividad y desarrollan el dominio del mundo-objeto más rápidamente que sus compañeros menos juguetones (...) puntos de vista que han sido reforzados, en su mayor parte, por estudios de la psicología cognitiva y del desarrollo.” (Henricks, 2006, p. 5. Traducción libre).

Los recreólogos también le acreditan a la recreación (juego) una imagen positiva. La simple observación y experiencia nos dice que hay una relación entre la recreación y la vida sana; por esa misma razón existe el deseo de demostrarlo por medio de investigaciones científicas. La investigación ha evolucionado desde los trabajos no científicos al final del siglo XIX hasta los estudios sociológicos y psicológicos de las décadas de 1970 y 1980. Le

recomendamos consultar el resumen sobre la evidencia de los beneficios del juego que ofrece Thomas Goodale (1990) en su artículo *Perceived freedom as leisure's antithesis* (La libertad percibida como antítesis del ocio) en la revista *Journal of Leisure Research*, 22 (4), pp. 296-302 (citado por Heintzman, 1994, p. 63).

No obstante, sería un reto el demostrar una relación directa de causa y efecto entre una actividad de juego y alguna conducta o cualidad en particular, como por ejemplo la honestidad o la perseverancia. No existe estudio específico alguno que pueda decir definitivamente que el propósito del juego, o la esencia del juego, es la adaptabilidad, es decir, que jugamos para poder mejorar nuestra capacidad de hacer alguna otra cosa. En cierto grado, esto se refleja en la siguiente afirmación: "... el impacto que tiene la participación en actividades (actividades recreativas, N. del T.) sobre el desarrollo psicológico y social no ha recibido suficiente atención de los investigadores. En los pocos casos en que ha sido evaluada, la evidencia es contradictoria, por decir algo" (Kleiber, 1999, p. xv. Traducción libre).

Por supuesto, la investigación científica no es la única manera de adquirir conocimiento. La abundancia de estudios también muestra la asociación tan cercana entre el juego y la adaptabilidad, esto es, la adquisición de nuevas destrezas y conductas. El trabajo teórico, y los estudios que este conlleva, demuestran el esfuerzo constante por descubrir la naturaleza de la relación existente (cf. Salazar, 2007, pp. 103-104). Sin embargo, en estos momentos, a pesar del deseo de mostrar una relación de causalidad, ningún estudio puede demostrar que la relación no es meramente paralela. Se sospecha que un ingrediente clave que está incidiendo es el líder pedagogo de recreación.

Los beneficios del juego para los niños.

El juego abarca todas las edades y beneficia a todos. El gozo, la risa, la sorpresa y el entusiasmo están grabados en las memorias de nosotros los autores, debido a nuestras experiencias con grupos de pastores y con mujeres mayores confinadas a sus hogares, cuando participan de un tiempo de juego juntos. Al examinar primero los beneficios del juego para los niños, no es nuestra intención excluir nuestra visión global del juego para todos, sino reconocer que la persona adulta que juega es una persona que estuvo expuesta al juego en la infancia, lo cual enfatiza la importancia del juego infantil. El juego beneficia a los niños mental, social, emocional, cultural y físicamente, y promueve el desarrollo cerebral. En esta sección reforzamos nuestro punto de vista con comentarios extensos de los especialistas en el campo de la educación y la psicología infantil.

Con demasiada frecuencia pensamos que el juego es el dominio de los niños, no de adolescentes ni adultos. Esto tiene sentido pues pareciera ser innato a ellos; uno ve a los niños, ricos o pobres, jugando con lo que esté disponible: canicas sofisticadas o guijarros, una pelota nueva de fútbol o varios trapos amarrados en forma vagamente redonda. ¿Quién no queda fascinado cuando una niña recibe un juguete en una caja y procede a jugar con esta última, utilizando una imaginación envidiable? En las palabras de un agudo observador de los niños, Lars-Erik Berg, de la Universidad de Göteborg en Suecia:

“El juego es absorbente, es la organización de una experiencia heterogénea, particularmente el juego de roles que hace eco de las experiencias de la vida real cotidiana, en otras palabras, el juego de roles es necesariamente una repetición de ‘la vida real’, pero no solamente es repetición, sino además transformación de la realidad conforme a los deseos y caprichos del niño. El juego es también, por necesidad lógica, una variación de la realidad; ninguna repetición puede ser una copia exacta del original. Esto tiene la importante consecuencia de que el juego hace al niño darse cuenta de la posibilidad de acciones y actitudes alternativas

sobre un mismo objeto. En mi opinión esta función es una de las razones principales por las cuales el juego se disfruta tanto. En otras palabras: el juego es tan dramático y divertido (*fun*, en inglés) en parte porque nos muestra que el significado de cualquier objeto no es absoluto y definitivo. Contiene cierta ambigüedad, incertidumbre y caprichosidad, y está sujeto al cambio debido a la acción social. Esto hace que el juego, y la vida en general, sean emocionantes.” (Berg, 1999, pp. 11ss. Traducción libre).

Otras descripciones provenientes del contexto del juego infantil nos amplían la perspectiva. En resumen:

“El juego es una actividad que muestra ser productiva para niños y niñas (...) las destrezas aprendidas durante el juego ofrecen un fundamento para todo el aprendizaje futuro (Swedlow, 1986). Los niños aprenden a clasificar objetos, crean formas, solucionan problemas, desarrollan la coordinación óculo manual, desarrollan y afinan las destrezas motrices gruesas y finas, y afinan sus destrezas sociales y de comunicación. Más importante aún, se ven a sí mismos como personas que aprenden (...) El juego también sirve como una ventana al desarrollo de un niño. Un adulto que observa puede aprender mucho sobre la vida y los problemas de un niño con sólo examinar sus escogencias, actividades y patrones de conversación mientras este se involucra en el juego libre.” (Fawcett, 2001, p. 543. Traducción libre).

Antes del análisis que se presenta a continuación es necesario hacer una advertencia: Dios creó a las personas como seres completos. Aunque los científicos sociales fraccionan los distintos aspectos de la naturaleza humana en categorías cuidadosamente arregladas para escudriñarlas más de cerca, y por ende los beneficios se clasifican por categorías, es necesario tener siempre presente la naturaleza integral de las personas y cómo el juego impacta a la persona completa. También es importante advertir que varios de los autores citados fueron presentados ya en el Cuaderno #3, pero en el contexto de la elaboración de una definición del juego; aquí se les cita desde la perspectiva de los beneficios de este para el desarrollo.

El crecimiento cognitivo. En su influyente estudio sobre el juego infantil, Piaget (1962) observó la correlación entre el juego y sus tres primeras etapas del desarrollo cognitivo. Él estaba

convencido de que este tipo de desarrollo ocurre como resultado de la interacción entre el niño y el ambiente. Como ya se mencionó en el Cuaderno #3, cuando son bebés, los niños juegan con objetos, lo cual les ayuda a desarrollar sus destrezas sensoriomotrices básicas (soplar, chupar, agarrar, entre otras). Luego, conforme empiezan a caminar, se involucran en juegos de imitación y fantasía; los objetos simples toman vida propia conforme el niño desarrolla su habilidad cognitiva y aprende a distinguir la realidad de la fantasía. La iniciación en las instituciones sociales se desarrolla más allá en niñas y niños de edad escolar cuando practican *juegos con reglas*, pues la simple escogencia de la persona que ‘la lleva’ (el perseguidor, en un juego de persecución) implica aprender a aceptar y cumplir el reglamento, lo cual es parte del proceso de socialización en el que se subordinan sus deseos personales –no ser quien ‘la lleva’– a las reglas del juego definidas como grupo (Elkind, 2007b, p. 154).

También hemos mencionado anteriormente que las reglas pueden ser impuestas desde arriba o construidas espontáneamente conforme los niños juegan. Al respecto, Piaget (1965) explicó extensamente que el juego en esta etapa de la vida promueve también el desarrollo moral, al profundizar el entendimiento que tienen niños y niñas de las reglas, de lo correcto y lo incorrecto. Él sostenía que cada etapa se construía sobre el desarrollo previo, de manera que aún los niños mayores a menudo recurren a la fantasía. Según Piaget (1962) el juego es un proceso de experimentación y exploración y, como los niños aprenden más efectivamente a través de la actividad que por medio de la instrucción, el juego es un vehículo excelente para el aprendizaje.

Bernard Altman (1986, p. 11) enumera varias de las contribuciones del juego al desarrollo de niñas y niños en un artículo que escribió cuando todavía era estudiante universitario:

- Conservación (la habilidad de percibir que las propiedades de las sustancias se mantienen iguales a pesar de los cambios en su forma u organización) (con referencia a Golomb & Cornelius, 1977).
- Destrezas espaciales y de clasificación (con referencia a Conolly & Doyle, 1984).
- Fluidez lingüística (con referencia a Weininger, 1978).
- Resolución innovadora de problemas (con referencia a Smith & Dutton, 1979).
- Formación de conceptos matemáticos (con referencia a Zammarelli & Bolten, 1977).
- Pensamiento abstracto e inteligencia (Weininger, 1978).

Crecimiento sociocultural. Vygotsky ve el juego, esencialmente, como una actividad sociocultural (Vygotsky, 1967). Un concepto central en su teoría sobre el desarrollo cognitivo es la *zona de desarrollo próximo*, la cual define como la diferencia entre el nivel *real* de desarrollo de un niño (determinado por su capacidad de resolución independiente de problemas), y el nivel *potencial* de desarrollo (determinado por su capacidad de resolución de problemas bajo la guía de una persona adulta o en colaboración con compañeros más capaces) (Nicolopoulou, 1993, p. 8). Es en la perspectiva de este contexto más amplio donde Vygotsky identifica la contribución significativa del juego al desarrollo sociocultural, pues el juego asume el papel de una actividad que lleva a la creación de la zona de desarrollo próximo.

En el juego, niñas y niños están siempre por encima de su edad promedio, de su conducta cotidiana; es como si fueran una cabeza más altos que ellos mismos. Como si estuviera en el punto focal de una lupa, el juego contiene todas las tendencias de desarrollo en forma

condensada; en el juego, es como si el niño estuviera intentando saltar por encima del nivel de su propio comportamiento (Vygotsky, 1967).

Esta zona de desarrollo próximo de Vygotsky ofrece un marco teórico claro para liberar la poderosa influencia que puede tener una persona adulta sobre un niño a través del juego. El acompañamiento que hace el adulto al niño durante el juego tiene un efecto de andamiaje y puede utilizarse para promover el aprendizaje social y emocional.

Crecimiento social y emocional. Es imposible separar estos dos aspectos del desarrollo pues las interacciones sociales infantiles están cargadas emocionalmente. Las emociones surgen debido a diferentes situaciones; los sentimientos varían según el contexto y se pueden cambiar haciendo actividades concretas. Las emociones cambian a través de las experiencias sociales y el tiempo, tal como se destaca en la secuencia a continuación, presentada desde la perspectiva del juego.

Un concepto relevante en este contexto es el de la llamada *inteligencia emocional*: John Mayer de la Universidad de New Hampshire y Peter Salovey de Yale ofrecen una definición simple de inteligencia emocional, la cual describen como “un tipo de inteligencia social que involucra la habilidad de vigilar las emociones propias y de otras personas, discriminando entre ellas y utilizando la información para guiar el propio pensamiento y las propias acciones.” (Salovey & Mayer, 1989-1990, p. 189. Traducción libre). A continuación, los autores nos concentraremos en cinco competencias tomadas de las publicaciones sobre inteligencia emocional, las cuales fueron popularizadas por Daniel Goleman (1995). Estas desarrollan la definición de Salovey y Mayer y ofrecen una herramienta útil tanto para entender el C.E.

(cociente de inteligencia emocional), como para delinear cómo el C.E. de un niño puede ser mejorado mediante la participación de personas adultas que juegan con él. Se trata de:

- (1) Conciencia de las emociones propias.
- (2) Manejo y autoajuste de las emociones.
- (3) Automotivación y rendimiento.
- (4) Conciencia social, empatía y adopción de perspectivas.
- (5) Destrezas sociales, manejo de relaciones. (Goleman, 1995).

Se puede explorar cómo el juego puede incidir en cada uno de los elementos en esta secuencia. En el caso de la **conciencia de las emociones propias**, el juego le permite al niño expresar sus sentimientos y problemas de una manera natural; aun su personalidad se hace evidente durante el juego. El paso importante (el cual puede ser facilitado por una persona adulta) está en adquirir conciencia de ellos, más allá de simplemente expresarlos.

En el **manejo y autoajuste de las emociones**, conforme un niño o niña aprende a definir su papel en el juego y acepta la conducta sujeta a reglas, aprende a contener sus manifestaciones emocionales negativas.

En cuanto a la **automotivación y el rendimiento**, con cada jugada o aventura exitosa o con la adquisición de cada nueva destreza (lanzar una pelota o anotar una canasta), el niño aprende a ordenar sus propias emociones apuntando a lograr un mejor rendimiento.

En lo concerniente a **la conciencia social, la empatía y la adopción de perspectivas**, la libertad de expresión que niños y niñas muestran durante el juego les da una ventana a los adultos que los acompañan para penetrar en el mundo del manejo de sus emociones y de cómo

cada uno maneja los sentimientos de los demás. Esto se puede aprovechar para establecer metas de crecimiento junto con cada niño.

Finalmente, sobre **las destrezas sociales y el manejo de las relaciones** es importante señalar que según la *National Fatherhood Initiative* (Iniciativa Nacional de Paternidad de los EE.UU.) aquellos niños que juegan con sus padres regularmente son más populares y más competentes en sus relaciones con iguales que aquellos que no juegan con ellos a menudo (Wetzstein, 2008).

REFLEXIÓN PERSONAL: Complete el siguiente cuadro con un ejemplo de cada aspecto de inteligencia emocional así como el papel que podría jugar el recreólogo:

Elemento (Goleman, 1995)	Ejemplo durante el juego	Aporte del recreólogo
Conciencia de las emociones propias.		
Manejo y autoajuste de las emociones.		
Automotivación y rendimiento.		
Conciencia social, empatía y adopción		
Destrezas sociales, manejo de relaciones.		

Es necesario, sin embargo, advertir sobre la intervención exagerada de la persona adulta en la secuencia anterior. Altman (1986) acepta que si bien es cierto el juego facilita la compenetración y la comunicación entre adultos y niños, debe tenerse cuidado:

“El adulto debe ser lo menos directivo (N. del T.: mandón) posible, mostrando una aceptación máxima de los elementos que cada niño aporta a su juego. Si se acepta que el niño puede expresar enojo, conflicto, trauma, etc., en el contexto del juego, entonces se acepta que el niño se está comunicando con un adulto comprensivo. De esta manera, el niño se puede expresar en sus propios términos porque se le dan el espacio y la libertad para hacerlo así. Sin esta libertad y este espacio la relación entre adulto y niño se vuelve formal y comienza a perder su significado.” (Altman, 1986, p. 11. Traducción libre).

Para Erikson (1950) el juego ofrece el espacio ideal para que niños y niñas trabajen en sus etapas de desarrollo de la identidad, ya que el mundo del juego no está sujeto al mundo real de las consecuencias; esto les permite superar sus conflictos de identidad. El niño puede imaginarse en situaciones modelo a través de las cuales aprende a ajustarse a las exigencias de la realidad externa. Erikson observó que el niño hace uso de juegos de ficción o imaginación para resolver o dominar sus conflictos, lo cual le ayuda a su desarrollo emocional positivo; esto a su vez puede servir para evitar que un niño o niña se quede atrapado en una etapa en particular. Un ejemplo de esto sería la niña que consuela a su muñeca por la pérdida imaginaria de su cachorrito, cuando en la realidad es el cachorrito de la niña el que murió.

Como ya se había mencionado en el Cuaderno #3, los conceptos de equilibrio y desequilibrio de Piaget también se observan en el juego cuando el niño o la niña experimentan insatisfacción, incomodidad y dificultad, los cuales producen disonancia emocional; esta a su vez los incita a alcanzar una mayor diferenciación de las estrategias de solución de problemas, produciendo un avance en la cognición (Kwon y Yawkey, 2000). Por ejemplo, cuando un niño está afuera tratando de escalar una pared de piedra, lo intenta y lo intenta sin lograrlo, y cada vez

se frustra más. Esta dificultad lo incita a buscar una cuerda que procede a utilizar en forma creativa para superar el obstáculo. De esta forma, la manipulación de objetos y el juego sirven para construir o acumular destrezas emocionales.

Kwon y Yawkey (2000) analizan los elementos emocionales que conforman el juego de tipo fingir de los niños, como la expresión de sus emociones mediante el lenguaje facial y corporal. En el juego los niños y niñas aprenden métodos útiles para demostrar su pensamiento emotivo; también descubren cuáles contextos producen dichas emociones. Las personas adultas que se involucran en el juego con los niños pueden conversar sobre sentimientos, especialmente en situaciones de conflicto, lo cual ayuda a niños y niñas a procesar y entender sus propios sentimientos. También sucede a menudo que los niños imitan a los adultos a su alrededor en los juegos de ficción en el proceso de aprender formas socialmente aceptables de expresar sus emociones. Cuando un adulto escucha la forma en que una niña regaña o disciplina a otras por su mala conducta, siempre se puede descubrir si ella está rodeada de buenos modelos o no para su expresión emocional.

Finalmente, existe una cantidad considerable de investigaciones sobre el poder terapéutico del juego. La mayoría de estas se basa en las teorías del apego o acoplamiento: el juego se utiliza como un medio para establecer contacto físico saludable y relaciones personales cercanas, como un esfuerzo para ayudarle a niños y niñas a relacionarse con otras personas de una manera satisfactoria y productiva (Mitchum, 1987). En el Apéndice 1 de este cuaderno se analizan algunos casos a la luz de cómo el consejero puede aprovechar el juego para fomentar el crecimiento en la inteligencia emocional.

Crecimiento neurológico. He aquí otro aspecto en el cual hay novedades importantes.

Las neurociencias están añadiendo mucho a nuestro conocimiento sobre el cerebro y su relación con la actividad física y mental. En una declaración que podría considerarse fisiológicamente exagerada, John J. Medina afirma:

“El apetito del cerebro por la energía es enorme. Su alimento favorito es la glucosa y el agua... cuando el cerebro está trabajando plenamente, usa más energía por unidad de peso que un cuadriceps en plena actividad. Así que el cerebro necesita gran cantidad de glucosa y de sangre saturada de oxígeno” (Medina, 2009, p. 20. Traducción libre).

David A. Sousa también comete imprecisiones fisiológicas al expresar con entusiasmo: “Algunos estudios indican que la actividad física aumenta el número de capilares en el cerebro y por ende se facilita el transporte de sangre. También se incrementa la cantidad de oxígeno en la sangre (...)” (Sousa, 2006, p. 232).

En el libro *Play: How it shapes the brain, Opens the imagination, and Invigorates the soul* (El Juego: cómo le da forma al cerebro, abre la imaginación, y vigoriza el alma), el médico Stuart Brown hace afirmaciones más conservadoras, aunque sumamente cautivantes:

“La investigación en neurociencias está mostrando que los fundamentos de la percepción, la cognición, y el movimiento están muy estrechamente conectados, y que los circuitos para funciones superiores como el planeamiento y el reconocimiento de las consecuencias de acciones futuras requieren del movimiento” (Brown, 2009, p. 214. Traducción libre). Además, afirma que “otro investigador veterano del juego, Jaak Panksepp, ha mostrado que el juego activo estimula de manera selectiva el factor neurotrófico derivado del cerebro (el cual estimula el crecimiento de los nervios) en la amígdala (donde se procesan las emociones) y en la corteza prefrontal dorsolateral (donde se procesan las decisiones ejecutivas).” (Brown, 2009, p. 33. Traducción libre).

Para completar los comentarios sobre el papel del juego en el desarrollo neurológico, se debe mencionar la revisión que hace Benjamin Schwarz de la obra *The Evolution of Childhood*

(La evolución de la niñez, escrito por Melvin Konner y publicado por Harvard University Press en 2010). Según Schwarz, la obra

“Tiene más de 900 páginas, lleva 30 años en preparación (...) hace una exploración exhaustiva de la evolución biológica de la conducta humana y específicamente de la conducta infantil (...) se interesa especialmente en el juego. El juego, dice Konner, ‘al combinar como lo hace un gran gasto energético y un gran riesgo con una aparente inutilidad, es una paradoja central de la biología evolutiva.’ Pareciera tener múltiples funciones –ejercicio, aprendizaje, refinamiento de destrezas– y las emociones positivas que invoca podrían ser una adaptación que nos anima a intentar cosas nuevas y aprender con mayor flexibilidad. De hecho, podría ser el medio principal que ha encontrado la naturaleza para desarrollar nuestro cerebro. (Schwarz, 2010, pp. 86, 87. Traducción libre).

Esta sección sobre el desarrollo infantil se puede concluir con una cita de Ling-Ling

Tsao:

“En resumen, los pensadores principales concuerdan en que el juego contribuye al desarrollo de niños y niñas: les permite transformar la realidad y desarrollar representaciones simbólicas del mundo para satisfacer sus necesidades psicológicas y físicas. Además, las diferencias cualitativas en el juego infantil reflejan diferentes niveles de habilidades (esto es, desde las actividades sensoriomotrices hasta el juego fantasioso). El juego también puede facilitar el desarrollo infantil desde las funciones más básicas hasta las superiores, así como desde la comprensión de conceptos simples hasta la ejecución de actividades mentales avanzadas. El juego puede ayudar a los niños a dominar sus conductas, comenzando por la exploración de sus destrezas sensoriales y motrices y continuando con la adquisición gradual de destrezas sociales con sus iguales. Más aún, el juego le ayuda a niños y niñas a prepararse para el futuro. Y no se debe olvidar que el juego es agradable (...) está involucrado en el desarrollo de la personalidad. Fomenta las relaciones interpersonales, estimula la creatividad, incrementa el gozo de vivir y promueve el aprendizaje (...) El juego es actividad voluntaria que depende del ritmo individual de aprendizaje de cada niño a la vez que lo respeta; los niños que juegan están motivados intrínsecamente al aprendizaje. (...) Es responsabilidad de los padres de familia, los cuidadores y profesionales de la primera infancia el mejorar la calidad del juego.” (Tsao, 2002, p. 231. Traducción libre).

Pareciera existir suficiente consenso sobre los beneficios del juego para el desarrollo de los niños. ¿Qué hay de los jóvenes y adultos?

Sabean, Aragón y Anderson

Los beneficios del juego para los jóvenes.

En lo que respecta a jóvenes, quizás el campo mejor estudiado es la prevención de la delincuencia por medio del juego, donde la principal pregunta es si funciona o no. El caso de los adultos se discutirá unos párrafos después.

Los recreólogos, en general, tienden a promover la tesis de que la recreación es un medio para prevenir la delincuencia juvenil. Precisamente, el título de la tesis de Linda L. Caldwell y Edward A. Smith es: *Leisure as a Context for Youth Development and Delinquency Prevention* (El ocio como contexto para el desarrollo juvenil y la prevención de la delincuencia). Ellos dicen:

“Este artículo destaca la importancia del ocio como un contexto para el desarrollo humano así como para la prevención del comportamiento arriesgado, incluyendo el crimen y la delincuencia (...) Una revisión de las publicaciones sobre criminología, sin embargo, sugiere que a pesar de considerarse importante entender cómo usan los jóvenes su tiempo, dónde lo gastan, con quién lo gastan, y los controles sociales existentes sobre su uso del tiempo, hace falta una atención sistemática que busque directamente comprender el ocio como contexto para la desviación (Caldwell & Smith, 2006, pp. 398, 399. Traducción libre).

Existen estudios de las ciencias sociales, de mayor peso científico, que advierten continuamente sobre la falta de una conexión directa entre el juego y la delincuencia. El sociólogo Herbert Gans (1927 --) mantiene que no existe información científica que conecte la salud mental con el juego. No existe, dice él, una relación de uno a uno, una relación directa, causal. Él no niega que el juego y la salud mental se encuentren muy vinculados, “pero en sí misma la recreación no crea la salud mental, no sana enfermedades mentales”. Sin embargo, según este mismo sociólogo señala, “en verdad hay programas comunales y centros de recreación donde un delincuente se convierte en un ciudadano estable. Pero es mi conclusión que

no es el local físico lo que produce el cambio, sino los talentos terapéuticos de un líder, o un grupo de apoyo” (Gans, 1962, pp. 234-242. Traducción libre).

No es el local físico lo que produce el cambio, sino los talentos terapéuticos de un líder o un grupo de apoyo.

–H. Gans

Dejando lo científico a un lado es difícil rebatir lo que pareciera dictar el sentido común

acerca de la posición beneficiosa del juego para la juventud. Suena lógico cuando Jacques Sagot escribe:

“Cada vez que en un país se compra un instrumento musical, se le gana territorio a la droga, a la criminalidad, a la astenia intelectual y a lo que subyace bajo todas estas manifestaciones; el sentimiento de vacuidad, de absurdo, de futilidad, de intemperie metafísica. ...Una canción puede salvar una vida. Un concierto puede cambiar el curso de una existencia. Un instrumento musical puede conferirle sentido al vivir. Ya lo creo que sí.” (Sagot, 2012, p25a).

Las palabras de Sagot son ejemplificadas por la iniciativa llamada Sistema Integral de Formación Artística para la Inclusión Social, liderado por Maris Stella Fernández desde febrero del 2011 en Costa Rica. En este, un grupo de profesionales en música y otros voluntarios laboran en el proyecto de crear una orquesta sinfónica en lo que se describe como una “(...) olvidada comunidad de violencia y drogas, donde la pobreza suele ser una fiel compañera, y el calor y el polvo se mezclan por igual en ese pequeño, maltrecho salón comunal sin ventanas y sin piso; donde los pequeños transmiten alegría, sentido de la responsabilidad y superación...” (Molina, 2013, pp. 6, 7).

Muchos de los argumentos sobre prevención de la delincuencia se construyen sobre la importancia de la salud mental, otro campo amplio de estudio. Según algunos autores, existe una estrecha relación entre la salud mental del adulto y el juego infantil. La salud mental es el

producto de un complejo conjunto de factores; queda bien entendido que la salud física y la salud emocional interactúan una con la otra para bien, o para mal. Muchos profesionales en los campos de la psicología, psiquiatría, sociología y la recreación opinan que la salud mental y el juego están íntimamente vinculados. En el juego hay oportunidades constantes de alcanzar mini victorias, las cuales son imprescindibles para el desarrollo de una adecuada autoestima.

El juego en la infancia tendrá consecuencias sobre la vida adulta. Jay B. Nash (1886-1965) se refiere a este punto al escribir:

“Mil estudios de casos, realizados por el autor con adultos (25 a 70 años) que poseían destrezas recreativas, indican que muchas de estas destrezas se establecieron antes de los 6 años, y un total de 90 por ciento antes de los 14 años de edad (...) 60 por ciento de los intereses que eran ahora pasatiempos o intereses para los adultos se iniciaron antes de los 10 años de edad; muchos se iniciaron antes de los 6 años. El punto desalentador es que solamente 20 por ciento se adquirieron entre los 12 y los 21 años; solamente 5 por ciento después de los 21 años de edad (...) existe una década de aprendizaje de destrezas entre los 2 y los 12 años. Los niños aprenden con facilidad (...) no se desaniman y practican las actividades una y otra vez, sin ser perturbados por codazos ni cejas alzadas (...) Un patrón establecido en el sistema nervioso no se pierde jamás, la destreza aprendida una vez se mantiene prácticamente intacta (...) Las experiencias de la infancia tienden a tener una influencia importante sobre el tipo de actividades que se realizarán más adelante en la vida. De ahí la importancia de ofrecer un amplio espectro de oportunidades, particularmente en este campo de la recreación al aire libre.” (Nash, 1962, pp. 162, 163. Traducción libre).

Caldwell y Smith citan estudios que apuntan en esta misma dirección. Según ellos,

“Si el desarrollo de los intereses y la escogencia de actividades se ven limitadas a una edad temprana, se podría frustrar la adquisición de importantes destrezas para la vida. La oportunidad de participar en un amplio espectro de experiencias de esparcimiento es importante (...) los jóvenes tienen la necesidad de experimentar con muchas actividades distintas para encontrar aquellas que son de su interés y a las que van a dedicarse con motivación intrínseca.” (Caldwell & Smith, 2006, p. 405. Traducción libre).

Una personalidad bien integrada requiere una base firme, y se ha descubierto que la responsabilidad por muchos problemas que sufre la gente está en la ausencia de una niñez

estimulada. Un niño de seis años requiere de 4 a 6 horas diarias de actividad física. Al niño le gusta experimentar y explorar; mucha de esta curiosidad se puede satisfacer por medio del movimiento corporal. No es solamente que aprende algo de su cuerpo y desarrolla sus sentidos, sino también su autoestima, autoconfianza y autoimagen. Sin el cúmulo de experiencias físicas y culturales en la niñez y adolescencia, la selección de actividades recreativas en la edad adulta sería limitada, dejando siempre una ciudadanía aburrida y frustrada.

“Nosotros hemos estado engañando a nuestros niños por no enseñarles cómo jugar. Me refiero a los deportes; los deportes de toda una vida, los que podemos jugar y disfrutar mientras vivamos. La actividad es esencial para la vida, tanto para nuestra salud mental como física. Esto es vital” (Greenwood, 1970, p. 8).

La experiencia, siguiendo la pista de Greenwood, es que la enseñanza de la natación ofrece grandes oportunidades recreativas para toda la vida: abre el camino a disfrutar del mar, de los ríos y lagos, de las albercas; un mundo que puede incluir *surf*, canotaje, navegación a vela, remo y mucho más. Más aún, el programa que ofrece el recreólogo es favorable cuando no se concentra solamente en actividades físicas, sino que ofrece actividades que desafían la mente (ajedrez, poesía), lo artístico (guitarra, pintura, manualidades) y lo social (acertijos, coros), junto con actividades que familiarizan a los niños y jóvenes con el mundo natural, los bosques y los desiertos, creando en ellos una conciencia ecológica. La meta de un buen programa de juego o recreación es tal que cada individuo pueda descubrir sus gustos y alcanzar suficientes destrezas para seguir disfrutando de sus talentos como adulto por su propia iniciativa.

Así que las oportunidades diversas de juego fomentan adolescentes y adultos con más opciones para su recreación y mayor estabilidad emocional. Johnston se refiere a esto al citar la obra de Vaillant *Adaptation to Life* (Adaptación a la vida, 1977):

“El libro de George Vaillant (...), por ejemplo, reporta los descubrimientos de su estudio con varios cientos de graduados de la Universidad de Harvard. Se les entrevistó a lo largo de un período de cuarenta años que abarcó desde sus días de estudiantes hasta la vida madura. Vaillant dijo que su interés se centraba en ‘el tipo de personas a quienes les va bien y están bien.’ Su conclusión: ser un buen hombre de negocios va de la mano con ser un buen jugador de tenis y buen esposo. Contrario a la mitología popular, los mismos hombres que disfrutaban de los mejores matrimonios y las más ricas amistades tendían a llegar a ser también los presidentes de sus compañías. ‘La felicidad interna, el juego externo, el éxito vocacional objetivo, las defensas internas maduras, el buen matrimonio aparente, todos muestran una alta correlación (...)’.” (Johnston, 1994, pp. 9, 10. Traducción libre).

A la luz de estas ideas, Ud. como recreólogo debe tomar en cuenta los siguientes criterios al programar recreación para niños y jóvenes. Las actividades deben:

“1) ser persistentes hasta la vida adulta, 2) ser balanceadas física, intelectual, estética, y socialmente, 3) poderse expresar creativamente, 4) ser actividades que abran camino a otras actividades (si son del tipo que se agotan en sí mismas, su valor es limitado) y 5) ser capaces de formar personas con iniciativa propia.” (Mason, 1960, p. 228. Traducción libre).

REFLEXIÓN PERSONAL: Complete el siguiente cuadro con al menos un ejemplo de actividad lúdica que sí cumpla con cada uno de los criterios, y otra que no lo cumpla. Los autores ofrecemos algunos ejemplos nuestros:

Criterio (según Mason, 1960)	Actividad que cumple el criterio	Actividad que NO cumple el criterio
1) Es persistente hasta la vida adulta.	La natación; cocinar al aire libre	Jugar a los cromos
2) Es balanceada física, intelectual, estética, y socialmente.	El ballet, el canto en coro, el voleibol	

3) Se puede expresar creativamente.	Pintura	Artesanías pre-elaboradas como pintar con números; <i>kits</i> para armar tipo LEGO® que tienen una solución única.
4) Abre camino a otras actividades.	Juegos que enseñan coordinación muscular; lectura	Los saltos <i>bungee</i>
5) Es capaz de formar personas con iniciativa propia.	El montañismo, destrezas al aire libre como armar tiendas de campaña o hacer fogatas	Los torneos y actividades para pequeños y jóvenes que se llevan a cabo con demasiada exigencia en la competición.

Sería imposible ofrecer una lista de todos los programas municipales, privados y extracurriculares existentes alrededor del mundo en los cuales se intenta responder al desarrollo de destrezas y buen uso del tiempo libre. Hemos optado por escoger un solo artículo para representar los miles de opciones, y este ya de por sí se refiere a un amplio espectro de programas bajo el título *Sports Saves the World* (El deporte salva al mundo, Wolff, 2011). El artículo de Alexander Wolff examina el uso de las actividades deportivas para responder al SIDA en África y a la violencia en Rio de Janeiro; es el resultado de un año de viaje y estudio. Para citar algunos ejemplos:

- El programa *Derecho a Jugar* alcanza a 700,000 niños en 20 países en cualquier semana del año.

- En 2000 Luke Dowdney fundó un programa de boxeo y artes marciales en Maré (una favela en Rio) al cual llamó *Luta Pela Paz* (Lucha por la paz). Este programa, después de una década, ha tenido 4,600 participantes. Dice Dowdney: “nuestro programa no es solamente para deshacernos de la energía; se trata de rigor y valores.”
- *Grassroot Soccer* (Fútbol de las bases) es un programa en Suráfrica y Zimbabwe que ya alcanzó la mitad del camino hacia su meta de un millón de jóvenes participantes al llegar al 2014.
- Alberto Vollmer inició el Proyecto Alcatraz (Rugby) en el estado venezolano de Aragua en 2003; recientemente el estado reportó casi un 88% de disminución en la tasa regional de asesinatos.
- El programa *Spirit of Soccer* (Espíritu del Fútbol) es promocionado por Scotty Lee; ha trabajado con más de 100,000 niños en países como Bosnia, donde las minas terrestres antipersonales son un peligro constante.
- Astrid Aafjes fundó *Women Win* (Las mujeres ganan), el cual patrocina 26 programas para promover los derechos de la mujer en 19 países.
- *Boxgirls International* (Boxeadoras internacional) es un programa fundado por Michel Foucault, activo en Berlín, Kenya y Suráfrica.
- Jurgen Griesbeck le dio vida a Fútbol para la Paz en Colombia, y ahora dirige *Street Football World* (Mundo del fútbol callejero), el cual supervisa 89 programas que utilizan el fútbol en 55 países.

- *Peace Players International* es un programa del Medio Oriente el cual reúne a niños palestinos e israelíes para que jueguen juntos.

Como una especie de resumen sobre este concepto del deporte para el desarrollo y la paz, se puede concluir con las siguientes palabras:

“En los años transcurridos desde entonces, Koss y *Right to Play* (El derecho a jugar) han confirmado su instinto de que ‘el deporte es más que una diversión’. Su trabajo en Sierra Leona es una de muchas historias de éxito (...) Los programas trajeron un propósito y estructura a la vida diaria en los campos de refugiados, en medio de muchachos que habían servido como niños soldados y muchachas que habían estado sometidas a la violencia y la explotación.” (Wolff, 2011, pp. 62-74. Traducción libre).

Ciertamente puede ser que los estudios científicos nunca lleguen a demostrar, en un sentido o en otro, una relación clara entre las actividades recreativas –sean estas estructuradas o no– y la prevención de las conductas destructivas. Sin embargo, pareciera existir suficiente evidencia anecdótica para reforzar el concepto de que los deportes y las artes, así como los programas y clubes juveniles (todos utilizando el ambiente de juego), son vitales para la salud de la sociedad.

Beneficios del juego para los adultos: salud, aprendizaje y crecimiento para toda la vida.

Aunque la investigación sistemática es más escasa, pareciera existir una firme convicción acerca del impacto positivo que tiene el juego en las personas adultas. ¿Por qué otra razón dedicarían tantas empresas días enteros para actividades lúdicas fuera del sitio de trabajo? ¿Por qué la escuela de negocios INCAE, considerada por muchos como la #1 en América Latina, utiliza actividades de cuerdas altas y bajas como parte de sus programas? Hay logros concretos relacionados con la dinámica de grupo, el liderazgo, el trabajo en equipo y otros aspectos

considerados valiosos en el contexto del mundo del trabajo. Pero también existen otros beneficios, quizás más importantes aún.

Como lo indica el estudio de George Vaillant citado unos párrafos atrás, el beneficio de una vida que incluye un buen equilibrio entre juego y trabajo es un estilo de vida saludable. En Costa Rica, por ejemplo, se realizan varios estudios de poblaciones adultas que practican algún tipo de actividad de esparcimiento. Estos estudios dan buenos resultados, como lo indica la revisión de varios de ellos en el libro de Carmen Grace Salazar sobre recreación (2007): “En 1996 Gamboa investigó los efectos de diversas actividades recreativas en el bienestar psicológico de personas adultas mayores del Centro Diurno de Atención a Ciudadanos de la Tercera Edad (... quienes) obtuvieron mejoras significativas en las variables de autoestima, locus de control, capacidad percibida, tensión, depresión, hostilidad, vigor, fatiga y confusión.” (Salazar, 2007, p. 30).

La misma autora, escribiendo en el contexto de un país centroamericano, reproduce las afirmaciones de más de media docena de autores sobre los beneficios de la recreación y el juego para las personas adultas, amas de casa, trabajadores, adultos mayores, familias, la comunidad entera y más, subrayando que los beneficios son físicos, sociopsicológicos, intelectuales, familiares, para grupos sociales, económicos y ambientales. Para solamente trazar los beneficios del ejercicio físico regular en las personas adultas, ella cita:

- “(a) previene el derrame cerebral, el cáncer de colon y la diabetes...
- (b) reduce los hábitos sedentarios, el riesgo de enfermedades del corazón, la hipotensión, el consumo de alcohol y tabaco, la grasa corporal, la morbilidad prematura, la presión alta, la tensión...
- (c) mejora las funciones cardiovasculares, las funciones neurológicas, las funciones respiratorias, la masa y la fuerza del hueso, la fuerza muscular, la resistencia a la fatiga, el ciclo menstrual, la artritis, la ejecución física y la salud

Todas las personas que trabajan en recreación operan con valores de uno u otro tipo. Por ejemplo, algunas tienen como su valor supremo el libertinaje, entendido como el poder jugar sin límites ni barreras morales, sociales ni de ninguna otra clase. Otras tienen como valor último la justicia social y la igualdad, utilizando el juego como herramienta para romper barreras sociales y económicas. Otras más podrían poner el énfasis en el rendimiento o desempeño, la ejecución óptima de alguna potencialidad del individuo (como en los campamentos especializados), haciendo una mezcla depurada de educación y recreación. El líder cristiano no es la excepción; Usted debe preguntarse entonces si ha permitido que la Biblia y las enseñanzas de la Iglesia permeen su ejercicio profesional, su cosmovisión.

La cosmovisión del recreólogo cristiano tiene su origen en las referencias fundamentales al propósito de Dios en su Creación, el cual está siendo restaurado a través de su obra de redención y reconciliación; estos son los límites dentro de los cuales debe trabajar. Su reto es grande, pues está obligado a desempeñarse en un ambiente moderno que evita las normas, los estándares, la ética y los criterios morales; los valores son relativos en la sociedad posmoderna, la cual exige a todas las personas que trabajan en el campo de la recreación que respondan a todos y cada uno de los estilos de vida y sus necesidades. Como la persona cristiana encuentra criterios claros en las escrituras (La Biblia) y busca trabajar sobre bases cristianas sólidas, se enfrenta constantemente a grandes tensiones éticas. Tanto más importante será entonces el tener una escala de valores bien formada.

¿Cuál es este marco para el recreólogo cristiano? Los capítulos iniciales del libro de Génesis describen el plan de Dios para la familia, el matrimonio, la autoridad civil, las normas comerciales y educativas, las relaciones personales, la responsabilidad ambiental y la

Sabeen, Aragón y Anderson

mayordomía o administración de los recursos, así como para el trabajo y el ocio (esparcimiento). Nuestra perspectiva bíblica del mundo no hace distinción entre lo secular y lo sagrado, pues todos los aspectos de la vida son sagrados. El teólogo holandés Abraham Kuyper (1837-1920) lo expresó de la siguiente manera:

“Todo lo que ha sido creado fue, en su creación, dotado por Dios de una ley inmutable de su existencia. Y debido a que Dios ha decretado plenamente dichas leyes y ordenanzas para toda la vida, entonces (...) exige que toda vida esté consagrada a su servicio, en estricta obediencia (...) No se puede concebir esfera alguna de la vida humana en la cual la religión no mantenga sus exigencias de que Dios sea alabado [y] que las ordenanzas de Dios se cumplan.” (Kuyper, 1931/2002, p. 53. Traducción libre).

Cada monitor, cada monitora cristiana porta sus juicios de valor al manejar el juego. Su perspectiva bíblica es que el mundo fue creado por Dios con el propósito de que la humanidad pudiera vivir un *shalom*, una paz que lo abarca todo, pero la humanidad rechazó los propósitos y planes de Dios y, como consecuencia, el trabajo, el juego y las relaciones están distorsionados, torcidos. Esto es lo que Génesis capítulo 3 llama *la caída*, o en términos teológicos, el origen del pecado: cómo el hombre y la mujer (Adán y Eva), creados a imagen y semejanza de Dios, rechazaron su relación como creaturas de Dios el creador y como consecuencia de esa ruptura toda la humanidad se desvía a un estado de corrupción. El Nuevo Testamento narra la historia de la acción restauradora de Dios a través de la vida, muerte, resurrección y ascensión de su hijo Jesucristo. Por Cristo, con Él y en Él, la persona cristiana debería experimentar una renovación en el trabajo, el juego y las relaciones personales, de manera que se restablezca su propósito original. Esta obra continuará hasta que Cristo regrese para establecer un reposo pleno, el verdadero *shalom*.

El *shalom* bíblico es el don de la persona que (1) reconoce la condición distorsionada de la humanidad, (2) responde a la oferta de restauración, reconciliación y redención, y (3) lleva una vida que busca renovar el propósito original de Dios en la creación (en el contexto de esta obra, el equilibrio del trabajo y el juego, cada uno entendido bíblicamente). Para alcanzar el *shalom* es necesario honrar la intención de Dios al crear al ser humano, esto es, que fuimos creados con el fin de trabajar y jugar. Dios trabaja y juega; nosotros, que fuimos creados a imagen y semejanza suya, también debemos hacerlo.

Existen algunos puntos de vista distintos que el profesional cristiano debe entender y manejar, pues contrastan fuertemente con su cosmovisión y resuenan con fuerza en el ámbito de la recreación. Un ejemplo de las afirmaciones confusas y mal fundamentadas es el comentario de la Dra. Carmen Grace Salazar:

“En la ‘Revolución Industrial’, el movimiento puritano protestante volvió a ver a la recreación como pecaminosa y al trabajo como fuente de dignidad para las personas. Por lo tanto, este movimiento apoyó la Revolución Industrial, puesto que la industria era considerada como el remedio de la vagabundería.” (Salazar, 2007, p. 92).

Es similar la perspectiva de Waichmann, a quien escogemos como representante de otras voces latinoamericanas del mundo del juego y la recreación. Él plantea algunos comentarios que se meten en la esfera teológica y deben ser analizados:

“Más difícil es intentar desarrollar ideas en un territorio que se ocupa del ocio, del tiempo libre, del juego, cuando, históricamente tales nociones han sido negadas, perseguidas, anatematizadas como destructoras de lo humano del hombre, símbolo de lo pecaminoso, de lo banal. Eran (y quizá para alguien aún lo sean) épocas en que el trabajo entendido como sacrificio era la mejor (y la única) alternativa de asemejarse a lo teológico, a lo perfecto. El trabajo y sólo él ‘purificaba’ al hombre, lo hacía merecedor de un destino de salvación...Durante siglos se educó, se preparó, se formó para un mundo donde el trabajo era el ‘leit motiv’. Y atención: para el trabajo, no para el usufructo de sus resultados, no para el disfrute de lo producido. Para el uso de un tiempo obligado en aras de una

concepción axiológica centrada en la divinidad y en el pecado. El hombre no podía (y aún muchos, aunque quisieran, tampoco lo podrían hacer) permitirse ser él mismo: la concepción de la naturaleza humana inmutable y predeterminada lo marginaba de una real participación, de una decisión meditada, de un desarrollo autónomo.” (Waichman, 2008, pp. 22, 23).

Con esta afirmación, Waichman desafía muchas de las afirmaciones que hemos hecho los autores de esta obra. Él está bien consciente de la conexión entre el papel del recreólogo y su cosmovisión; por lo tanto procede a cuestionar el papel del profesional en recreación, a la luz de la tesis expresada sobre el trabajo, el juego, el pecado, la salvación, la purificación, Dios y la autonomía del ser humano, preguntándose “¿Y quién formó (y quién forma) para ese otro tiempo denominado, quizá graciosamente, libre?” (Waichman, 2008, p. 23).

En resumen, la obra de Waichman (2008) plantea las siguientes creencias:

- A las personas que juegan se les ha negado este derecho, han sido perseguidas como anatema, como destructoras de lo que es humano.
- A las personas que juegan se les ha estigmatizado como pecadoras, participantes en lo banal (trivial).
- Se nos dice que el trabajo es el camino de la salvación, y que es un camino de sacrificio.
- Se nos enseña que la humanidad está destinada al trabajo, no al juego; es pecado negar esta verdad teológica o divina.
- Se nos enseña que la humanidad no tiene una autonomía natural.
- Observamos que la humanidad se ve forzada a trabajar.
- El líder de recreación, cuando está limitado por estas teologías, se encuentra en una posición contradictoria como pedagogo.

Es importante dar respuesta a las creencias de Waichman, pues sus afirmaciones dan una oportunidad para clarificar y corregir desde una perspectiva cristiana del mundo, perspectiva que se ha venido desarrollando a lo largo de esta obra y que lleva a algunas afirmaciones específicas. Según la Biblia, el juego no destruye al ser humano, más bien es algo que se abraza y se celebra; el juego es liberador, no pecaminoso ni tampoco trivial. La Biblia no enseña en ninguna parte que el trabajo sea el camino a la salvación; el destino eterno de la humanidad no es el trabajo, sino más bien el reposo. La Biblia también enseña que el trabajo y el juego son parte de la intención original de Dios en la creación, y son complementarios. Por ejemplo, Eclesiastés enseña que el trabajo se ve distorsionado cuando no está enriquecido por el juego; el juego debería ser una bendición para la humanidad.

Ahora bien, la Biblia sí enseña que la inclinación de los seres humanos hacia la autonomía absoluta es pecado: todo intento de hombres y mujeres de ser dioses es un acto de desafío que lleva a la esclavitud. La forma en que experimentamos el trabajo y el juego hoy es una distorsión del plan original de Dios, precisamente porque la mujer y el hombre rechazaron su libertad original bajo la tutela de Dios al buscar su total independencia. El resultado de la autonomía humana es la resistencia ambiental a la fecundidad en el trabajo y la transformación del juego en hedonismo. “El pecado es una extensión ilícita de la incredulidad, una afirmación de la autonomía que posee la humanidad para conocer la moralidad independientemente de Dios.” (Waltke, 2001, p. 87).

Algunas veces, esta confusión de ideas alrededor del juego se presenta en el contexto mismo de las iglesias cristianas, pero eso pareciera obedecer a una falta de estudio y análisis profundo. Al respecto, las palabras de Shirl J. Hoffman ofrecen una ansiada claridad:

“Existe una mentalidad casi subliminal atrincherada en el concepto del deporte que tiene la comunidad cristiana: el deporte representa una especie de *mardi gras* para los cristianos, un tiempo para ceder inofensivamente a los impulsos inescapables de la naturaleza caída (...) Una filosofía del deporte orientada hacia el ocio lo lleva a uno en la dirección opuesta. Como actividad del tiempo libre, el deporte le ofrece a los cristianos oportunidades únicas de ser el tipo de personas que realmente quisieran ser. Los momentos de tiempo libre ofrecen oportunidades para hacer contacto con nuestras zonas religiosas (...) El teórico del ocio Richard Kraus (1977) lo expresó finamente cuando dijo ‘La persona religiosa que es parte de la tradición judeocristiana verá en consecuencia el tiempo de ocio como un tiempo reservado para Dios, el cual debe llenarse con significado espiritual –no necesariamente adoración, sino utilizado en conformidad con la intención divina’ (p. 159). El deporte no es adoración, pero cuando se diseña como una experiencia de esparcimiento, posee el potencial de fomentar la misma calidad de espíritu que exhibe sus más altas expresiones en la adoración.” (Hoffman, 1994, p. 146. Traducción libre).

El recreólogo cristiano debe manejar bien los temas anteriores así como otros centrales a su actividad, a saber: el imperativo cultural del trabajo, el dualismo, la relación entre juego y esparcimiento, y los criterios y valores del juego. A continuación procedemos a analizar estos cuatro temas.

El imperativo cultural del trabajo se puede resumir en dos planteamientos de Carmen Grace Salazar, fundamentados en el artículo *The Western idea of work and leisure* (La idea occidental del trabajo y el ocio) de Sylvester (1999): El primero, que desde la Edad Media “El trabajo era prominente y la recreación tenía un papel mudo a causa de la idea bíblica del trabajo. Dios era visto como el ‘trabajador divino’. El trabajo era un castigo por el pecado original, pero también era una forma de redención en el proceso de la salvación.” (Salazar, 2007, p. 21); el segundo, que de la Reforma protestante viene la idea de que “Para ser elegido para ir al cielo, se debía trabajar continuamente (...) El placer fue prohibido para ser feliz y para poder así estar más cerca de Dios.” (Salazar, 2007, p. 22). En pocas palabras, según Salazar y otros autores, la perspectiva cristiana es que el trabajo es bueno (o necesario para compensar el mal) y el juego es

malo. Ya se criticó anteriormente la idea equivocada de que el cristianismo o la Biblia enseñan que la salvación se alcanza por medio del trabajo; también se ha señalado en otros cuadernos el error de ver el trabajo como malo en contraste con el juego, junto al ideal errado de no trabajar para dedicarse solamente a jugar, pero el tema alcanza para mayor discusión. Justo González descubre la mentira en la distorsión moderna sobre el trabajo:

“La cultura es parte de la buena obra de Dios (...) Decíamos que parte del propósito de Dios al crear a la criatura humana y hacerla libre es que esa criatura desarrolle cultura, que se relacione con su ambiente en creatividad y amor, a imagen y semejanza de la relación de Dios con el mundo y la humanidad. El huerto, tal como Dios lo hizo, no es sino el punto de partida. Parte del propósito de Dios es que en el desarrollo de esa cultura el ser humano produzca algo nuevo, nuevas relaciones con el ambiente que lo rodea.” (González, 2008, p. 53).

Es pertinente repasar el pasaje bíblico de Génesis y entender bien el trabajo, pues como dice Buchanan (2006): “Sin una rica teología del trabajo, tendremos una teología empobrecida del descanso.” (P. 18. Traducción libre). Dice Juan Pablo II en su encíclica *Laborem Exercens*: “La Iglesia halla ya en las primeras páginas del libro del Génesis la fuente de su convicción según la cual el trabajo constituye una dimensión fundamental de la existencia humana sobre la tierra.” (Juan Pablo II, 1981, 4). Un texto fundamental está en los primeros capítulos del Génesis:

“Y Dios...dijo: *‘Hagamos al ser humano a nuestra imagen y semejanza. Que tenga dominio sobre los peces del mar, y sobre las aves del cielo; sobre los animales domésticos, sobre los animales salvajes, y sobre todos los reptiles que se arrastran por el suelo’...Hombre y mujer los creó y los bendijo con estas palabras: Sean fructíferos y multiplíquense; llenen la tierra y sométanla: ...Dios miró todo lo que había hecho, y consideró que era muy bueno. (...) Dios el Señor tomó al hombre y lo puso en el jardín del Edén para que lo cultivara y lo cuidara(...)*” (Génesis 1:26-30; 2:15).

El manejo responsable de la creación por parte de la humanidad es algo dado por Dios; es un regalo, no un castigo. Las artes y las ciencias derivan su sentido, su significado, de este encargo cultural: la humanidad representa a Dios y debe rendir cuentas por la tarea de

administración (mayordomía) que le ha sido asignada. El trabajo con las propias manos es parte de los decretos de la creación, pero el trabajo es inicialmente una bendición, no una maldición. Cuando los seres humanos se apartan de Dios, los dones buenos se transforman y se mezclan con el sufrimiento: el trabajo en sí no es maldecido, pero el suelo se vuelve menos fructífero, menos generoso, más bien hostil; por lo tanto, el trabajo se vuelve más duro (Waltke, 2001, pp. 66-87, 95).

Los griegos consideraban el trabajo como algo indigno, pero esto no tiene fundamento en el pensamiento hebreo. El Dios de las escrituras hebreas es un Dios que trabaja, cuya obra es actividad creativa. Es claro que el trabajo de la humanidad es simplemente un asunto del orden de las cosas: el trabajo no es degradante, más bien se entiende como parte del orden divino del mundo. Es uno de los decretos de la creación, que demuestra la integridad de la estructura de la vida y la cultura. El trabajo tiene valor no por su naturaleza, sino porque quien lo realiza es una persona. El comentario en la encíclica *Laborem Exercens* es especialmente oportuno:

“*La edad antigua* introdujo entre los hombres una propia y típica diferenciación en gremios, según el tipo de trabajo que realizaban. El trabajo que exigía de parte del trabajador el uso de sus fuerzas físicas, el trabajo de los músculos y manos, era considerado indigno de hombres libres y por ello era ejecutado por los esclavos. El cristianismo, ampliando algunos aspectos ya contenidos en el Antiguo Testamento, ha llevado a cabo una fundamental transformación de conceptos, partiendo de todo el contenido del mensaje evangélico y sobre todo del hecho de que Aquel, *que siendo Dios* se hizo semejante a nosotros en todo, dedicó la mayor parte de los años de su vida terrena *al trabajo manual* junto al banco del carpintero. Esta circunstancia constituye por sí sola el más elocuente «Evangelio del trabajo», que manifiesta cómo el fundamento para determinar el valor del trabajo humano no es en primer lugar el tipo de trabajo que se realiza, sino el hecho de que quien lo ejecuta es una persona.” (Juan Pablo II, 1981, 6).

La Biblia NO enseña que el trabajo sea la consecuencia del pecado, como queda claro en los supuestos originales de la creación: “*Dios el Señor tomó al hombre y lo puso en el jardín del Edén para que lo cultivara y lo cuidara (...)*” (Génesis 2:15). Lo que sí es consecuencia del pecado es que

La visión utópica de una sociedad en este mundo presente en la cual el trabajo no será ya necesario no es una perspectiva cristiana ni bíblica.

el trabajo se vuelva frustrante; que haya explotación o remuneración inadecuada; que la lucha, la rivalidad y los celos echen a perder las relaciones laborales. La visión utópica de una sociedad en este mundo presente en la cual el trabajo no será ya necesario no es una perspectiva cristiana ni bíblica. Algunas de estas ideas sobre el trabajo ya fueron analizadas en el Cuaderno #2, pero vale la pena enfatizar que el trabajo no es un castigo por el pecado. Más bien, el trabajo es una forma en que los seres humanos participamos de la naturaleza creativa de Dios:

“Como dice el Concilio Vaticano II: ‘Una cosa hay cierta para los creyentes: la actividad humana individual y colectiva o el conjunto ingente de esfuerzos realizados por el hombre a lo largo de los siglos para lograr mejores condiciones de vida, considerado en sí mismo, responde a la voluntad de Dios. Creado el hombre a imagen de Dios, recibió el mandato de gobernar el mundo en justicia y santidad, sometiendo a sí la tierra y cuanto en ella se contiene y de orientar a Dios la propia persona y el universo entero, reconociendo a Dios como Creador de todo, de modo que con el sometimiento de todas las cosas al hombre sea admirable el nombre de Dios en el mundo.’” (Juan Pablo II, 1981, 25).

En la Biblia, el Nuevo Testamento trata el tema del trabajo a través de una serie de directrices éticas que podemos encontrar en varios pasajes: Colosenses 3:22-4:1; Efesios 6:5,9; I Timoteo 6:12; Tito 2:9; I Pedro 2:18-25. Se ofrece una ética cristiana del trabajo que se resume especialmente bien en las palabras del apóstol Pablo en su carta a los Colosenses:

“Y todo lo que hagan, de palabra o de obra, háganlo en el nombre del Señor Jesús, dando gracias a Dios el Padre por medio de él (...) Hagan lo que hagan,

trabajen de buena gana, como para el Señor y no como para nadie en este mundo, conscientes de que el Señor los recompensará con la herencia. Ustedes sirven a Cristo el Señor.” (Colosenses 3:17, 23, 24).

Los teólogos de la Reforma utilizaron la palabra *vocación* para referirse a cualquier tipo de trabajo existente, como reacción a las enseñanzas y prácticas de su época en las cuales se elevaban las vocaciones dentro de la iglesia por encima de otros tipos de trabajo. Esto lo hicieron con la intención de retomar el énfasis del trabajo como un decreto de la creación, así como para darle una orientación hacia el deseo de complacer a Dios y no a los seres humanos.

Ciertamente no es preciso hablar de nuestro trabajo como adoración, pero sí es cierto que el apóstol Pablo tiene la expectativa de que la persona cristiana se ofrezca completa (su ser y sus acciones) a Dios en sacrificio: *“Por lo tanto, (...) les ruego que cada uno de ustedes, en adoración espiritual, ofrezca su cuerpo como sacrificio vivo, santo y agradable a Dios.”* (Romanos 12:1).

Cristo ha cumplido el propósito original de Dios para la creación: trabajar y descansar. Como resultado y como consecuencia de la vida *en Cristo*, la persona cristiana se identifica con la obra restauradora de Cristo, retoma la imagen de ese propósito original y se ajusta a dicho propósito. San Pablo argumenta sobre esta tarea restauradora en su carta a la iglesia de Colosas: *“(...) ahora que se han quitado el ropaje de la vieja naturaleza con sus vicios, y se han puesto el de la nueva naturaleza, que se va renovando en conocimiento a imagen de su Creador (...)”* (Colosenses 3.9, 10). Esta postura desafía las distorsiones del trabajo y el juego que son la consecuencia natural de un mundo pecaminoso; por lo tanto, apunta a la redención del trabajo y el juego.

“El significado del *shabbat* para la doctrina bíblica del trabajo reside en su clara enseñanza según la cual, a pesar de ser el trabajo un ingrediente necesario,

correcto y saludable de la vida humana, después de todo no es la historia completa. (...) Nuestro ritmo humano de trabajo y reposo es un reflejo de aquella imagen de Dios en la cual fuimos hechos, sin importar qué tan oscurecida y distorsionada pueda estar; el trabajo del hombre, como el de su Creador, es coronado con su descanso, y su meta principal no es fatigarse sino disfrutar a Dios por siempre (...) la actividad más alta en la tierra es la adoración a Dios.” (Richardson, 1963, pp. 53, 54. Traducción libre).

Así es: el trabajo es necesario y bueno, es parte de nuestra vocación como seres humanos, pero no es el fin último de nuestra existencia. Ese fin lo encontramos en el descanso de Dios. El recreólogo cristiano trabaja para abrirle a las personas una ventana que les permita asomarse a esta realidad.

El dualismo, el segundo tema central para el recreólogo cristiano, se refiere a la ruptura percibida popularmente entre lo físico y lo espiritual, entre lo secular y lo espiritual, entre el cuerpo (*la carne*) y el espíritu, entre lo mundano y lo espiritual. En otras palabras, el dualismo plantea que lo que pertenece a la carne, al cuerpo, al mundo físico está contaminado por el pecado; se trata de elementos inferiores a aquellos que están en un plano espiritual. Al juego se le ve con sospecha por pertenecer al mundo, a lo materialista, a la carne y, por lo tanto, por no ser espiritual; se le tacha de ambiguo o aún de pecaminoso (Salazar, 2007, p. 20).

La Biblia no enseña el dualismo. Más bien enseña que “*Él (Cristo) es anterior a todas las cosas, que por medio de él forman un todo coherente.*” (Colosenses 1:17). No existe nada fuera de su control y existencia. Todo, tanto lo espiritual como lo físico, el cuerpo y el espíritu, está sustentado por Dios en Cristo Jesús. Tanto lo espiritual como lo material están unidos y son uno en Cristo, en Dios. El ser humano fue creado a imagen y semejanza de Dios; esta afirmación se ve dañada cuando se trata el cuerpo, lo material, como si fuera de alguna manera inferior.

Waltke (2001) se refiere a esto (la visión de cuerpo y espíritu como unidad) como “una unidad psicosomática” (p. 65). O podríamos más bien citar al teólogo Millard Erickson:

“Debemos tratar al ser humano como una unidad. No es posible ocuparse de su condición espiritual independientemente de su condición física y psicológica ni viceversa. (...) El cristiano que desea ser espiritualmente sano le presta atención a asuntos como la dieta, el descanso y el ejercicio (...) El evangelio apela al hombre completo. Es significativo que Jesús, en su encarnación, se hiciera plenamente hombre (...) No hay parte del ser humano que sea mala en sí misma (...) el cristiano no debería apuntar a someter el cuerpo (al cual muchos consideran equivocadamente como la única parte mala del hombre) bajo el control del alma (...) Dios está actuando para renovar la totalidad de nuestro ser.” (Erickson, 1985, p. 539. Traducción libre).

El profesor Robert W. Wall se refiere directamente a este problema del dualismo, el cual está al acecho dentro de nuestras teologías y afecta enormemente la teología popular del juego.

Nos dice:

“Los griegos acostumbraban dividir todas las cosas en un mundo invisible espiritual, que se consideraba generalmente como bueno y sagrado, y un mundo visible material, generalmente considerado frívolo y profano (...) Pablo probablemente utiliza esta frase, entonces, como una referencia vaga a esta característica de la religión dualista, la cual rechaza el mundo material como ‘mundano’ y espiritualmente contraproducente. De hecho, la conducta ascética es un índice externo para medir el *status* espiritual de las personas. Dentro de la comunidad, el resultado es un *ethos* de legalismo y crítica en el cual la vitalidad espiritual se ve disminuida por el terror de romper un estricto estándar moral (...) Esta misma tendencia hacia el ascetismo moral sigue teniendo influencia sobre el cristianismo protestante conservador así como muchos movimientos religiosos modernos, en los cuales la espiritualidad es excesivamente interior, la reserva privada de nuestros sentimientos e intelecto, y tiene poca injerencia positiva sobre nuestra vida pública. Para Pablo, el señorío de Cristo sobre todas las cosas materiales y espirituales (Colosenses 1:15-20) produce una visión del mundo en la cual nuestra devoción espiritual está integrada con nuestras obligaciones materiales. No hay división entre *espíritu* y *cuerpo*.” (Wall, 1993, p. 107. Traducción libre).

El recreólogo cristiano debe mantenerse alejado de las críticas que nacen de un dualismo incipiente que se filtra entre los líderes de las iglesias, defendiendo valientemente el mundo del juego como una expresión de la vida que es agradable a los ojos de Dios.

La relación entre juego, ocio, celebración y libertad, es el tercer tema central para el monitor de recreación. Para hablar apropiadamente de una perspectiva cristiana del juego, el ocio y la recreación, debe existir el tejido conectivo, esto es, que todas las definiciones y entendimiento del orden de la creación esté debidamente arraigado en fundamentos bíblicos. Esto nos lleva a repasar varios conceptos presentados en los cuadernos anteriores de la presente obra. En las palabras de Shirl J. Hoffman:

“La caracterización del esparcimiento como contentamiento se acerca mucho a las caracterizaciones tradicionales del *shabbat* (...) Guiarse por el *shabbat* significa que uno no se dedica a las actividades recreativas como un refrescamiento para otros seis días de trabajo. Más bien, el *shabbat* aumenta nuestra sensibilidad al ocio como un estado especial de conciencia, un día para que la gente se detenga y recuerde (...) existe un innegable ingrediente de juego en este concepto del ocio y el *shabbat*, una especie de fingir como si estuviéramos ya en el país celestial (...) como un modelo para el esparcimiento, la celebración del día del Señor debería ser la norma de cómo los cristianos disfrutan de los juegos y deportes (...)” (Hoffman, 1994, p. 148. Traducción libre).

La Biblia ofrece una receta para vivir recreativamente; define la recreación y el juego principalmente como celebración y libertad o emancipación; la celebración está íntimamente identificada con la comunidad o pueblo. La celebración festiva, llevada a cabo en una verdadera comunidad donde reina una relación estrecha con Dios, tiene toda la potencialidad, como también legitimidad, de ser juego, recreación y libertad, con todas sus secuelas de gozo, realización y presentimiento de lo eterno. Recordamos en este punto a los teólogos Josef Pieper, Hugo Rahner, Harvey Cox, Robert Johnston y Jürgen Moltmann, quienes abren ventanas de luz sobre las enseñanzas bíblicas que se han descrito.

Una palabra clave es *celebración*, la cual es común tanto en el culto a Dios como en el juego. El acto de celebrar implica hacer fiesta, danzar y cantar; esto es jugar. La celebración como festival recuerda y recrea un evento histórico significativo; la celebración como fantasía percibe anticipadamente un evento futuro. La persona cristiana recrea el acontecimiento de Cristo (su muerte y resurrección) al participar de la mesa del Señor, compartiendo el pan y el vino; lo hace tanto para recordar la muerte de Jesús en una cruz física, histórica, como para celebrar una fiesta que prefigura el día del gran banquete en el Reino de Dios. La celebración recrea el acto redentor y activa la esperanza escatológica. “Si el festival lo capacita para ampliar su experiencia reviviendo los acontecimientos del pasado, la fantasía es una forma de juego que amplía las fronteras del futuro.” (Cox, 1983, p. 22).

Esta celebración liga directamente el culto y el juego. Como dice Pieper en una cita que ya utilizamos en el Cuaderno #5:

“La forma más elevada de afirmación es, pues, la fiesta... ‘Celebrar una fiesta’ quiere decir vivir de un modo patente, no cotidiano, ratificándola, la aceptación del sentido fundamental del universo y la conformidad con él, la inclusión en él. La fiesta es el origen íntimo y fundamental del ocio (...) Si la celebración de la fiesta es el elemento esencial del ocio, éste adquiere su íntima posibilidad y su legitimación de la misma fuente de donde la fiesta y su celebración derivan su sentido y su íntima posibilidad. Y éste es el culto (...) No hay fiesta que no haya vivido del culto.” (Pieper, 1962, pp. 48,66).

Desde esta perspectiva (y según el argumento que hemos venido tejiendo a lo largo de esta obra) estamos de acuerdo con Rahner cuando afirma “Solamente la persona que está fundamentada en Dios puede jugar...” (Rahner, 1967, p. 40. Traducción libre).

La celebración tiene así una dimensión de culto y también una dimensión comunitaria. El juego es una expresión de comunidad y produce comunidad, mientras que las diversiones en el mundo actual son individualistas, egocéntricas, y competitivas. Lo que parece eminentemente

necesario para establecer el verdadero juego son dos elementos. Primero, el juego se experimenta más legítimamente dentro del contexto de pueblo, socialmente, en comunidad, y menos individualista. El juego como celebración implica fiesta, y nadie festeja solo. Segundo, el juego, cuando es bíblico, es la celebración de una fiesta con todos sus nexos con el culto, la expresión de adoración a Dios. "Fuera del ámbito de la celebración del culto y de su irradiación, ni el ocio ni la fiesta pueden prosperar. Separados del culto, el ocio se hace ocioso y el trabajo inhumano," dice Pieper (1962, p. 70). El juego alcanza, entonces, su potencial y se hace legítimo cuando las condiciones del mismo poseen parámetros bíblicos. Puesto que la celebración está profundamente entrelazada con la religión, la pérdida de vitalidad en esos símbolos religiosos, los cuales nos relacionan con el pasado dándoles significado y potencia, trae una pérdida correspondiente al destino y propósito. Entonces una pérdida de festividad tiene un efecto personal, social y religioso.

La festividad no es un lujo en la vida. La celebración se presta a restablecer una relación con el tiempo, la historia y la eternidad. No hay cultura sin juego. Cuando la festividad desaparece de una cultura, algo universalmente humano se pone en peligro. Se sabe que un individuo separado de sus recuerdos y visiones (pérdida de la dimensión de tiempo) se sumerge en una depresión; también para la civilización es así. La represión de la festividad, por la cual el hombre experimenta el presente en una manera cuantiosa, gozosa y creativa, pone en peligro la supervivencia de la especie. "Pero sin momentos realmente festivos y sin alimentar la fantasía, el espíritu humano se encoge igual que su psique. Se convierte en algo infrahumano, una insignificancia sin origen ni destino." (Cox, 1983, pp. 25-28).

Estas ideas se desarrollan con mayor claridad por el mismo Cox:

“Paradójicamente, en la festividad exaltamos nuestra conciencia de la historia, al mismo tiempo que tomamos un breve descanso de nuestro protagonismo histórico. El suceso que celebramos es histórico – pasado o futuro – y así nos ayuda recordar y a esperar. Pero durante la celebración cesamos en la acción para limitarnos a ser (...) También esto es crucial. Si no tuviéramos pasado ni futuro que celebrar, estaríamos atrapados en un presente atemporal y ahistórico. Por otra parte, si siempre estuviéramos ocupados con nuestro protagonismo histórico y no celebráramos nunca esta historia, quedaríamos igualmente atrapados en un interminable dar vueltas a una especie de noria, sin posibilidad alguna de distanciamiento, alegría ni libertad” (Cox, 1983, p. 64).

El medio más grande para una vida rica, balanceada e integrada es la habilidad de desarrollar un estilo de vida celebrativo, poder afirmar la vida, encontrar gozo en todas las circunstancias y poder traducir lo ordinario en extraordinario. La fuente para una vida de estilo celebrativo es el séptimo día celebrado por Dios como Día de Reposo. El día de descanso era para una alabanza gozosa, para festejar, renovarse, y alegrarse. Después de todo, Dios creó al hombre para celebrar a Dios mismo, y la celebración es responder al don de la vida con un clamoroso SÍ. Uno puede aproximarse a su tiempo libre con un espíritu de afirmación, celebración y verdadera libertad. Ya no hay ninguna necesidad de buscar un sentido e identidad en nuestro trabajo o nuestro juego, ya que nuestro verdadero sentido e identidad se encuentran en Dios mismo. Nuestro valor está en nuestro ser, no en nuestro hacer, puesto que pertenecemos a Dios. *“Todo es de ustedes”,* escribió Pablo, *“sea el universo, o la vida, o la muerte, o lo presente, o lo porvenir, todo es de ustedes, y ustedes son de Cristo, y Cristo es de Dios.”* (I Corintios. 3:21-23).

La otra palabra clave en esta relación entre juego y ocio es *libertad*. Como ya demostramos en el

Después de todo, Dios creó al hombre para celebrar a Dios mismo, y la celebración es responder al don de la vida con un clamoroso SÍ.

Cuaderno #6, el significado de *libertad* es la lección más profunda del séptimo día: la libertad de la preocupación por el sustento. Dios desea recordarnos cada semana que no es el trabajo de seis días el que suple nuestras necesidades, sino que Dios mismo es quien suple todo lo que necesitamos. El carácter del séptimo día es la ausencia de trabajo, es decir, no producir, no obtener ganancias, no hacer historia. Esto patentiza la realidad de que sólo Dios es nuestro sustento. El cultivo de un verdadero estilo de vida celebrativo tiene el potencial de apartarnos de nuestro materialismo. La fe en Dios libera al ser humano para gozar y participar. Con su seguridad en Dios, la persona no está apegada a ninguna actividad, juguete o cosa material. Los resultados de una verdadera riqueza son suyos en el juego y la celebración.

Moltmann (1972) elabora este concepto de libertad alrededor de la cruz de Cristo:

“Así como la creación, los juegos del hombre son una expresión de libertad y no de capricho, pues el juego se relaciona con el gozo del creador por su creación y el placer de la persona que juega por sus juegos. (...) La Pascua de Resurrección despeja las barreras y hay libertad para jugar el juego de la nueva creación (...) La cruz de Cristo, por lo tanto, no pertenece al juego mismo, pero sí posibilita el nuevo juego de la libertad. Él sufrió para que nosotros podamos volver a reír.” (Moltmann, 1972, pp.18, 32. Traducción libre).

Los criterios y valores del juego son el cuarto y último tema central relacionado con los valores que enmarcan el trabajo del recreólogo cristiano. En primer lugar, el pensamiento acerca del juego tiene una larga historia dentro de la Iglesia. Más de un teólogo ha reconocido que el ser humano es un jugador (*Homo Ludens*) porque Dios mismo juega (*Deus Ludens*), lo cual se deduce del hecho de ser Dios el Creador: afirmamos que Dios juega porque la creación no era necesaria, sino un acto de libre elección; afirmamos que juega porque en su presencia están aquellos que la Biblia describe como aptos para el reino de los cielos –niños pequeños, y lo que hacen los niños pequeños es danzar y jugar. Recordamos una vez más el pasaje bíblico en el

capítulo ocho del libro de los Proverbios, donde se habla de quien acompañó a Dios en la creación: *“Allí estaba yo, fielmente, a su lado. Yo era su constante fuente de alegría, y jugueteaba en su presencia a todas horas; jugueteaba en el mundo creado, ¡me sentía feliz por el género humano!”* (Proverbios 8:30, 31. Dios Habla Hoy). Dios trabaja y juega; nosotros fuimos creados a su imagen y semejanza.

Es pertinente repasar algunos conceptos que sobre el juego nos aporta Tomás de Aquino (1225-1274), el aclamado teólogo de la Iglesia medieval. Como presentamos ya en el Cuaderno #7, él se expresa positivamente sobre el juego: *“La seriedad no mitigada es señal de falta de virtud porque desprecia totalmente al juego, el cual es tan necesario para una buena vida humana como lo es el descanso.”* También se le atribuye a Aquino la frase: *“Esa agilidad de la mente que le permite al hombre jugar, (es) señal de un carácter de formación noble y un atributo esencial del ideal humano.”* (Rahner, 1967, p. 2. Traducción libre). No obstante, sí considera necesario establecer parámetros, similares a los que en esta obra hemos establecido para distinguir entre recreación y diversión: (1) El juego no se debe convertir en actos ni palabras inmorales o dañinos. (2) Durante la participación en el juego, uno no debe perder completamente la gravedad del alma. (3) El juego y las bromas deberían calzar con la persona, el lugar, y el momento (Rahner, 1967, pp. 102, 103).

Los autores de esta obra afirmamos que el ser humano juega porque Dios mismo juega, pero el juego sí debería estar sujeto a ciertos valores; esta idea es sumamente retante para la persona contemporánea, y lo ha sido para muchos a lo largo de la historia. Para los griegos, por ejemplo, el conocimiento era abstracto y estaba divorciado de la acción; hoy las ciencias sociales insisten en un ambiente libre de valores. *“La ciencia enfatiza la objetividad e ignora las*

creencias, actitudes e intuiciones (...) El conocimiento científico social puede ser construido sin referencia a los significados, las intenciones, los conceptos y el entendimiento humanos del participante que está involucrado.” (Heintzman, 1994, p. 69. Traducción libre). Paul Heintzman cita la página 307 de un artículo de J. Hemingway (1990) en el cual se expresa con mayor precisión la idea:

“(Hemingway) señala que el análisis empiricista es incapaz de comentar sobre los significados de distintos patrones de ocio: ‘No puede decir que un patrón de ocio es bueno y el otro malo, ni tampoco que uno es más deseable que el otro. No puede decir que una sociedad en la cual prevalece uno u otro patrón es más saludable, o más rica, o más humana, que en otra sociedad en la cual se mantiene un patrón opuesto’.” (Heintzman, 1994, p. 71. Traducción libre).

REFLEXIÓN PERSONAL: Describa a continuación una actividad recreativa (de juego) utilizada comúnmente y que sea totalmente neutral en sus valores, (no que no tenga valor, sino que al ser dirigida por un monitor o recreólogo se pueda mantener libre de valores)

Muchos de los exponentes modernos de la recreación y el ocio abogan por una posición neutral de valores para los recreólogos. Sin embargo, los recreólogos cristianos tienen como guía Sabean, Aragón y Anderson

una Biblia que no utiliza la palabra *conocimiento* exclusivamente en términos intelectuales; más bien tiene inmediatamente implicaciones éticas: saber es hacer, es obedecer. No puede haber una desconexión entre sus creencias y su trabajo profesional. Por eso estamos de acuerdo con Goodale cuando expresa “En la mayoría de las discusiones o escritos contemporáneos sobre el ocio, se dice muy poco sobre la virtud y aún menos sobre lo divino. Estas omisiones destruyen el significado.” (Goodale, 1980, p. 42. Traducción libre).

En la perspectiva de los autores de la presente obra, nuestra forma de abordar el juego y el ocio no está libre de valores, como sería la posición de los científicos sociales contemporáneos, sino más bien sujeta a estos. Como anclaje podemos utilizar los Diez Mandamientos, una norma fundamental para las personas cristianas. Marva Dawn nos recuerda una importante verdad:

“Cada vez más en nuestra cultura, los Diez Mandamientos no son la base moral para la sociedad (...) Muchas personas se preguntan cómo puede ser que estos mandamientos anticuados sean importantes para el mundo del siglo XX. De hecho, estamos desesperadamente necesitados de los mandamientos como una base clara de moralidad, más que nunca en nuestra sociedad fragmentada, irrespetuosa, violenta y codiciosa.” (Dawn, 1989, p. 43. Traducción libre).

Los Diez Mandamientos, transmitidos por Dios a través de Moisés, no deberían aislarse como algo que le corresponde solamente a los judíos o a alguna época bíblica ya cerrada. Los mandamientos reflejan, de hecho, el carácter mismo de Dios; son una extensión de los decretos originales de la creación. Expresan una visión ética y moral, no una simple colección de reglamentos (los mandamientos tomados de Deuteronomio 5:6-21). El profesor Thomas Visker, catedrático de Salud, Educación Física y Recreación, nos presenta las implicaciones de cada mandamiento para cuando jugamos. En resumen, comenta:

1. “*No tengas otros dioses además de mí*” – El juego no puede tomar el lugar de Dios en nuestras vidas.
2. “*No hagas ningún ídolo*” – El tiempo, el dinero y el esfuerzo dedicados al juego y los deportes no debería alcanzar proporciones exageradas comparado con nuestra relación con Dios, pues los convertirían en ídolos.
3. “*No pronuncies el nombre del Señor tu Dios a la ligera*” – El nombre del Señor es sagrado, por lo tanto, nuestro manejo de las palabras mientras jugamos es un encargo sagrado.
4. “*Observa el día sábado, y conságraselo al Señor tu Dios*” – Como hemos argumentado en los cuadernos #6 y #7, este es un mandamiento de practicar el *shabbat*. El descanso sabático tiene implicaciones profundas para el juego: la persona que practica el *shabbat* posee una conciencia elevada de la bondad y la fidelidad de Dios, además de una mayor capacidad para manejar el equilibrio entre el juego y el trabajo.
5. “*Honra a tu padre y a tu madre*” – El orden aprendido de establecer buenas relaciones con los padres de familia y otras personas que tienen autoridad sobre nosotros, lleva hacia el manejo del respeto a la autoridad en el mundo del juego y los deportes.
6. “*No mates*” – Debemos aprender a manejar emociones como el odio, la envidia, el enojo y la venganza.
7. “*No cometas adulterio*” – La pureza sexual es resaltada en los escritos de San Pablo. ¿Cuáles expresiones del juego están específicamente diseñadas para excitar sexualmente, y no serían, por lo tanto, apropiadas fuera del matrimonio?
8. “*No robes*” – Esto incluye hacer trampa, plagiar y estafar.
9. “*No des falso testimonio*” – Debemos ser practicantes y amantes de la verdad en todo momento.
10. “*No codicies*” las posesiones de otros – No codicies las destrezas de otros, ni sus pertenencias, ni desprecies lo que tienes con una actitud de insatisfacción.
(Visker, 1994, pp. 175-179. Traducción libre).

Los juegos, deportes y otras expresiones del juego, al ser consideradas en el contexto de los valores, pueden ser guiadas por diferentes expresiones de criterios o normas. A continuación se enumeran algunos ejemplos de cómo podrían juzgarse o evaluarse los programas de juego desde una ética cristiana:

- ¿Es extraordinario, ofrece nuevas experiencias y algunas sorpresas?
- ¿Está lo suficientemente cercano a la experiencia normal de la vida como para producir un sentimiento de seguridad?
- ¿Viene en dosis manejables? ¿Fomenta la creatividad y la espontaneidad?
- ¿Hace gracia, nos hace reír? ¿Es de buen gusto y ayuda a conservar las proporciones?

- ¿Realza nuestro estilo de vida y refuerza nuestros valores?
- ¿Nos anima y estimula agradablemente? ¿Destaca la salud física y mental?
- ¿Habilita para que se goce más de los aspectos normales de la vida?
- ¿Impulsa las relaciones de armonía en el grupo, la confianza mutua y un compartir unos con otros? ¿Incluye a todo el grupo?
- ¿Reta a las personas a desafiarse, a esforzarse y a probarse a sí mismas, pero con metas accesibles?
- ¿Ofrece libertad y flexibilidad, oportunidad para que los participantes escojan, planeen, dirijan, cambien y se adapten dentro de ciertos límites establecidos?
- ¿Satisface, nos deja con un sentimiento de que hemos alcanzado nuestras metas, que hemos logrado y hecho algo?
- ¿Hace que la gente se sienta bien?
- ¿Pueden los participantes conservar el respeto a sí mismos y a los demás después de la actividad?
- ¿Pueden relatar la experiencia con alegría, y enseñársela a otros, llevarla a la casa y recordarla con placer? ¿Fomenta la amistad entre los participantes?

(Tests of Fun, *Journal of Christian Camping*, 1972, p. 10)

REFLEXIÓN PERSONAL: Escoja una actividad extrema como el bungee jumping u otra que conozca bien, y analícela según los criterios enumerados anteriormente, escribiendo al lado de cada uno SI, NO o NO SÉ. Si tiene algún comentario adicional, escríbalo a continuación

Otra guía que se puede utilizar al construir un programa de juego son las normas recomendadas por Anderson y Sabeen (2006, p. 135):

Sabeen, Aragón y Anderson

Diez normas para “Crear un ambiente para crecer”	
1	Fomentar un ambiente de amor y camaradería
2	Establecer participación máxima con propósito
3	Enfatizar la cooperación en vez de la competencia
4	Reflejar la ética cristiana
5	Explorar la naturaleza
6	Reflexionar y evaluar
7	Buscar lo novedoso o diferente de lo cotidiano
8	Estimular la creatividad y la imaginación
9	Desarrollar habilidades
10	Velar por la salud y la seguridad de los participantes

Nuestra definición de juego es amplia y profunda, reconociendo que incluye todas las artes, el turismo, la aventura y los pasatiempos, así como los deportes. En la medida en que los deportes son una expresión principal del juego, Shirl Hoffman comparte algunas revelaciones desde la perspectiva de una persona cristiana que conecta sus ideas con el ejercicio de su profesión:

“(El ocio y el juego) han recibido las credenciales de ser vías esenciales para la expresión humana; se ha demostrado antropológica, histórica y sociológicamente que ambas tienen lazos desde hace mucho tiempo con la religión. Así, cualquier apología cristiana exhaustiva sobre el deporte debe estar anclada en un cuidadoso análisis tanto del ocio como del juego.” (Hoffman, 1994, p. 142).

Pero la defensa del deporte no reside en su instrumentalización, ya que los argumentos utilitarios sobre el deporte son difíciles de defender. Después de todo, muchos de los deportes de hoy dañan el cuerpo, la psique y la moralidad. La defensa del deporte está en “demostrar cómo

adorna y enriquece los momentos del tiempo libre en los cuales la productividad no es una consideración.” (Hoffman, 1994, p. 144). El lado dañino del deporte se olvida y se justifica con demasiada facilidad, aún por aquellos de nosotros que deberíamos aplicar criterios más elevados a su práctica.

A fin de cuentas, el recreólogo cristiano debe hacer una conexión entre sus creencias, su cosmovisión, y su ejercicio profesional: debe guiar el juego con valores claramente arraigados en su fe y respaldados por esta.

3. El recreólogo es un pedagogo

La mayoría de las ideas presentadas en esta sección fueron desarrolladas por R. Sabeán en una serie de artículos en los boletines internos *Hoguera e Ideas Sin Límite*, entre los años 1985 y 2000. Por su pertinencia al tema del presente cuaderno, y debido a la limitada circulación de dicho boletín, se reproducen a continuación, aunque no textualmente. El lector interesado puede consultar las fuentes originales en Sabeán (1985, 1990 y 2000).

Se podría afirmar que la mayor brecha conceptual entre las personas que trabajan en la recreación (recreólogos) está entre quienes conciben su labor como entretenimiento, y aquellas personas que se ven a sí mismas como educadoras. Pablo Waichman (2008) dedica un capítulo completo a este tema bajo el título *Pedagogía y Tiempo Libre*, haciendo la distinción entre lo *didáctico* y lo *pedagógico*. Presenta su queja porque el mundo de la recreación no es reconocido ni siquiera remotamente relacionado a la educación: “Más todavía, en muchos sectores ni siquiera se plantean si la recreación es educación; suele alcanzar con que la tarea – lo técnico – sea entretenida.” (Waichman, 2008, p. 129).

Así como los autores de esta obra, Waichman sostiene que el recreólogo es un educador, alguien interesado en la formación. Coincidimos en que el rol del recreólogo es más que entretener; su tarea es mucho más grande que la preparación de algunas técnicas. En este contexto, Waichman describe la didáctica:

“Un buen recreador se preocupará de actualizar permanentemente sus técnicas de trabajo... es un técnico. En realidad, un tecnócrata (...) Denominaremos a esta aproximación al Tiempo Libre con el término entretenimiento y a su actor fundamental como entretenedor o recreador. Su intencionalidad docente, si es que existe, no pasa por la modificación de actitudes ni por la generación de modelos de vida diferentes o por la toma de consciencia del actual sino, en general, por mantener al recreando suspendido en el quietismo (...) En síntesis, este técnico es un didacta, un especialista en métodos y recursos, un gran conocedor de juegos de distinto tipo y para variadas ocasiones, un experto en técnicas campamentales, plásticas, musicales, corporales, etc.” (Waichman, 2008, p. 154).

Por otro lado, presenta la pedagogía como algo que va más allá y como la base de la tarea fundamental del recreólogo:

“Y, en este caso, a la didáctica le falta su marco, la Teoría de la Educación, la Pedagogía. Y a aquel docente que fundamenta su práctica lo denominaremos *recreólogo*... Es aquél para el cual la didáctica (los métodos y los recursos) son un medio. Sólo un medio. El recreólogo es el responsable de la Recreación, no ya del entretenimiento.” (Waichman, 2008, p. 155).

El juego crea ambientes que se prestan a la tarea pedagógica, a lo educativo.

Como expresó Joseph Lee en su prefacio a la filosofía del juego de Luther H. Gulick: “Si usted quiere saber lo que es un niño, obsérvelo durante su juego; si quiere influir sobre lo que llegará a ser, diríjalo en su juego.” (Gulick, 1920, Prefacio). Los objetivos de la educación están determinados por convicciones fundamentales acerca de la condición humana y la existencia o no de Dios como autoridad moral, pero en cualquier caso es una tarea permanente de cada generación el educar a la siguiente. El juego es una herramienta educativa o, según plantea Defrance con mayor precisión (1994, p. 10), una palanca educativa.

Si fuéramos a examinar los otros agentes socializadores de la juventud: la Iglesia, la escuela y el hogar, veríamos que hoy es menor su influencia sobre ella. Esto es en parte ocasionado porque esas instituciones no proporcionan ambientes libres para que los jóvenes presten atención. La recreación, por otra parte, es un ambiente libre y atractivo. En este contexto, el recreólogo capta más la atención del joven como para influir en su formación. El educador francés Michel Defrance apunta en esta dirección al escribir:

“El esquema educativo clásico fundamentado en el poder del adulto sobre el niño está reventando en pedazos. La autoridad del adulto no es legítima (...) Esta inversión drástica de las relaciones educativas nos impone la reorganización de nuestra pedagogía y nuestras actitudes (...) ahora tenemos que convencer a los jóvenes y responder a sus peticiones (...) Debido a que está parcialmente fuera del alcance de las exigencias de efectividad de la escuela o del mundo profesional, el campo del ocio podría, en un plazo más o menos largo, contribuir a revocar la tendencia inquietante que existe en la relación de nuestra sociedad con la juventud.” (Defrance, 1994, p. 10. Traducción libre).

Siempre que se desee que el juego sea un agente socializador, un agente de formación, es indispensable la presencia de un formador. El líder o guía es la clave. Los esfuerzos por reunir varias condiciones como aire libre, un buen programa e instalaciones buenas, serían inevitablemente inútiles si no se contara con líderes o formadores de calidad superior.

Como se explicó en el Cuaderno #4, un excelente ejemplo de ambiente de juego es el campamento, el cual es no solamente un

Siempre que se desee que la recreación sea un agente socializador, un agente de formación, es indispensable la presencia de un formador. El líder o guía es la clave. Los esfuerzos por reunir varias condiciones como aire libre, un buen programa e instalaciones buenas, serían inevitablemente inútiles si no se contara con líderes o formadores de calidad superior.

instrumento de recreación sino a la vez siempre un instrumento pedagógico. No puede ser menos. Es un laboratorio de aprendizaje extraordinario, porque reúne lo práctico-teórico como pocas otras instituciones educativas. Aún más, la persona líder en el campamento goza de una relación con los acampantes más de cerca, más amplia, más libre, y por lo tanto más repleta de posibilidades aún que en la misma escuela. (Sabean, 1990b, pp. 4,5).

Los campamentos organizados son ejemplos por excelencia del contexto recreativo y del trabajo del recreólogo como pedagogo. Una buena definición de ellos incluye la afirmación de que deben estar bajo la guía de personas capacitadas como formadores juveniles; además la esencia del campamento es su experiencia en grupo. Al estudiar la historia de campamentos se descubre que desde su inicio, y repetidamente a lo largo de sus más de ciento cincuenta años, siempre se ha concebido su existencia como un agente de cambio en el campo moral, educativo, espiritual y social. El campamento es el laboratorio singularmente idóneo para forjar en el carácter de niños y jóvenes las herramientas cristianas de *celebración, creatividad, mayordomía, confianza, y compromiso*. Las actividades en un programa despiertan la *creatividad*; un sitio rodeado ricamente de recursos naturales se presta para impulsar la *mayordomía*; la *confianza* se va desarrollando por medio del programa (por ejemplo, las aventuras) y la interrelación con su persona guía; se estimula el *compromiso* en un alto grado por los componentes especiales como son la continuidad de enseñanza y el contacto personal con los líderes o formadores (Sabean, 1985, p. 2).

Encontramos un claro eco de estas ideas en un artículo de la revista *World Leisure and Recreation* (Ocio y Recreación Mundial) en el cual se afirma, entre otras cosas:

“En una sociedad en la cual el ocio va aumentando en importancia, mientras la juventud atraviesa una seria crisis de identidad y valores, se hace necesario

convertir las actividades de esparcimiento en tiempos críticos para la acción educativa. Las actividades de ocio aventureras (...) así como algunas actividades culturales (...) ofrecen un campo sin igual para la intervención educativa, pedagógica y aún terapéutica, a través de sus cualidades cognitivas y psicomotrices, así como de las emociones que generan (el temor de lastimarse o de enfrentarse al público u otros). El enfrentamiento gradual y protegido con el riesgo le permite al individuo aprender a confiar en las relaciones fuertes y comprometidas, las cuales se generan sin falta entre los supervisores y los que están sujetos a entrenamiento debido a las emociones involucradas. De este modo se abre todo un campo de socialización, estructuración, identificación y sublimación; llevará al niño a definir su propio sistema de referencia, sus límites y valores, y le ayudará a encontrarle sentido a su vida.” (Defrance, 1994, p. 9. Traducción libre).

El profesor Rafael Mendia trabajó y escribió por muchos años en el país vasco (España), sobre temas de juventud y tiempo libre. Es un convencido del valor formativo de las actividades bien escogidas en el tiempo de ocio; a la vez, concurre con nosotros en que la formación es un proceso largo:

“Existe una convicción extendida de que el desarrollo de actividades de tiempo libre, el desarrollo de talleres, fiestas, excursiones, viajes (...) es un poderoso instrumento de prevención. (Sin embargo ...) llenar de cosas y actividades el tiempo libre es muy distinto que realizar ofertas educativas valiosas en el tiempo libre. Se pueden promover iniciativas puntuales, aisladas, como elementos estratégicos de aproximación a la realidad. Si la educación es un proceso, es un proceso largo y costoso. Es un proceso implicative, reflexivo, en el que se aportan elementos críticos, para la construcción y desarrollo de la propia personalidad del individuo. El camino es promover grupos de carácter educativo, estables y prolongados en el tiempo, donde se desarrolla un proceso (...) Pero lo realmente valioso es el proceso, la continuidad, la reflexión, el avance a lo largo del tiempo educativo.” (Mendia, 1991, p. 12).

La Asociación Internacional de Campamentos Cristianos América Latina, donde militan Sabeán y Anderson-Umaña, promueve una pedagogía definida como un proceso educativo, tanto teórico como práctico, el cual lleva no solamente a informar sino a transformar vidas. Dicho proceso exige dedicar el tiempo y esfuerzo suficientes para lograr esta formación. Los recreólogos que organizan campamentos y son conscientes de su rol como educadores hablan de

los campamentos como un contexto transformador, usando procesos transformadores, bajo monitores transformados en su carácter y en su capacidad de facilitar actividades transformadoras. El punto es que cualquier institución que se dedique a la recreación y el juego ofreciendo programas a niños, jóvenes o adultos, demuestra su sabiduría al elaborar una filosofía pedagógica. El recreólogo, entonces, es una persona que tiene planes, objetivos y metas fundados en una clara filosofía de enseñanza.

En este contexto es sumamente importante el concepto de la educación por medio de experiencias, llamada por algunos *educación experiencial*. Se habla a menudo de *aprender haciendo*, lo cual consiste en el proceso de aprendizaje a través de las experiencias personales; la educación experiencial es el diseño consciente de un proceso que transforma las experiencias en conocimiento. Si bien es cierto que la educación experiencial es más amplia que el mundo del juego, este calza muy bien en aquella; por ejemplo, los programas de aventura al aire libre se consideran un contexto excelente para aprender haciendo. Ahora bien, aunque es cierto que la experiencia es un elemento necesario para el proceso de aprendizaje, la sola experiencia no es suficiente: para aprender hace falta reflexionar en la experiencia, componer o escribir un ensayo o conceptualizar lo que la experiencia nos dejó, y luego poner a prueba la idea recién formada, aplicando el nuevo conocimiento a nuevas situaciones o contextos. Así es como crecemos, en un proceso que continúa como una espiral ascendente a través de nuevas experiencias y más reflexión.

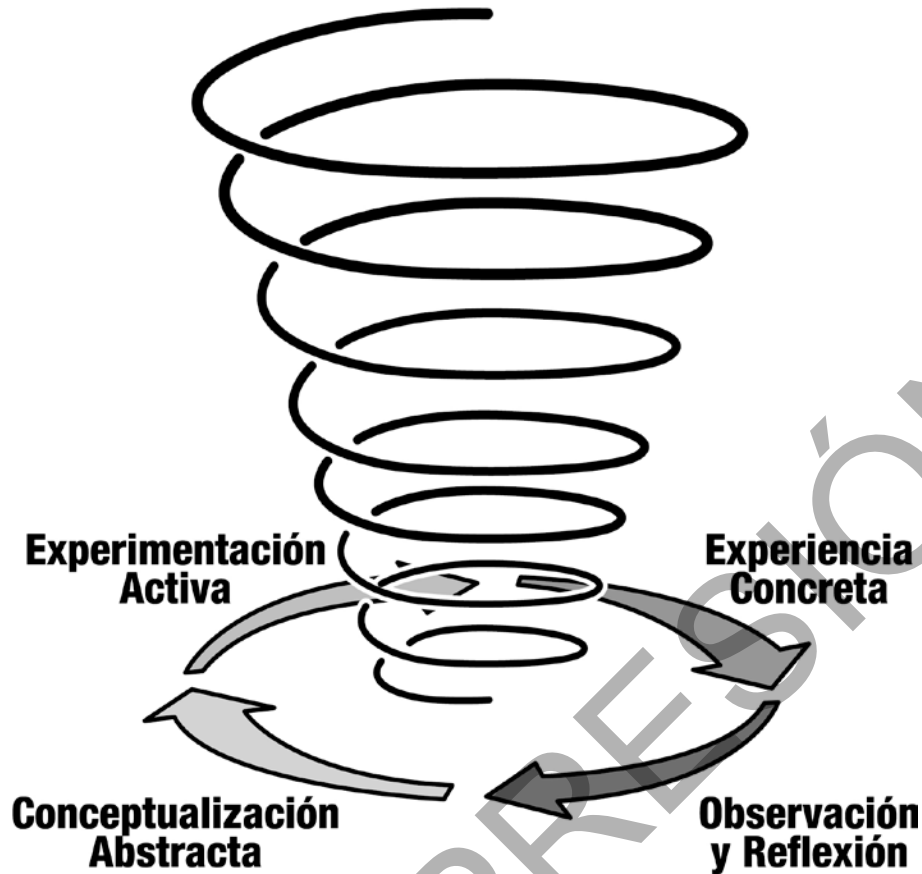


Figura 1. Espiral ascendente de aprendizaje por experiencias.

Los recreólogos que son pedagogos diseñan los programas de juego y recreación fundamentados en esta espiral de aprendizaje. Los monitores del juego aprovechan las experiencias que desencadenan el aprendizaje mediante la introducción de actividades que nos sacan de nuestra *zona de confort*, esto es, que perturban de alguna manera nuestro entendimiento normal de las cosas; crean desequilibrio emocional y desequilibran nuestros pensamientos. La naturaleza del juego es el riesgo; si el desequilibrio se bloquea y no se da tiempo para cuestionar la razón por la cual nos perturba, no habrá aprendizaje. Pero si se dedica suficiente tiempo para la observación pausada y la recalibración, junto a nuevas prácticas, ocurrirá un crecimiento (Kolb, 1984, capítulo 2).

Esta breve descripción de la educación experiencial podría llevarnos rápidamente a la pregunta de los insumos, de los otros ingredientes que deben ingresar en el proceso: ¿Puede ocurrir un buen aprendizaje nada más a partir de la base de una experiencia sobre la cual se reflexiona? De hecho, en algún punto del proceso serán necesarios otros aportes, como la sabiduría acumulada desde el inicio de los tiempos. Si esta experiencia incluye la formación cultural de una mentalidad cristiana, entonces como cristianos es necesario partir siempre de una verdad dada: Jesucristo mismo tal como ha sido revelado en las escrituras judeocristianas, y la ortodoxia cristiana histórica.

Hay muchas maneras de definir la palabra educación, pero lo más sencillo es buscar el significado del latín *ducere* que significa guiar. Se agrega la *e*, *afuera*, y la educación puede definirse como guiar hacia delante, guiar hacia el futuro, guiar para lo nuevo: de lo que se sabe del pasado se construye el presente y el futuro. Tomamos prestada una definición más elaborada de la filosofía educativa de Thomas Groome como “una actividad con personas que son peregrinos en el tiempo, la cual atiende con intencionalidad a los aprendices en el tiempo presente, a la herencia del pasado que se acarrea, y a las posibilidades futuras que contiene para estas personas y sus comunidades” (Groome, 1980, p. 21). Se busca facultar a los peregrinos en el tiempo para que puedan recobrar su pasado y evaluarlo con el fin de realizar su futuro con creatividad... (Sabean, 2000, pp. 3-5).

La educación experiencial conduce al crecimiento, a nuevas formas de entender las cosas; no debe ser interpretada solamente como nuevos sentimientos agradables basados en las experiencias. El crecimiento alcanzado mediante el aprender haciendo también se basa en la integración del conocimiento de la revelación de Dios, así como de la información acumulada

por una civilización organizada en disciplinas y tradiciones, ciencia y erudición conservadas y transmitidas de generación en generación.

La Asociación Internacional de Campamentos Cristianos América Latina ofrece un curso en educación cristiana, conocido como el Instituto para la Formación de Instructores. El propósito de este curso es contribuir a la formación de una generación de recreólogos conscientes de su rol como educadores. El curso guía a cada líder a evaluar sus prácticas de enseñanza utilizando tanto buenos principios pedagógicos como buenos principios bíblicos. El recreólogo, como buen pedagogo:

- Sabe ligar a cada estudiante a las autoridades, pero no juega un rol autoritario.
- Toma en cuenta el patrón de Jesús encarnado; es siervo, no se distancia del estudiante, sino lo acompaña en el camino de crecimiento.
- Hace todo un esfuerzo para preparar un ambiente que conduzca al crecimiento (conforme a las metáforas de Pablo en I Corintios 3 sobre plantar y cuidar), pero reconoce que los resultados están en las manos del Espíritu Santo.
- No limita su tarea a la simple entrega de información, sino acompaña a cada aprendiz hacia una formación o transformación.
- Cumple con su papel en humildad, respetando a cada aprendiz como persona también hecha a la imagen de Dios con sus propias peculiaridades y diferencias, reconociendo que ambos tienen la misma meta de llegar a la imagen de Cristo.
- Ayuda a cada aprendiz a reconocer que hay autoridades puestas por Dios con un propósito: *“Él mismo constituyó a unos, apóstoles; a otros, profetas; a otros, evangelistas; y a otros, pastores y maestros, a fin de capacitar al pueblo de Dios*

para la obra de servicio, para edificar el cuerpo de Cristo. De este modo, todos llegaremos a la unidad de la fe y del conocimiento del Hijo de Dios, a una humanidad perfecta que se conforme a la plena estatura de Cristo. Así ya no seremos niños, zarandeados por las olas y llevados de aquí para allá por todo viento de enseñanza y por la astucia y los artificios de quienes emplean artimañas engañosas.” (Efesios 4:11-14).

- Aprovecha una variedad de métodos y se adapta a los diferentes estilos de aprendizaje (cf. Deuteronomio 6 y 11 y el Evangelio de Lucas).
- Reconoce la realidad del mal en el mundo, que es fuente de tentaciones, y la realidad de nuestro ser pecaminoso. Por esta razón anima a cada aprendiz a caminar al lado de otros hermanos, aprovechándose de la variedad de dones en la familia de Dios, abierto a las palabras de ánimo y amonestación.
- Sabiamente, no controla ni instrumentaliza a las personas. Reconoce que la eficiencia, aunque es un bien en una sociedad industrial y tecnológica, no es un valor bíblico; también reconoce que no todos los cambios buscados pueden ser cuantificados.

La Asociación Internacional de Campamentos Cristianos América Latina reconoce que cada recreólogo es único y cuenta con su propia personalidad y estilo, sin embargo, propone la formación de recreólogos-educadores con tres características en común: “recreólogos **sanos** en todas sus relaciones, **equipados** con las herramientas apropiadas y **listos** para servir a otros...” (Anderson-Umaña, 2012, p. 112).

El modelo de Jesús como pedagogo

La pedagogía de Jesús se puede estudiar en los evangelios de Mateo, Marcos, Lucas y Juan. No es difícil notar que Jesús utiliza un modo de enseñar constantemente desequilibrante el cual, por los comentarios presentados en los párrafos anteriores, puede ser muy útil para recreólogos o educadores en cualquier campo. A continuación se escoge el evangelio de Lucas, junto con un incidente narrado en el evangelio de Juan, para ilustrar el proceso de formación que utilizaba Jesús con sus discípulos.

El capítulo 4 del evangelio de Lucas inicia con la narración de las tentaciones de Jesús en el desierto. A pesar de esas pruebas, Jesús no se distrae de su misión de liberar, sanar y predicar el evangelio del Reino de Dios. San Lucas presenta aquí a Jesús como alguien con una misión muy clara. En su forma de enseñar sobresale el hecho de que desafía las ideas preconcebidas de quién es el Mesías (versículos 24 a 28), se mantiene fiel a su mensaje a pesar de la oposición, trabaja junto al Espíritu Santo y mantiene una meta clara.

En los capítulos 5 a 8 del evangelio según San Lucas se puede apreciar cómo Jesús, con el fin de formar a quienes le den continuidad a su ministerio, trabaja con grupos pequeños de seguidores. Con ellos aprovecha diversas ocasiones, lugares y circunstancias para aplicar lo que se entiende en términos pedagógicos como el manejo del momento enseñable. En estos capítulos Jesús escoge un grupo de 12 discípulos que van a llegar a ser apóstoles, esto es, los que darían seguimiento al ministerio de Jesús en la vida de la Iglesia. Ellos aprenden de Jesús por observación, práctica y evaluación, por estar constantemente con él, por medio de las pruebas que Jesús introduce en la vida cotidiana con ellos, por medio de preguntas y respuestas, por medio del cuestionamiento de las costumbres. Es una capacitación en grupo pequeño. Las distintas agrupaciones con las cuales trabaja Jesús son: Pedro (individual), los tres (Pedro, Sabeán, Aragón y Anderson

Santiago y Juan), los 12 (los doce apóstoles), los 72 y los grupos de mujeres, entre los cuales se menciona específicamente a tres de ellas.

En el capítulo 4 del Evangelio según San Juan, Jesús utiliza la metodología pedagógica de desequilibrio con la mujer samaritana. Pedagógicamente se observa cómo Jesús: (1) Hace contacto con la mujer (la cual representa a los marginados, por ser mujer y por ser de Samaria) poniéndose en la posición de pedir ayuda (cuando más bien todos necesitamos la ayuda de él); (2) por medio de preguntas y respuestas, crea tensiones (mujer/hombre, judío/samaritano, etc.), confrontaciones y desequilibrio (cf. versículos 10 y 11; 12 y 13; 15-18); (3) ofrece enseñanzas directas y cambia su rol de necesitado, pasando a ser quien ofrece el agua del Espíritu Santo (cf. versículos 14, 21-24, 26); (4) sabe mover la conversación hacia las rutas indicadas por el individuo (la mujer introduce la palabra *padres* en el versículo 20; Jesús hace un mejor uso de la palabra Padre en el versículo 21) (5) permite que Dios (el Espíritu Santo) juegue su rol de revelación, que no nos corresponde a nosotros; (6) logra resultados como el deseo de cambio (cf. versículo 15), el reconocimiento del Cristo y una obra misionera.

Como buen pedagogo, Jesús era consecuente con sus enseñanzas. En todo el libro de Lucas se observa a Jesús orando antes de las grandes decisiones de su vida: el bautismo, la escogencia de sus discípulos, la revelación de su condición de Mesías, la transfiguración y su crucifixión. Se observa a Jesús orando en medio de la angustia y el sufrimiento; en medio de una vida ocupada; en intercesión por sus enemigos. Se observa una constante relación entre la oración, la presencia del Espíritu Santo y el poder en la vida de Jesús. Lo que nos muestra el evangelio es que Jesús no solamente enseñaba sobre la oración ni solamente enseñaba a otros a orar, sino que también practicaba la vida de oración.

En el capítulo 24 del evangelio de Lucas se narra la resurrección de Jesús y la forma en que se aparece a dos de sus discípulos en el camino a Emaús (cf. versículos 13 a 35); se presenta a Jesús como un maestro modelo, como un patrón valioso que vale la pena imitar. Se trata de una adaptación de lo que anteriormente se ha denominado educación experiencial: él aprovecha la experiencia de los discípulos, que van caminando deprimidos por la muerte de Cristo su maestro, para acompañarlos y suscitar una reflexión e inyectar toda una enseñanza sobre lo que de él mismo decían las escrituras de los judíos (el Antiguo Testamento).

Existe un método conocido como RIPCA (Reflexión, Interacción, Presentación de la Enseñanza, Confrontación y Acción) que ejemplifica la educación experiencial y se puede aplicar a este relato sobre Jesús y dos de sus discípulos. La experiencia sobre la cual reflexionaron juntos fue la muerte de Jesús en la Cruz; el método consta de cinco pasos:

1. **REFLEXIÓN:** Estimular a los formadores a expresar su historia, sus experiencias sobre el tema a mano. (Jesús participó en la conversación sobre los recientes eventos en Jerusalén).
2. **INTERACCION:** Animar a los formadores a involucrarse en la reflexión sobre sus historias y experiencias (Jesús escuchó los detalles de la historia y de las esperanzas de los peregrinos).
3. **PRESENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA:** Escuchar porciones Bíblicas relevantes al tema. (Jesús les enseñó haciendo una interpretación de las Escrituras, en este caso, del Antiguo Testamento).

4. **CONFRONTACION:** Confrontar sus experiencias, historia y prácticas, *vis a vis* las Escrituras como la norma. (Los peregrinos finalmente comprendieron la verdad del Cristo resucitado).
5. **ACCION:** Tomar decisiones sobre cambios conductuales, actitudes, creencias que se deben aceptar, a la luz de esta confrontación. (Los peregrinos actuaron inmediatamente con el fin de compartir las buenas nuevas).

(Sabean, 2000, pp. 7,8).

Una vez más: puede observarse en ese pasaje cómo Jesús utiliza la metodología de desequilibrio, de preguntas y respuestas, para enseñar.

Se ha presentado entonces la tesis de que el recreólogo es un pedagogo quien, lejos de tildar el mundo del juego como trivial, sabe que puede convertirlo en una experiencia educativa, aprovechando que el juego y la recreación son contextos atractivos y placenteros. Aunque la educación experiencial no está limitada al mundo del juego, sí aprovecha mucho ese ambiente con el fin de facilitar la espiral de crecimiento. Finalmente, se ha presentado a Jesús como el modelo pedagógico para el recreólogo cristiano.

4. El recreólogo es capaz de reconocer el elemento paradójico del juego, consciente de la necesidad de no instrumentalizarlo al intentar convertir cada juego en una lección.

Uno de los objetivos principales de esta obra es definir el juego de tal manera que se libere de ser un instrumento para algún tipo de progreso o de ser material para una lección, una lección que debe ser puesta en práctica. La gente no se mete en el juego o en el campo de juego para avanzar, para obtener beneficios, por razones políticas o para aprender una lección; no

existe más motivo para el juego que el puro gusto de jugar, por placer. Uno entra en el teatro del juego como un acto libre y deliberado, motivado intrínsecamente, desde dentro, no por recompensas externas; uno juega por el juego mismo. Como dice Tilden Edwards “El verdadero juego nos enseña quiénes somos y quiénes seremos más completamente en la plenitud del reinado de Dios. (...) el juego no es a fin de cuentas para enseñar, sino para ser: el juego simplemente expresa quiénes somos en Dios.” (Edwards, 1982, p. 53. Traducción libre).

Algunos autores nos advierten sobre el cambio en los programas recreativos para niños, un desplazamiento de lo que es divertido a lo que es entrenamiento o capacitación. El concepto de *el juego como entrenamiento* es que la vida es demasiado corta y la vida de niños y niñas debería dedicarse a ayudarles a prepararse para la vida adulta. David Elkind, un especialista en el crecimiento infantil, señala como ejemplo la transformación en los programas de campamentos de verano: muchos de estos programas presionan al niño a recibir capacitación especializada en muchos campos distintos que incluyen idiomas extranjeros, tenis, béisbol, danza, música y hasta computación. Parece que sin importar el deporte o interés particular de la persona, hay un campamento (o diez, o cien de ellos) dedicados a enseñar los detalles correspondientes. A menudo estos campamentos están bajo la dirección (real o nominal) de algún personaje importante en algún deporte en particular; muchos tienen atletas profesionales como parte de su personal. La rutina diaria es rigurosa, con lecciones individuales o grupales, sesiones de práctica, torneos (con sus respectivos trofeos) (...) El cambio en los programas de campamentos de verano refleja la nueva actitud: los años de la infancia no se deben desperdiciar participando de actividades simplemente porque son divertidas; más bien, esos años se deben aprovechar para perfeccionar destrezas y habilidades iguales a las de los adultos. La competencia en el

campamento y en el hogar es una de las presiones más evidentes sobre niños y niñas para que crezcan rápido (Elkind 2007a, 9-10).

Aparentemente, existe un cambio cultural hacia la competencia, alejándose del tiempo de juego. Bergen y Fromberg (2009) señalan que se han eliminado o disminuido los recreos de aquellas escuelas consideradas “de bajo rendimiento” debido a la legislación estatal y federal que presiona para que todo el tiempo disponible se dedique a esfuerzos académicos. Este cambio cultural hacia los logros hace que los padres de familia presionen a las instituciones educativas para que inicien la instrucción a edades más tempranas y hagan de los niños *superkids* (esta noción significa que si los padres logran matricular al niño en suficientes clases, si los maestros inician la instrucción suficientemente temprano y si los profesionales de mercadeo les venden los juguetes educativos apropiados, el niño o niña se convertirá muy pronto en un *superkid*). La incursión de los modelos curriculares en la educación temprana ha sido una usurpación del tiempo de juego no estructurado que anteriormente ocupaba un papel vital en la agenda diaria (Monighan-Nourot, Scales, Van Hoorn & Almy, 1987).

Existe un equilibrio delicado entre controlar el juego infantil y permitir que niños y niñas determinen su dirección; debe recordarse que lo que cuenta es el *proceso*, no el *producto*. Un compañero de juego sensible es capaz de leer las señales de un niño acerca de cuánto involucramiento desea de la persona adulta; los padres de familia que son buenos como compañeros de juego no le dicen a los niños qué hacer ni les hacen preguntas constantemente ni les lanzan indirectas sobre cómo deberían jugar (Hirsh-Pasek et al., 2003, p. 242). El juego guiado consiste en retar a niños y niñas a ir un poquito más allá de lo que harían por sí solos o con sus amigos, creando juegos o fingiendo junto a ellos, sin controlarlos sino más bien haciendo

calzar los temas que ellos crean dentro de la historia, de manera que se puedan apropiarse de esta (Nicolopoulou, 1993).

Shirl Hoffman intenta devolver los deportes a un sano equilibrio, criticando la tendencia perniciosamente a buscarles siempre alguna funcionalidad o utilidad:

“Esta tendencia de los pensadores cristianos a disminuir el impacto que tienen los deportes sobre la forma en que pensamos, actuamos y nos sentimos a favor de sus supuestos efectos utilitarios, probablemente tiene mucho que ver con un dualismo pernicioso que relaciona el deporte más con el cuerpo que con el espíritu, y con el *status* sospechoso que se le ha otorgado al cuerpo en el pensamiento (si no en la misma teología) de los académicos cristianos (...) Debidamente mezclados con la vida cristiana, los deportes no persiguen la aptitud física ni el refrescamiento para volver a trabajar, sino la misma calidad de un potencial de expresión que habitualmente asociamos con otras formas de juego tales como el arte, la poesía, la música y la danza.” (Hoffman, 1994, pp. 140, 141. Traducción libre).

Hoffman va más allá. Ya sea como sociedad contemporánea o desde la perspectiva cristiana, le damos crédito al deporte solamente si está debidamente instrumentalizado, útil tanto para cumplir con la necesidad de subsistir como de existir, y por lo tanto así lo justificamos. Pero como ya se dijo anteriormente citando al mismo autor, la defensa del deporte no reside en su instrumentalización, ya que los argumentos utilitarios sobre el deporte son difíciles de defender, pues muchos de los deportes de hoy dañan el cuerpo, la psique y la moralidad.

“Así, la defensa del deporte en la vida cristiana, si es que tiene una defensa, no será mediante la demostración de que cumple algunos fines importantes, sino demostrando cómo adorna y enriquece los momentos del tiempo libre en los cuales la productividad no es una consideración.” (Hoffman, 1994, pp. 143, 144. Traducción libre).

Conclusión:

Desde la introducción a esta obra se ha presentado una tesis, un hilo de pensamiento que ha hilvanado toda la discusión: el juego es una actividad legítima por sí misma. No necesita de la

sección sobre los beneficios, ni tampoco necesita de la sección acerca de la pedagogía, para establecer su legitimidad. Teológica, bíblica y antropológicamente, el juego es una expresión fundamental de la humanidad, no es necesario encontrar excusas para jugar. No se necesita encontrar razones para participar en el juego aparte del mero hecho de jugar. El juego se experimenta en los deportes, la música, el drama, la pintura, la escultura, las caminatas, las travesías, la lectura, la conversación, los juegos, los campamentos, el ciclismo, la espeleología, el montañismo, la danza, los pasatiempos y tantas otras maneras de encontrar placer, disfrute y satisfacción que nos sustraen del *cronos* (la cotidianidad de la vida) y nos transportan al *kairós* (fuera de la conciencia rutinaria).

Usted no debe pasar por alto el párrafo anterior, pues siempre está presente la tentación de idolatrar el juego, usándolo y legitimizándolo únicamente porque posee beneficios físicos, sociales, emocionales, espirituales, mentales y de aprendizaje. Pero es claro que debemos abrazar el juego porque es divertido. En palabras de uno de los autores hace más de veinte años:

“En la revista Camping (Setiembre/Octubre de 1978) se encuentra un artículo en el cual se subraya el hecho de que vez tras vez, se descubre que el motivo principal por el cual los niños vienen al campamento es porque están atraídos por las actividades recreativas. En nuestro afán de convertir el campamento vacacional en algo más, no debemos olvidar que la recreación ha sido y sigue siendo la razón principal por la cual los niños asisten a un campamento. Tenemos la responsabilidad de no defraudar al acampante sino proporcionarle siempre una recreación sana, amplia y enriquecedora.” (Sabea, 1990a, p. 7; la redundancia es intencional: se refiere a una experiencia sana, amplia y enriquecedora, esto es a la recreación).

Es importante recordar lo que se planteó al inicio del presente cuaderno: en el juego, que incluye el mundo del deporte, el arte, el drama, los viajes y la aventura, la persona está activa, alerta y sin estresarse; al mismo tiempo, el juego es un *agon*, un proceso de resolver una tensión, un conflicto, un obstáculo, una traba. Es el proceso, no el producto, lo que nos da placer: el

objetivo del juego no es alcanzar un producto, sino el proceso de resolver el acertijo, superar el obstáculo, resolver la tensión (esta es la liberación o desenlace). El juego es obsesionante, absorbente, sorprendente, nos llena de anticipación; tiene una estructura, reglas y límites. Mientras juega, la persona está completamente concentrada en el juego y su mente se libera del mundo exterior. Dependiendo de cómo nos involucremos en nuestro juego o cómo manejemos nuestras actividades, podemos hacer que estas “maten de inanición o fortalezcan, debiliten o amplifiquen, enfríen o llenen de energía el estado de ocio.” (Hoffman, 1994, p. 147. Traducción libre). El recreólogo debe entender esto y utilizar todos sus recursos para ayudar a las personas a jugar plenamente.

La visión cristiana del mundo nos recuerda que, en la mayoría de los casos, el estado actual del juego dista mucho de ser una expresión de la intención original de Dios. Así como todas las otras expresiones de la cultura y la ética, el juego está distorsionado como consecuencia de los efectos del pecado original. La tarea de las personas cristianas que ejercen las profesiones relacionadas con el juego es esforzarse por restaurarlo a la visión original de Dios: el juego que está arraigado en el reposo modelado por Dios en la creación y en el reposo escatológico, tiene el potencial de la experiencia del *shalom*.

Para contactar a los autores, puede dirigirse a rsabean@ice.co.cr (Robert Sabean), luis.aragon@ucr.ac.cr, o capacitacion@ccial.org (Lisa Anderson)

Referencias

- (1972). Tests of Fun. *Journal of Christian Camping*, 4(5), 10.
- Altman, B. (1986). Working with Play. *The Child Care Worker*, 4(8), 10-12.
- Sabean, Aragón y Anderson

- Anderson, L. & Sabean, R. (2006). *Construyendo Relaciones en el ambiente de campamento: Curso de capacitación*. Colombia: Asociación Internacional de Campamentos Cristianos, América Latina.
- Anderson-Umaña, L. (2007). *Texto para el curso del Instituto para Formación de Instructores*. Honduras. Pp. 56-63.
- Anderson-Umaña, L. (2011). *Formando Instructores*. Curso en Córdoba, Argentina, 113 páginas, Cuaderno, Texto de Capacitación.
- Anderson-Umaña, L. (2012). *Libro Académico del Instituto de Formación de Instructores*, Buenos Aires, Argentina: Asociación Internacional de Campamentos Cristianos, América Latina.
- Ashiabi, Godwin. 2007. Play in the Preschool Classroom: Its Socioemotional Significance and the Teacher's Role in Play. *Early Childhood Education Journal* 35(2), 199-207.
- Berg, L. (1999). Developmental Play Stages in Child Identity Construction: an Interactionist Theoretical Contribution. *International Journal of Early Childhood*, 31(1), 11+
- Bergen, D. & Fromberg, .D.P. (2009). Play and Social Interaction in Middle Childhood. *Phi Delta Kappan*, 90(6), 426-430.
- Bolaño, T. (1988). *¿Qué hacer del ocio?: elementos teóricos de recreación*. Medellín, Colombia: Futuro Editores.
- Brown, S. (2009). *Play: How it shapes the brain, Opens the Imagination, and Invigorates the Soul*. New York: Penguin Group.
- Buchanan, M. (2006). *The Rest of God: Restoring Your Soul by Restoring Sabbath*. Nashville, TN: Thomas Nelson.
- Caldwell, L. & Smith, E. (2006). Leisure as a Context for Youth Development and Delinquency Prevention. *The Australian and New Zealand Journal of Criminology*, 39(3), 398-418.
- Corsaro, W.A. (2005). *The Sociology of Childhood, 2nd Edition*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cox, H. (1983). *Las Fiestas de Locos: Ensayo sobre el talante festivo y la fantasía*. Madrid, España: Taurus Ediciones.
- Dawn, M. (1989). *Keeping the Sabbath Wholly: Ceasing, Resting, Embracing, Feasting*. Grand Rapids, MI: Willian B Eerdmans Publishing Company.
- Defrance, M. (1994). Educational Values of Emotionally stressing leisure activities. *World Leisure and Recreation*, 36(1), 9-11.

- Dewey, John (1938). *Experience and education*. New York, NY: MacMillan Publishing Company.
- Edwards, T. (1982). *Sabbath Time: Understanding and Practice for Contemporary Christians*. Minneapolis, MN: The Seabury Press.
- Elkind, D. (2007a). *The hurried Child: Growing up too fast too soon*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Elkind, D. (2007b). *The Power of Play*. Philadelphia, PA: Da Capo Press.
- Erickson, M. (1985). *Christian Theology*. United States of America: Baker Book House Company.
- Erikson, E. (1950). *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Fawcett, C.L. (2001). Play, Role in Childhood Education. En M. J. Anthony. *Evangelical Dictionary of Christian Education* (pp. 543), Grand Rapids, MI: Baker Academic.
- Gans, H. (1962). *Outdoor Recreation and Mental Health*. En Anónimo: *Trends in American Living and Outdoor Recreation*. Washington, D.C.: Library of Congress.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam.
- González, J. (2008). *Culto, Cultura y Cultivo: Apuntes teológicos en Torno a las culturas*. Perú: Centro de Investigaciones y publicaciones (CENIP), Ediciones Puma.
- Goodale, T.L. (1980). If Leisure is to Matter. En T. L. Goodale & P. A. Witt (Eds.), *Recreation and Leisure: Issues in an Era of Change*, (pp. 38-49) State College, PA: Venture Publishing.
- Greenwood, E.M. (1970). The Importance of Play. *Camping Magazine*, 42(3), 8,9 ,43.
- Groome, T. (1980). *Christian Religious Education: Sharing our Story and Vision*. San Francisco, CA: Harper & Row Publishers.
- Gulick, L.H. (1920). *A Philosophy of Play*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Heintzman, P. (1994). Leisure Science, Dominant Paradigms, and Philosophy: The Expansion of Leisure Science's Horizon. En P. Heintzman, G. Van Anandel, & T. Vicker (Eds.), *Christianity and Leisure: Issues in a Pluralistic Society*, (pp. 61-78) United States of America: Dordt College Press.
- Henricks, T. (2006). *Play Reconsidered: Sociological perspectives on Human Expression*. Chicago, IL: University of Illinois Press.

- Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., & Eyer, D. (2003). *Einstein never used flash cards: How our children really learn and why they need to play more and memorize less*. New York: Rodale.
- Hoffman, S. (1994). Sport, Play, and Leisure in the Christian Experience. En Heintzman, P., Van Anandel, G. & T. Visker (Eds.), *Christianity and Leisure: Issues in a Pluralistic Society*, (pp. 139-154) United States of America: Dordt College Press.
- Huizinga, J. (1968). *Homo Ludens*. Buenos Aires, Argentina: Emecé Editores.
- Johnston, R. (1994). Work and Play: A Biblical Perspective. En Heintzman, P., Van Anandel, G. & T. Visker (Eds.), *Christianity and Leisure: Issues in a Pluralistic Society*, (pp. 7-16) United States of America: Dordt College Press.
- Juan Pablo II (1981). *Laborem Exercens. Sobre el trabajo humano*. Disponible en http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_14091981_laborem-exercens_sp.html
- Kleiber, D. (1999). *Leisure Experience and Human Development: A Dialectical Interpretation*. New York, NY: Basic Books.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Kuchner, Joan F. 1998. *Child's Play: A Work-Family Issue*. Paper presented at the Annual National Coalition for Campus Children's Centers Conference, (St.Louis, MO, April 1-4). ERIC, EBSCOhost (accessed June 25, 2009).
- Kuyper, A. (2002). *Lectures on Calvinism*. Grand Rapids, MI: Eerdmans Publishing Company.
- Kwon, J., & Yawkey, T. (2000). Principles of Emotional Development and Children's Pretend Play. *International Journal of Early Childhood*, 32(1), 9-13.
- Mason, B. (1960). Five Tests of the Worth of Camp Activities. En Webb, K. B. (Ed.), *Light from a thousand Camp-Fires: selected from Camping Magazine and edited*, (pp. 228,229) Minneapolis, MN: Burgess Publishing Company.
- Medina, J. (2009). *Brain Rules*. Seattle, WA: Pear Press.
- Mendia, R. (1991). Principios Pedagógicos del Tiempo Libre: Corrientes de pensamiento. *Infancia y Sociedad*, 8, 33-50.
- Mitchum, N. (1987). Developmental Play Therapy: A Treatment Approach for Child Victims of Sexual Molestation. *Journal of Counseling & Development*, 65(6), 320-321.
- Molina, M. (2013). La música llena de esperanza La Carpio. La Nación, 13 de enero de 2013.

Viva pp. 6 y 7. (Se cita la versión impresa, pero está disponible en <http://www.nacion.com/2013-01-13/Entretenimiento/la-musica-llena-de-esperanza-la-carpio.aspx>).

- Moltmann, J. (1972). *Theology of Play*. New York: Harper & Row.
- Monighan-Nourot, P, Scales, B., Van Hoorn, J., Almy, M. (1987). *Looking at children's play: A bridge between theory and practice*. New York: Teachers College Press.
- Nash, J. (1962). The enlarging role of voluntary Leisure-time Associations in Outdoor Recreation and Education. En L. J. Hewes (Ed.), *Trends in American Living and Outdoor Recreation*, (pp. 157-186). Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Nicolopoulou, A. (1993). Play, Cognitive Development and the Social World: Piaget, Vygostky, and beyond. *Human Development*, 36, 1-23.
- Piaget, J. (1965). *The moral development of the child*. New York: Free Press.
- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. New York: W.W. Norton & Compay.
- Pieper, J. (1962). *El Ocio y la Vida Intelectual*. Madrid: Ediciones Rialp, SA.
- Pieper, J. (1998). *Leisure: The Basis of Culture*. Nueva traducción por Gerald Malsbary, ed.). South Bend, Indiana: St Augustine's Press, Inc.
- Rahner, H. (1967). *Man at Play*. New York, NY: Herder and Herder.
- Richardson, A. (1963). *The Biblical Doctrine of Work*. London: SCM Press Ltd.
- Richburg, M. & Fletcher, T. (2002). Emotional intelligence: Directing a child's emotional education. *Child Study Journal* 32(1), 31-38.
- Roberts, W. (1976). *El Mundo se nos Muere*. Miami, FL: Editorial Caribe.
- Saarni, C. (2007). The development of emotional competence: Pathways for helping children to become emotionally intelligent. In *Educating people to be emotionally intelligent.*, ed. Reuven Bar-On, J.G. M. & Maurice J. E., 15-35. Westport, CT: Praeger.
- Sabean, R. (1985). Programación durante días de lluvia.. *Ideas Sin Límite*. San José, Costa Rica: La Asociación Internacional de Campamentos Cristianos América Latina.
- Sabean, R. (1990a). La importancia del juego. *Hoguera*, 3:4-7.
- Sabean, R. (1990b). Un excelente instrumento de transformación y toma de decisiones. *Hoguera*, 4:4-5.

- Sabean, R. (2000). Valor medular: Formación de Líderes. *Hoguera, 1 y 2*: 1-8.
- Sagot, J. (4 Abril, 2012). Apostar a la cultura. *La Nación*, 25^a
- Salazar, C. G. (2007). *Recreación*. San José, C.R.: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1989-1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Schwarz, B. (Mayo, 2010). Play's The Thing. *The Atlantic*, 305, 85-87.
- Sousa, D. (2006). *How the brain learns*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Swedlow, R. (1986). Children Play, Children Learn. En J. McKee (Ed.), *Play, working partner of Growth*. Wheaton, MD: Association for Childhood Education International.
- Tsao, L. (2002). How Much Do We Know about the Importance of Play in Child Development?. *Childhood Education*, 78(4), 230-233.
- Visker, T. (1994). Play, Game, and Sport in a Reformed, Biblical Worldview. En P. Heintzman, G. Van Andel, T. Visker (Eds.), *Christianity and Leisure: Issues in a Pluralistic Society*, (pp. 164-181), USA: Dordt College Press.
- Vygotsky, L. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 12, 6-18.
- Waichman, P. (2008). *Tiempo Libre y Recreación: un desafío pedagógico*. Madrid: Editorial CCS (Editorial Kinesis).
- Wall, R. (1993). *Colossians and Philemon*. Downers Grove, IL: IVP Academic.
- Waltke, B. (2001). *Genesis: A commentary*. Grand Rapids, MI: Zondervan.
- Wetzstein, C. (15 Junio, 2008). Playing with dads is good for kids. *Washington Times*.
- Wolff, A. (26 Setiembre, 2011). Sports Saves the World. *Sports Illustrated*, 115, 62-74.

Apéndice 1: Ejemplos para estudiar la inteligencia emocional

<i>Competencias de inteligencia emocional</i>	<i>Papel de la persona adulta en la facilitación del desarrollo de la IE a través del juego en los campamentos</i>	<i>Análisis de la participación de la persona adulta</i>
<p>(1) <i>Conciencia de las emociones propias</i> Esto tiene que ver con estar consciente de los sentimientos de uno inclusive en el momento mismo de experimentarlas. Paralelamente al crecimiento cognitivo, el niño crece en su capacidad de expresar sus emociones con palabras.</p>	<p>Gabi se había pasado la última media hora creando un bellissimo castillo de arena. Precisamente cuando da unos pasos atrás para contemplar su obra, un grupo de niños pasa corriendo por la playa y sin darse cuenta le pasa por encima, echando a perder su obra de arte. Gabi toma dos puñados de arena y está lista para lanzárselos en la cara, pero vuelve la vista hacia su consejera que estaba acarreando baldes de arena mojada desde el lago para ayudarla. La consejera le dice en un susurro: “recordá que está bien enojarse, pero debemos usar las palabras para decirle a las personas que estamos enojadas con ellas, no golpearlas con lo que tenemos a la mano.” Gabi bota la arena conforme se pone de pie y dice “Me siento muy mal porque me echaron a perder mi castillo de arena, me disponía a jugar de princesa con mis amigas.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La consejera estaba <i>dentro del flujo</i> del juego. • Le dio a la niña la prerrogativa de crear el diseño del castillo. • Facilitó el juego de la niña asumiendo la tarea laboriosa de acarrear la arena húmeda. • Intervino oportunamente con un consejo sabio. • Empoderó a la campera para que se afirmara delante de los niños. • La consejera misma sirvió como modelo de control emocional al no tomar las riendas y regañar a los camperos. Sin embargo, si estos niños no se arrepintieran, ella debería asumir su papel para enseñar, disciplinar y proteger el bienestar de todos los camperos.
<p>(2) <i>Manejo y autoajuste de las emociones</i> “La experiencia y la expresión de las emociones no solamente afectan el comportamiento del niño; también ofrecen información a los iguales acerca de si deberían atraerlo o más bien retirarse de cualquier interacción adicional con él. Así, la destreza en la expresión de las emociones es una parte importante de la aceptación por los pares.” (Ashiabi, 2007, p. 200. Traducción libre).</p>	<p>Los muchachos disponían de una hora para jugar antes del almuerzo. Finalmente habían acabado su fuerte, construido con troncos y ramas caídas; estaban armados con manzanas silvestres. Manrique el consejero observaba desde un lado, advirtiéndoles que se pusieran las gafas de seguridad que les había entregado. De repente se armó una discusión: “¡Vamos Jorge, no podemos discutir todo el día! Ya habíamos decidido que nos turnaríamos, ahora nos toca ser policías y a ustedes los ladrones!” Jorge hizo un berrinche y siguió insistiendo en que su equipo fueran los policías. Uno de los niños murmuró: “Jorge siempre quiere que todo se haga a su manera.” Por fin, el otro equipo cedió para poder comenzar el juego de una vez por todas. A Jorge lo acribillaron con una cantidad exorbitante de manzanas, y pronto se retiró del juego enfurruñado. Manrique se le acercó y le preguntó si podían sentarse juntos durante el</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El consejero está <i>fuera del flujo</i> del juego. • Está pasando el rato con sus campistas. • Está sacando el máximo provecho del juego en la naturaleza. • Ha facilitado que los camperos creen su propio “espacio sagrado” para el juego. • Hace cumplir las medidas de seguridad estando pendiente del uso de las gafas. • No interviene para arreglar la situación; más bien permite que Jorge experimente las consecuencias de su berrinche. • Al mismo tiempo muestra que sí se preocupa por su acampante al ayudarlo a reflexionar en el incidente. • No le dice al campero lo que hizo mal. • Examina al campista con un

	<p>almuerzo: “Jorge, ¿cómo te sentís? ¿Por qué creés que te están tratando así tus compañeros? ¿Qué podrán estar sintiendo? ¿Qué te parece que podríamos hacer la próxima vez?”</p>	<p>formato sencillo: ¿Qué pasó? (descripción), ¿por qué pasó? (interpretación), ¿qué podemos aprender? (aplicación).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ofrece su compañía para ayudarlo al campero a manejar sus emociones mejor la próxima vez, así como aprender a subordinar sus preferencias personales a las reglas del juego según las definió el grupo.
<p>(3) <i>Automotivación y rendimiento</i></p> <p>Saarni (2007) señala que el apoyo de los adultos (la familia) es clave para facilitar la adquisición de la regulación adaptativa de las emociones. Específicamente, los adultos pueden ayudar a colocar un andamiaje para cada niño mediante la reflexión sobre cómo este persigue una meta enfrentando los problemas, perseverando en las tareas o simplemente ejecutándolas. Este término alude a la zona del desarrollo proximal de Vygotsky (1967), según la cual un adulto “construye andamiaje” entre el estado actual del niño y un poquito más allá, para facilitar así su crecimiento.</p>	<p>La actividad favorita de los campistas en el río era columpiarse con la cuerda. Tomaban impulso corriendo, se columpiaban tan lejos como podían, y se soltaban para caer en la poza. Durante una reunión del equipo de líderes, dos consejeros de cabaña comentaron cómo dos de sus campistas no participaban del todo en dicha actividad; después de preguntarles por qué no lo hacían, los dos consejeros se reunieron y prepararon una estrategia para ayudarles a superar sus temores y sensación de derrota. Los dos consejeros juntaron sus grupos de cabaña y los llevaron a una actividad de cuerdas bajas. El reto consistía en que todo el grupo lograra cruzar un enorme charco de barro; lo único que podían utilizar era sus propios cuerpos y una cuerda que colgaba de una rama. Si uno de los miembros del grupo no lo lograba, el fracaso era de todo el grupo. Se dio pie a dos horas de legítimo trabajo en grupo, en el cual los camperos más ágiles le ayudaron a los menos aptos enseñándoles como mecarse en la cuerda, atando nudos en esta para facilitar el agarre, haciendo un apoyo para el pie, poniéndose de rodillas para servir como plataforma de lanzamiento. Dos camperos se columpiaron juntos mientras uno de ellos afianzaba el agarre del otro. Finalmente, todos los campistas lograron columpiarse por encima del charco de barro. ¡Todos celebraron con una tremenda batalla de barro!</p> <p>Al día siguiente, los consejeros tuvieron la recompensa a sus esfuerzos al ver a los dos camperos que antes no querían columpiarse en el río, utilizando todas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los consejeros están <i>fuera del flujo</i> del juego. • Detectaron la sensación de derrota en sus camperos a través de su reticencia a participar de una actividad de juego. • Aunaron esfuerzos, reconociendo que dos cabezas son mejores que una. • Utilizaron el ingenio para elaborar una estrategia de ayuda indirecta, que no perjudicara la imagen de los camperos. • Aprovecharon los esfuerzos de todo el grupo para motivar a los camperos reticentes y para mejorar su rendimiento mediante el andamiaje. • Aprovecharon el juego para un poderoso momento de aprendizaje en el cual no solamente crearon una aventura memorable sino también reflexionaron sobre ella. Dewey (1938) sostenía que la experiencia cruda en sí misma no es suficiente para aprender; el aprendizaje que cala es el resultado de procesar las experiencias mediante la discusión y la reflexión (representación).

	<p>las técnicas que habían aprendido el día anterior. Esa noche, los consejeros moderaron una reflexión con sus campistas acerca de cómo vencer los obstáculos.</p>	
<p>(4) <i>Conciencia social, empatía y adopción de perspectivas</i> La conciencia social consiste en entender cómo las acciones de uno tienen un impacto sobre los demás, lo cual le permite a uno sentir lo que pueden estar sintiendo otras personas. Esto exige una habilidad siempre creciente de ponerse en la posición de la otra persona, cuando es diferente de la nuestra.</p>	<p>Wendy es deportista innata, pero su juego favorito pareciera ser la rivalidad. Si alguien hace una rueda de carreta, ella inmediatamente hace un salto mortal, para demostrar que es mejor que sus compañeras. A pesar de ser admirada por sus habilidades, le hace falta empatía para comprender cómo se sienten los demás debido a sus acciones. Como el poder tener la perspectiva de otros es parte de la inteligencia emocional, su consejera propició una oportunidad para que Wendy creciera social y emocionalmente: mientras todos esperaban a que abrieran el comedor, la consejera invitó a sus campistas a jugar <i>seguido</i>. Escogió a Wendy como líder con la esperanza de que ella aprovecharía la oportunidad para crecer en empatía, pero lamentablemente Wendy intentó algo que estaba mucho más allá de las destrezas de sus compañeras: un salto mortal atrás. Como era de esperar, se dan varias reacciones a la frustración natural de no ser capaces de seguir a la líder: una chica se ríe nerviosamente, otra hace muecas, otra intenta una rueda de carreta, otras se sientan dándose por vencidas y las demás dejan de jugar. La consejera interviene y, en un tono jocoso, reprende a la líder (a la cual ya le había hablado anteriormente sobre su tendencia). Wendy reconoce su error y pide otra oportunidad; las otras chicas aceptan. Esta vez ejecuta un rollo al frente y rápidamente se devuelve para ayudarle a una de las niñas que tiene dificultades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La consejera está <i>dentro del flujo</i> del juego. • Aprovecha los ratos cortos de tiempo, encajonados entre las actividades programadas, para construir relaciones, promover el éxito de los niños y mantenerse saludables. • Ve el “tiempo perdido” (la espera) como un tiempo ideal para el juego. Una de las estrategias más utilizadas para suavizar la espera es ocupar ese tiempo con otra actividad interesante: ¡el juego! “Los consejeros bien preparados saben cómo involucrar a los niños en conversaciones casuales o juguetonas como hacer rimas o decir palabras tontas, fingir, leer historias en voz alta, pedirle a una niña que cuente una historia o invitarlos a encontrarle un uso no convencional a algunos objetos ordinarios, para mencionar unas cuantas.” (Kuchner, 1998, p. 5. Traducción libre). • Crea una oportunidad para el crecimiento, retando a la campista a aprender directamente mediante la experiencia y no solamente con palabras. • Administra la corrección necesaria en un tono liviano, con humor, brindando información y perspectiva. • Le ofrece a la campera una segunda oportunidad para demostrar su crecimiento; recibe la recompensa de observar la muestra de empatía.
<p>(5) <i>Destrezas sociales, manejo de las relaciones.</i> La manera en que una persona forma y</p>	<p>Andrés tenía dos camperos que le llamaban la atención: Víctor siempre jugaba de corazón con todos sus compañeros de cabaña; Fernando, mientras tanto, era el extremo opuesto,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El consejero está <i>fuera del flujo</i> del juego. • Es lo suficientemente curioso y humilde para aprender de sus campistas mediante la

<p>mantiene relaciones refleja su nivel de competencias sociales y conocimiento de sí misma. La construcción de relaciones es un proceso que amplía su visión del mundo. Se adquiere la capacidad de ver las relaciones como un estado de reciprocidad en donde el <i>toma y daca</i> de las emociones e interacciones es un intercambio respetuoso. Al exponerse a situaciones sociales las personas aumentan su probabilidad de tener relaciones exitosas. (Richburg & Fletcher, 2002, p. 34).</p>	<p>pues independientemente de sus esfuerzos era constantemente rechazado. Andrés estaba decidido a averiguar cómo manejaba cada uno sus relaciones y descubrir así cuáles destrezas sociales tenía Víctor que le faltaban a Fernando. Andrés decidió seguir a sus campistas al bosque y jugar ahí de detective. Se topó con la siguiente escena: Víctor llegó tarde y los demás niños ya habían encontrado un pequeño manantial en un claro del bosque; estaban construyendo un dique con palos y barro. Víctor no intentó meterse inmediatamente, más bien anduvo rondando por el área de juego, observando cuidadosamente lo que estaban haciendo los demás. Fernando también llegó tarde, pero él quiso participar de inmediato, exigiendo que lo dejaran jugar. Víctor comenzó a hacer círculos alrededor del área de juego y, habiendo entendido lo que hacían, entró en el área con sus manos llenas de agujas de pino y les sugirió que intentaran bloquear el flujo de agua con éstas. Su idea no tuvo éxito al inicio, pero él no se dio por vencido; continuó observando hasta que finalmente los niños le hicieron señas. Víctor tapó un hueco con un puñado de agujas de pino y barro y paró el flujo de agua, contribuyendo así con la construcción del dique. Fernando, mientras tanto, tuvo que contentarse con jugar solo pues sus compañeros no le permitieron jugar; cada vez que entraba en el área de juego les estropeaba el dique. Andrés reflexionó en lo que había observado y lo juntó con lo que había aprendido en la capacitación del personal del campamento. Procedió a reunirse con Fernando en privado para compartirle sus ideas; comenzó a entrenarlo para que aprendiera a observar y aprender de los demás. También le enseñó a construir relaciones.</p>	<p>observación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asume el papel de detective, observando cuidadosamente pero sin intervenir para remediar las cosas; esto último socavaría el aprendizaje social de sus camperos. • Toma nota de lo que aprende y decide apoyar a otro campista que está siendo aislado debido a su conducta al jugar con los amigos: irrumpe en el juego y asume el control de este. • Se reúne individualmente con su campero para protegerlo y no humillarlo delante de sus iguales. • Aprovecha su capacitación como consejero de manera consciente, en la cual aprendieron muchas formas de apoyar a sus campistas en las relaciones sociales que se dan durante el juego. Aplica los principios de observar lo que está sucediendo, averiguar cómo entrar al terreno de juego y meterse en la acción sin echar a perder las cosas, quizás hasta produciendo una variante del tema de juego (Corsaro, 2005, pp. 142-143). • Víctor está mostrando sus destrezas sociales, utilizando una serie de estrategias que construyen una sobre otra y ayudan a construir relaciones (Corsaro, 2005).
--	---	--