



# JUGAR

André Stern

LIT-  
ERA



André Stern

## Jugar

Con contribuciones originales de

Prof. Dr. Gerald Hüther  
Sabine Kriechbaum  
Teresa Meckel  
Sophie Rabhi-Bouquet  
Sir Ken Robinson  
Katharina Saalfrank  
Thomas Sattelberger  
Arno Stern  
Erwin Wagenhofer

**LIT-  
ERA**

© del texto: André Stern, 2017

© de las imágenes: Anne Loustaunou Greenberg, Pauline Stern, Arno Stern y André Stern

© de la traducción: Emilio Encabo Lucini, 2017

© de la edición:  
Litera libros, 2017  
C/ Sant Josep 45  
46550 Albuixech  
[www.literalibros.com](http://www.literalibros.com)

Dirección creativa: Ladies & Gentlemen

Asesoramiento lingüístico: Ortogràfic

Impresión: Gràfiques Vimar

ISBN: 978-84-946013-7-8  
Depósito legal: V-2792-2017  
Impreso en España

*A Craloud y Founai*



«El juego es la forma más elevada  
de la investigación»

ALBERT EINSTEIN



## Índice

- 13     ¡Deja ya de jugar!
- 21     Al principio era el juego
- 59     Cada niño es genial
- 63     Jugar en el inmenso mundo
- 81     El momento adecuado
- 105    Abrir el corazón
- 115    Cuando el entusiasmo sustituye  
al manual de instrucciones
- 127    La seriedad de la infancia
- 135    A la conquista de los mundos
- 157    Lo que tenemos que repensar
- 173    Coda
- 175    Agradecimientos

Desde el principio esperamos  
que nuestros hijos progresen. Les  
obsesionamos tanto con que tienen  
que *convertirse* en algo, que se  
olvidan de *ser*.

## ¿Qué le sucedería a un niño al que dejásemos jugar toda su vida sin interrumpirle?

No existe ningún experimento, ninguna información, ningún dato que nos permita responder objetivamente a esta pregunta. Como la situación es inconcebible, es imposible obtener una respuesta.

Yo sí puedo responder a esa pregunta, y eso hace de mí una excepción. Y sin embargo soy un niño muy común.

Lo que me ha pasado a mí le pasaría a cualquier niño que pudiera dedicarse, sin interrupciones ni trabas, a sus juegos. Lo que me ha pasado le pasaría, sin excepción, a todo el mundo. Bastaría con que cambiáramos un poco nuestra actitud hacia la infancia, con que dejáramos de partir de una idea, de un método, de una expectativa, de un concepto, de todas esas cosas que nos llevan a tomar al adulto y no al niño como punto de partida.

Me gustaría invitaros a un viaje que parte del niño y de sus disposiciones espontáneas.

¿Qué es lo primero que hace un niño cuando le dejamos tranquilo?  
¡Jugar! Todos lo sabemos sin tener casi ni que pensarlo.

Y si no le interrumpiéramos...  
¡el niño jugaría siempre!

Es tan evidente que,  
inevitablemente, la pregunta que se plantea es: ¿por qué interrumpimos siempre al niño cuando juega?

## ¡Deja ya de jugar!

La madre experimentada le da el biberón a su bebé. Sus gestos son seguros y precisos. Cuando ya solo queda un poco de leche, el niño, en vez de bebérsela, se pone a jugar con la tetina. «Ahora te pones a jugar, ¿eh?» dice la madre, un poco molesta, y le quita el biberón.

¿La necesidad de jugar es menos importante que la de alimentarse? ¿Jugar no merece ninguna consideración? ¿No es una falta de respeto igual de grande interrumpir el juego de un niño que cortar a un adulto cuando está hablando? ¿Tan desacreditado está el juego que la mayoría de la gente opina que es legítimo sacrificarlo, sin pensarlo dos veces, en nombre de actividades consideradas más importantes? ¿Por qué el juego, en la escala de lo serio, se sitúa como lo opuesto a las actividades formales?

Nos falta confianza en el niño; o sea: en nosotros mismos, porque, enraizada en el fondo de nuestro inconsciente, habita la idea de que jugar «no es suficiente».

Y, sin embargo, es el juego lo que deberíamos tomarnos en serio, porque no existe ningún dispositivo de aprendizaje mejor.

Observad la seriedad que tiene un niño que juega libre. Observad su constancia, su inagotable concentración, la facultad que tiene de sobrepasar sus propios límites. Cualidades que no tiene cuando la actividad le es impuesta.

Los niños no distinguen entre jugar y aprender. Para ellos, esas dos palabras son sinónimos. Por eso, cuando una mañana, sin previo aviso, les piden que dejen de jugar para ponerse a aprender, lo viven como

una interferencia paradójica. Es lo que sentiríais si yo os pidiera que respirarais sin aspirar aire.

Exploro mis recuerdos: en todas las situaciones de mi infancia «jugar» y «aprender» formaban una unidad indivisible. La idea de separarlos, o incluso de considerarlos como antagonistas, nunca se me planteó.

Ya he contado en otro de mis libros\* el acontecimiento que fue, en mi vida, la llegada del motor de Lego con el que llevaba tanto tiempo soñando pero sin poder comprarlo. La imagen de la etiqueta del precio se ha quedado grabada en mi memoria. 107 francos eran para nosotros una línea roja casi imposible de cruzar. Yo tenía unos siete años y el eje en forma de cruz de ese motor fue para mí como el principio de una nueva era: mis modelos de Lego Technic iban a superar su etapa estática. Un pequeño folleto incluido en la caja explicaba de manera esquemática, pero muy clara, cómo calcular la desmultiplicación (o la multiplicación) en función del diámetro de las poleas o del número de dientes del engranaje de la transmisión. El folleto explicaba también que el motor giraba a 4000 revoluciones por minuto. Uniendo esas informaciones podía calcular la velocidad teórica de un coche que había construido con un chasis de Lego y una carrocería de cartón. Para hacer el cálculo necesitaba conocer la distancia que recorría la rueda en cada vuelta. Explorando el gran Larousse rosa de mamá y surfando de noción en noción y de palabra clave en palabra clave, descubrí el número Pi.

No me fue nada fácil «creerme» el número Pi. Necesitaba controlar, experimentar el funcionamiento correcto de ese número. Después de darle unas vueltas, recubrí mi rueda con una tira de papel y la agujereé en el punto en el que se superponían sus dos extremos. Midiendo la distancia entre los dos agujeros (una vez estirada la tira de papel), pude verificar que la medida

\* *Yo nunca fui a la escuela*. Litera Libros, 2013.

obtenida experimentalmente y la obtenida mediante el cálculo teórico coincidían: fue esa verificación la que hizo que pudiera confiar en el número Pi. Gracias a esa constante matemática, calcular la velocidad de mi vehículo en kilómetros por hora era muy sencillo: bastaba con multiplicar la distancia recorrida por la rueda en una vuelta por el número de vueltas en un minuto y luego por 60.

### **¿Cómo diferenciar aquí juego y aprendizaje?**

Tenía catorce años cuando empecé a tocar la guitarra con más asiduidad. Mi padre, que no toca ningún instrumento y no sabe leer música, me dictaba de memoria algunos fragmentos de flamenco. Era un juego al que nos dedicábamos todas las tardes. Él cantaba una nota y yo la buscaba en el mástil de mi guitarra. Al principio necesitaba varios intentos antes de encontrarla: tocaba una nota, mi padre movía la cabeza y yo repetía la nota hasta que haciendo un «sí» con la cabeza me mostraba que había acertado. Pasaba entonces a la nota siguiente y volvíamos a empezar la secuencia hasta que, paso a paso, reconstruíamos la melodía entera.

En la guitarra hay notas que se pueden tocar en diferentes posiciones del mástil. A menudo me daba cuenta de que tenía más sentido tocarlas en una y no en otra, porque eso simplificaba el movimiento hacia la nota siguiente. También me fui dando cuenta de que varias notas tocadas a la vez formaban un acorde, y que este tenía una lógica tanto armónica como gestual. Durante esas reconstrucciones progresivas con papá, vi que podía tocar todo un fragmento solo con unos pocos acordes. Fue así como logré asimilar, gracias a la práctica unida a mi deseo de tocar, algunos elementos importantes de armonía antes de conocer la teoría.

Cuando empecé a interesarme en la escritura musical —quería ser compositor— inventé un juego: creé una

serie de 22 cartas. En una cara escribí en letras el nombre de las notas de tres octavas diferentes (baja, media, alta). Les daba la vuelta, las mezclaba y luego las iba sacando una tras otra. Al girarlas, leía el nombre de la nota y trazaba el signo en el lugar adecuado de un pentagrama meticulosamente dibujado. Era como un solitario de cartas, tanto en clave de sol como en clave de fa y hasta en clave de do, con su signo tan particular. Cada vez que lo hacía intentaba ser lo más rápido posible.

Todavía hoy soy incapaz de definir si era un juego, una tarea o un aprendizaje. Que hoy en día siga siendo incapaz de diferenciarlos prueba que nunca tuve que hacerlo.

Como nunca he ido a la escuela, veo las cosas desde otro ángulo. Me llama mucho la atención cómo los usos escolares han modelado nuestra cultura. Así, cada vez que alguien se da cuenta de tu dominio en alguna materia, te pregunta: «¿Dónde has estudiado eso?». Partimos del principio de que el origen del saber solo puede ser escolar o académico. El sello de una institución tiene más peso que la competencia real de la persona.

En vez de constatar la cantidad y la variedad de cosas que el niño adquiere cada día, en vez de observar con respeto ese desarrollo imparable, exponencial y sorprendente, los adultos tratan a los niños como pequeños seres incapaces y torpes que hay que motivar y cuya energía hay que alimentar. Todo el mundo se atribuye competencias pedagógicas y se jacta de tener una conducta claramente educativa lo antes posible.

En cuanto el niño consigue hacer algo nuevo (si se mantiene de pie un segundo, si sonríe, si le pone la tapa a un bote) los adultos exclaman con entusiasmo «bravoooo, qué bien lo estás haciendo». Todos intentan convencer al otro de la eficacia de su método de estimulación. Existe una especie de competición entre progenitores en ese ámbito. Y esa aclamación espontánea viene del mundo de las buenas y malas notas, del mundo de la eterna comparación de los resultados.

Oímos a tanta gente lamentarse de ser «malísima en tal o cual materia». A esas personas, a las que se sienten fracasadas —en ortografía, en matemáticas, en lenguas extranjeras— me gustaría decirles: no sois vosotros los que sois malos, sino el sistema que os ha aplastado bajo el peso de tareas que no correspondían ni en fondo, ni en forma, ni en dosis al potencial de vuestro entusiasmo. Nuestra cultura arrastra a la gente a un estado de duda respecto a sus propias capacidades. Y, curiosamente, cuando el encuentro entre un niño y una institución lleva al fracaso nunca es esta última la que se pone en duda, sino el niño, que acaba «patologizado», marcado a fuego, cubierto de estigmas que marcarán su vida, su comportamiento, su estatus, su confianza en sí mismo, su empuje creador.

En la escuela de la comparación permanente, el niño aprende a considerar a los demás como rivales y no como compañeros de equipo. Esa socialización no es ni positiva ni constructiva. Para el niño que juega y que aprende a su ritmo, la carrera por los resultados es inconcebible, porque vive su encuentro cotidiano con «lo nuevo» en un estado de entusiasmo interior.

La neurobiología ha logrado probar que ningún aprendizaje duradero es posible si nuestros centros emocionales no se activan. El niño, si no se le condiciona, va al encuentro de las cosas que, precisamente, activan esos centros emocionales, puesto que están todas relacionadas con un centro de interés actual, generalizado y tentacular. Toda la información recopilada en ese estado de activación de los centros emocionales se queda grabada inmediatamente de manera duradera. El juego es emoción: es superfluo repetir, ejercitarse, hacer esfuerzos. Es lo que vivimos cada vez que nos entusiasmos, no es tan sorprendente.

Olvidamos hasta el 80 % de las cosas que nos obligan a aprender de memoria. Nos cebaron con ellas a la fuerza y no nos emocionaron, así que no pudimos hacerlas nuestras. Nuestros centros emocionales inactivos no

permitieron que se enraizaran en la memoria a largo plazo.

Tener que considerar el juego como algo apenas digno del tiempo de ocio, tener que interrumpirlo para ir a aprender (a la escuela o a cualquier otro sitio en el que el juego esté prohibido) es doloroso para el niño. Recordad lo cerca que estabais de vosotros mismos, de corazón y de espíritu, cuando jugabais de niños y comprenderéis hasta qué punto sentimos lo absurda que es esa interrupción. Pero un niño nunca cuestiona al adulto, nunca cree que el adulto tiene un problema, piensa que es él el que tiene uno. Cuando tiene que abandonar su juego en nombre del aprendizaje, aunque todo su ser le esté diciendo que el mundo iría muy bien si él siguiera jugando, el niño desarrolla el sentimiento de que es él el que funciona mal. Las redes neuronales que vemos iluminarse en su cerebro son las mismas que las del dolor físico. Es el momento fatal en el que, en nuestras sociedades, aprender se convierte en una concepto doloroso.



El niño no diferencia entre vivir, aprender y jugar. Lo ve como una unidad orgánica.

Ve que el mundo va bien cuando juega. Se siente parte del mundo. Siente que su deseo de jugar en cualquier lugar y en cualquier momento es una cosa seria y llena de sentido.

Todos los niños juegan, sean cuales sean las condiciones a su alrededor. Haya guerra, miseria, hambre o abundancia, nuestros niños juegan. Se agarran a la más mínima ocasión de jugar que tienen a su alcance.

## Al principio era el juego

Antonin, mi hijo mayor, comprendió un día la idea de «profesión». Preguntaba a todos cuál era su profesión. Luego hacía una pausa, visiblemente concentrado, y sin que nadie se lo hubiera preguntado decía: «¡Mi profesión es jugar!».

¿Se puede definir el juego?

Sir Ken Robinson, visionario y experto en educación, describe el pensamiento del niño como libre, como «divergente» de nuestros patrones, en los que a cada pregunta corresponde una respuesta (*divergent thinking*).

El pensamiento del niño coincide con su objetivo —y el objetivo del niño es jugar—.

El juego es la única interfaz entre el mundo real y el mundo imaginario. Los niños son capaces de atribuir a los objetos una existencia completamente diferente de la existencia a la que normalmente estaban destinados. Los convierten en sujetos de sus juegos porque les encuentran un parecido con algún elemento de la vida «real», porque una forma, un color o un ruido, de repente, les inspira. «¡Hace falta imaginación para entenderlo!» dicen entonces los adultos con una sonrisa ligeramente condescendiente, desacreditando tanto la mirada del niño como al niño mismo.

Pero no hay ninguna razón para sonreír. El pensamiento diferente del niño es una capacidad única que jugará un papel inmenso en su vida futura: le permitirá encontrar numerosas respuestas originales a sus propias preguntas. No solo los niños se adaptan al mundo, sino que también lo modelan a su medida. Esta relación recíproca entre la adaptación y la maleabilidad les permite vivir la salutogénesis de manera perfectamente natural.

Todos sabemos mucho sobre la patogénesis —la manera en la que enfermamos—. Curiosamente, la salutogénesis —la manera en la que adquirimos o conservamos la salud— es mucho menos conocida, a pesar de que se trate de nuestra capacidad de «repararnos» física y psíquicamente. Esta plasticidad individual tiene la característica de expresarse solo cuando están presentes los tres pilares de la salutogénesis. Identificados en los años setenta por el médico americano Aaron Antonovsky, esos tres pilares sirven igualmente de base a nuestros juegos y a nuestro mundo interior.

Para que se den las condiciones de la salutogénesis una persona tiene que sentir que:

1. El mundo es *comprensible* para ella
2. El mundo es *maleable* por ella
3. El mundo tiene un *sentido* para ella

Al hilo de esta afirmación, me parece inquietante oír a muchos jóvenes decir: «No entiendo este mundo. Haga lo que haga, nada cambia. Y todo esto no tiene ningún sentido...».

Cuando juega, el niño vive en plenitud su «pensamiento divergente». Hasta que no se le importuna en su empeño, conserva su convicción (la cual está desprovista de todo juicio de valor) de ser la persona adecuada en el momento adecuado y en el lugar adecuado. Su mundo es comprensible, maleable y está lleno de sentido.

Deberíamos ser conscientes del hecho de que no existe mejor cimiento para construir una vida plena y que ese cimiento preexiste en cada uno de nosotros.

Antonin encontró una botella vacía y un tarro de cristal. Sus formas le recordaron algo que siempre le rondaba la cabeza: la botella tenía la forma de una nave espacial Apollo con el módulo de mando cónico delante y el cilindro del módulo de servicio justo detrás. En

cuanto al tarro, se parecía al LM, el módulo de alunizaje, cuando se deshace de su tren de aterrizaje para despegar. Antonin jugó con esos objetos durante horas, pilotando los dos vehículos lenta y prudentemente el uno hacia el otro y luego ejecutando con precisión la maniobra de acoplamiento. Así, el encuentro en órbita lunar se volvió un elemento concreto y palpable de su vida. Lo entendió en profundidad manipulándolo de todas las maneras posibles. Lo creó utilizando materiales que tenía a su alrededor. Y el conjunto tenía un propósito, luego un sentido, para él.

Este pensamiento diferente, típico de la infancia, es un camino directo hacia la creatividad. Ken Robinson dice que «no solo nos da el talento de encontrar muchas respuestas diferentes a una única cuestión, sino de encontrar muchas interpretaciones diferentes a la pregunta en sí... de no pensar de manera demasiado lineal... Le damos a la gente un clip y después les preguntamos para qué podría utilizarse. Según las respuestas, la media es de doce usos. Pero algunos, que han conservado su pensamiento divergente, dan hasta 200 respuestas» (*Alphabet, Angst oder Liebe* de Erwin Wagenhofer, 2013).

Ken Robinson cuenta también que en unas pruebas específicas el 98 % de los niños antes de la «educación infantil» obtenían el nivel máximo en pensamiento divergente. Poco después esa tasa bajaba a 32 %. Entre trece y quince años ya no era más del 10 %. Y en adultos desciende a un lamentable 2 %. Estos resultados visibilizan dos realidades interesantes, explica: «Todos poseemos esa facultad. Y muy a menudo se deteriora. Esos niños han vivido experiencias muy diferentes hasta llegar a ser adultos pero tienen un punto en común: todos han recibido una educación. Han pasado diez años aprendiendo que solo existe una respuesta, que deben saberla de memoria y que está prohibido copiar».

El juego es el mundo en el que tenemos el derecho de imitar y de copiar. El juego nos da la seguridad de la



simulación, nos permite vivir y revivir cosas que, de otra manera, serían peligrosas o incluso imposibles. Igual que el piloto que, en su simulador de vuelo, se entrena para encontrar soluciones.

Quiero precisar que cuando hablo de juego, estoy pensando en el juego libre, el que corresponde al pensamiento del niño. Hay que diferenciarlo de dos otras categorías: la de los juegos considerados como «serios» y, en consecuencia, permitidos también al adulto —el ajedrez, el póker, el tenis, el fútbol...—; y la de los juegos que sirven de pasatiempo, de relax, para vaciar un poco la mente o para obtener una satisfacción —como los videojuegos, los puzzles, los crucigramas, los sudokus, etc.—.

El niño, si se le da esa libertad, juega también a los juegos de los adultos, pero lo hace a su manera: juega a jugar. Juega a tocar el piano —aun sin piano—. Juega a que es un jugador de ajedrez —sin saber jugar al ajedrez—.

También puede suceder que a un niño le interesen las reglas de un juego, quiera conocerlas, explorarlas y respetarlas escrupulosamente. Si se convierte en un jugador muy hábil en ese contexto, lo hace recorriendo un camino diferente y muy personal, ya que su acercamiento es el fruto de una motivación intrínseca.

En los juegos de adultos el objetivo siempre es ganar. Se juega para ganar —y nos entristece perder—. En el juego libre del niño, el objetivo nunca es «ganar». No se juega contra los otros sino los unos con los otros. O consigo mismo y el mundo.

Otra diferencia importante: cuando juegan, los adultos normalmente intentan evadirse de su vida cotidiana. Juegan para «olvidar», para desconectar. Es justo lo contrario de lo que significa el juego para el niño: la manera más directa de conectarse con la vida cotidiana, consigo mismo y con el mundo. Para el niño, el juego libre es una necesidad. Una predisposición, una inclinación y a menudo un imperativo. Una realización

profunda. El niño no juega para divertirse, o alegrarse u obtener placer. Eso es lo que los adultos esperan de sus juegos. Pero para el niño, jugar implica mucho esfuerzo, mucha atención, mucha superación.

Pues nada, hasta aquí el adelanto.  
Esperamos que te haya gustado.  
El libro sigue, claro. Aún le  
quedan un montón de páginas.  
;)

**LIT-  
ERA**