



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

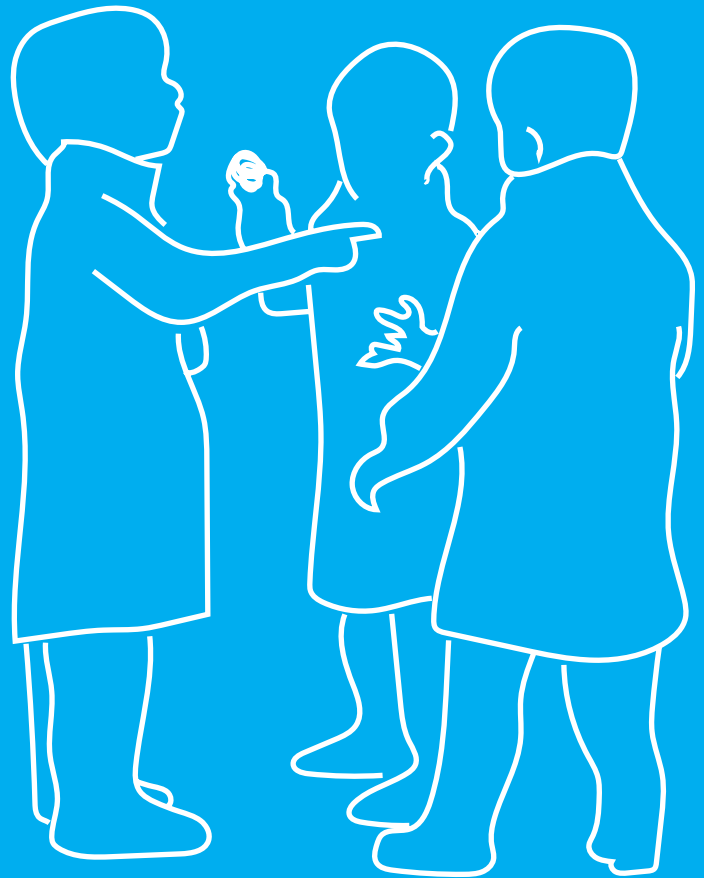
DISEÑO | UC

Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

Pontificia Universidad Católica de Chile
Facultad de Arquitectura, Diseño y Estudios Urbanos
Escuela de Diseño

Del juego de niños al juego de poder Del diseño metodológico al diseño experimental

Investigación sobre las dinámicas de juego en niños
aplicada a una mirada crítica de
la metodología y ontología del diseño



*Matías Karmelic Urbina // Profesor guía: Pablo Hermansen
20 Julio 2018 - Santiago, Chile*

*Tesis presentada a la Escuela de Diseño de la Pontificia Universidad Católica de Chile
para optar al título profesional de Diseñador*

Del juego de niños al juego de poder Del diseño metodológico al diseño experimental

Investigación sobre las dinámicas de juego
en niños aplicada a una mirada crítica de la
metodología y ontología del diseño

*Matías Karmelic Urbina // Profesor guía: Pablo Hermansen
20 Julio 2018 - Santiago, Chile*

Agradecimientos

*A todos aquellos que estuvieron ahí.
A Pablo, por nunca rendirse conmigo aunque se lo pusiera difícil.
A mi abuelo, por siempre mantener presente la importancia de jugar.*

Gracias.

Índice

Abstract

Introducción

Problemática

Marco Teórico

Lenguaje

Play vs Game

Ontología

Proyecto

Referentes / Antecedentes

Objetivos

Desarrollo

Play vs Game

Círculo Mágico

Act of Play

Correspondence

Membrana Mágica

4 Paradigmas

Círculo vs Membrana

Punto de Quiebre

Exceso

El Juego

Lenguajes

Clasificaciones

Limitaciones

Tácito vs Explícito

Ecología

Design Ontology

El Juego y El Diseño

Propuesta

Implementación

Proyecciones

Conclusiones

“Así imperceptiblemente, mientras está ocupado en su feliz pasatiempo, surge en el jugador una evidencia que perderá más tarde bajo el influjo de los esfuerzos escolares:

que, a su manera, el espíritu mismo está en el espacio.”

(Sloterdijk 2003, Esferas 1, p. 28)

Abstract

El siguiente proyecto nace desde una inquietud personal. De la no satisfacción, de la constante pregunta. De las ganas de seguir jugando, jugando de verdad, y de levantar su importancia para el supuesto individuo y sobre todo para el diseñador y su disciplina. La investigación toma como campo a tratar el juego en niños de 4 a 7 años. Es con éste foco que la investigación analiza la manera que tenemos hoy de describir, clasificar y representar el juego, cuales son las implicancias ontológicas del juego mismo y de cómo lo representamos en el día a día, tanto para los niños como para quienes lo interpretan. Además, el proyecto propone un vínculo desde la lógica del juego hacia el ejercer del diseño, comprendiendo que no son ámbitos radicalmente distintos y que pueden aprender el uno del otro.

Palabras Clave: Juego - Ontología - Diseño Crítico - Investigación

Introducción

Bajo las lógicas actuales y dentro de la investigación, sobre todo dentro de la investigación en diseño, existen definiciones y miradas muy variadas respecto al juego de niños, a cómo se entiende, a sus utilidades, a su enfoque y su funcionamiento. En esta investigación utilizamos las herramientas que el diseño nos ha entregado para poner en jaque las teorías consultadas en bibliografía y observar desde lo teórico y lo empírico, lo que el juego nos arroja. Consultar en el mundo, las categorías de juego, la forma de jugar de los niños y generar un corpus de conocimiento fresco y situado respecto a las dinámicas de juego, esto además con el enfoque de proponer al diseño aprender de las lógicas que el juego propone, sugiriendo nuevas dinámicas a incorporar en su visión.

Problemática

El problema que planteo es entonces en dos ejes, por una parte respecta a la investigación del juego y cómo observamos que la descripción del mismo puede nutrirse de observaciones situadas, cuestionadas y abiertas a interpretación, no se pretende definirlo o llegar a su núcleo, sino abrirlo, plantearlo como una entidad aún más compleja e incluso indefinible. Por otra parte me enfoco en el diseño y su visión, su ejecución y particularmente algunas de sus metodologías, las que pretendo contraponer con la información obtenida desde el juego mismo, visualizando nuevas formas de observar la disciplina del diseño, de poder ejercerla, de poder plantearla, alejándome del enfoque funcionalista o metodológico en paso hacia enfoques menos metódicos y más exploratorios.

Marco teórico

Lenguaje

Para comenzar la discusión, necesitamos primero situarnos, el contexto es inicialmente delimitado por autores específicos, el trabajo de Wittgenstein (1953) sobre el lenguaje y el libro "Rules of Play" de Salen & Zimmerman (2004) me entregan las claves iniciales de observación.

El proceso de análisis del juego requiere la comprensión de los lenguajes, el juego en sí puede considerarse una tipología de lenguaje particular, sobretodo cuando lo vemos desde la perspectiva de las 3 definiciones desde las cuales Wittgenstein (1953) trabaja el lenguaje: "Gebrauch", "Sprachspiel" y "Familienähnlichkeiten". En su trabajo original titulado "Investigaciones Filosóficas" define estos tres términos al moverse desde su foco anterior en la investigación del lenguaje, del tratar de entender el significado específico del mismo, a la manera en la que éste se utiliza, las relaciones que proponen las palabras en contextos particulares. Éstas palabras radican una importancia Epistemológica y Lingüística en relación a nuestra investigación y otras propuestas de autores frente a la conversación sobre "El Juego".

La traducción más apropiada del "Sprachspiel" (Wittgenstein, 1953) presenta un vínculo inmediato a nuestra investigación ya que es: "Juegos de Lenguaje", juegos que podemos homologar con una de las definiciones de "Play" que mencionan Salen & Zimmerman (2004), un acto situado bajo un sistema de reglas particular (el cual sería la lengua) y necesita de éste para poder existir, sin embargo, su ejecución radica en la manera en la que bordea dicho sistema y trabaja

buscando nuevas significaciones entre los límites que dicho sistema propone, cuestionandolo y generando sentido a través del espacio entre los elementos del sistema.

El lenguaje entonces se plantea como un acto colectivo y contextual, debe ser situado y podríamos argumentar que depende más de sus integrantes que del sistema mismo en el que se inscribe, el "Gebrauch" o el significado de una palabra particular, depende completamente del "Sprachspiel" en el que se utilice, ende el nacimiento del "Familienähnlichkeiten" o los parecidos de familia, una cierta memoria contextual del significado de las palabras en contextos particulares, gracias a la manera en la que se desarrollan estos elementos, comprendemos el uso de bromas o de palabras que nos hacen sentido sólo a algunos en la conversación y no a todos los presentes en el espacio.

Lo mismo podríamos argumentar del juego, conocido generalmente como un "Acto intrínsecamente motivado" (Huizinga, 1938) pero definido anteriormente como una ejecución particular del sistema en que se enmarca una serie de reglas. El juego entonces funciona de manera similar, existen significaciones particulares (al igual que las palabras se asocian a algunas) pero el juego en sí se desarrolla entre estas significaciones y la forma en la que los integrantes las traen a la vida, del mismo modo aquellos que juegan se vuelven más importantes que las reglas pero requieren de éstas para ejecutar.

Ahora lo interesante en el comienzo de nuestro análisis del juego, es que además de tomar las lógicas del lenguaje que nos plantea Wittgenstein, tomamos un lenguaje particular, el habla Anglosajona, para profundizar en nuestra investigación, ya que mientras nosotros hablamos de "El Juego" en el habla hispana, de otras formas se puede conocer como "Play" y "Game" desde la perspectiva del Inglés. Esto nos entrega una separación en dos categorías que nos permite definir más el tipo de juego que estamos observando en niños.

Play vs Game

Desde la perspectiva planteada anteriormente es que nuestras observaciones inician y tal como las notas de éstas en los anexos indican, durante la primera tanda de observaciones notamos una diferenciación a la esperada estructura de los juegos definidos como "Games" (Salen & Zimmerman, 2004) siendo primordial una capacidad de moldear las estructuras de juego, existiendo una flexibilidad para relacionarse entre niños y jugadores, volviendo difusa la línea entre un juego y otro.

Desde esas primeras observaciones catalogamos el juego de los niños como "Play", siguiendo las mismas guías que el libro "rules of play" nos daba para categorizar. Paradójicamente entonces, la mutación y modificación de las reglas mismas es la evidencia de que estas existen y al mismo tiempo el acto que nos lleva a categorizar como "Play" el juego de los niños es el rompimiento constante de estas reglas, por uno o más integrantes, para insertar nuevas reglas y así modificar el juego. Este proceso de reestructuración del sistema que imponen los niños al iniciar el juego es la gran diferencia entre el Play y un Game, bajo la lógica del libro, el Game se presenta a sí mismo como una versión más estructurada y definida del juego mientras que el Play se presenta como su contraparte flexible y maleable, uno no es necesariamente previa o superior o parte de la otra, simplemente son clasificaciones diferentes en lo que al juego respecta.

Ahora si bien el texto plantea eso, observamos en nuestras idas a colegios, que existe una diferenciación etaria respecto

al Play y el Game, donde el Play tiende a transformarse y acercarse más a un Game a medida que hay un avance en edad, apareciendo los roles específicos a cumplir, la competencia, los puntos, etc. Esto fue clave para definir nuestra investigación en una edad particular como lo es de 4 a 7 años, a modo de poder controlar la cantidad de información que nos arrojaba el terreno.

La mutación del juego es la evidencia misma de la reglas y paradójicamente es la evidencia del rompimiento de sus reglas, de la reestructuración del sistema completo, el "Sprachspiel" que mencionamos al hablar de lenguajes puede ser entendidos de la misma manera, como un acto colectivo, de construcción y deconstrucción constante, contextual y participativo, siempre evolutivo, un acto de "Thinking through Making" (Ingold, 2015).

Siguiendo bajo la tutela de Wittgenstein, utilizamos el término "Gebrauch" sólo para refutarlo en el marco de los juegos infantiles, donde la verdadera importancia no son los significados y tal como él descubriría, es sino la "Familienähnlichkeiten"; El modus operandi bajo el que se insertan las palabras mismas o en este caso, los actos de juego, las reglas, los jugadores, en un contexto particular en el que la mutación es clave. Es entonces que entendemos que las teorías del lenguaje de Wittgenstein no sólo se presentan como una base Epistemológica interesante de analizar, sino también como un base sólida de observación crítica: Si los seres construyen mundo en base a sus lenguajes, entonces, el lenguaje del "Play" ¿Qué tipo de mundos

concibe y construye?, ¿Existe quizás incluso algo a lo que podríamos llamar un mundo? o acaso ¿Su sistema de modificaciones no logra definirse por su constante evolución colectiva?

Gran parte de este planteamiento puede hacerse en miras al diseño de la misma forma. Podríamos categorizar o intentar explicarlo pero me parece que lo más interesante es traspasar estas últimas preguntas iniciales a la disciplina respecto a la construcción de mundo. El diseño, lo vemos como un lenguaje también, con sus propias lógicas y relaciones, ¿Qué tipos de mundos concibe éste?

Estas preguntas son importantes no sólo porque cuestionan lo que el juego y el diseño construyen tanto en nosotros como en otros, sino porque dan pie para preguntar si a pesar de las construcciones que estamos entregando hoy, es el método en el que las construimos acaso el mejor, cuál es la ontología que se está traspasando tanto en el juego como en el diseño.

Ontología

Debemos iniciar entonces con la teoría de la Ontología del Diseño, desde la que desprendemos dos puntos clave que no podemos ignorar:

“that designing is fundamental to being human – we design, that is to say, we deliberate, plan and scheme in ways which prefigure our actions and makings – in turn we are designed by our designing and by that which we have designed (i.e., through our interactions with the structural and material specificities of our environments).”

“that this adds up to a double movement – we design our world, while our world acts back on us and designs us.”

(Willis, 2006)

Entendemos el diseño desde esta perspectiva como un acto, un verbo, una parte esencial de la vida humana más allá de sus rasgos profesionales y académicos. Volvemos a la configuración teórica descrita anteriormente, la importancia radica en el “Sprachspiel”, en los usos contextuales y sus relaciones, en cómo la correspondencia del acto de diseñar nos permite modificar y ser modificados, en la paradoja constante sobre sí ¿Ser diseñado primero para luego diseñar? o ¿Diseñar para que el entorno luego nos diseñe?.

En el caso de la ontología es natural que los cuestionamientos radiquen ven la filosofía de la vida, en preguntas que no necesitan ser respondidas pero que se vuelven motor de investigaciones como ésta. Caemos sin darnos cuenta en la pregunta del ser que diseña a través

de su acto de jugar, del niño como diseñador de sus experiencias y el juego como diseñador de niños. Qué ocurre entonces con el diseño y su acto de diseñar, el acto de diseñar podríamos argumentar que también diseña al diseñador, generando un movimiento que ya definimos como doble en el proceso ontológico. Desde aquí nace el primer planteamiento sobre el diseño que nos puede enseñar el juego.

El juego se diseña a sí mismo al diseñar a los niños que lo juegan y los niños, se diseñan a ellos a través del juego que han diseñado, entonces hay un valor que pretendo rescatar en este movimiento doble, en el feedback y aprendizaje que supone ser diseñado por lo que uno diseña y como diseñadores, lo que se obtiene cuando nos permitimos ser diseñados por nuestras experiencias. Mi intención

es enaltecer esa capacidad de ser diseñado y de por ende ser modificado por éste, cambiando. Los pasos definidos en el diseño entonces aparecen como una estructura quizás demasiado rígida para seguir, del mismo modo que el juego de niños obvia hasta cierto punto las mismas reglas que se han seteado al inicio para dar comienzo al juego.

La capacidad de jugar entre las reglas es el juego mismo, la relación que ocurre entre los elementos de la estructura y éste es lo que se plantea como una ontología importante y el símil al diseño es lo mismo, la capacidad de diseñar entre las estructuras que procuran definir el diseño, es la ontología que buscamos rescatar.

“Ontological designing as a condition of being could be seen as inhabiting three continuous inter-connected regions:

As it applies to conventionally considered designed things -e.g., buildings, manufactured objects.

Extending on from this there is the ontological designing of material and immaterial infrastructure, of e.g. management systems, of information technologies, of communication systems, and then there is, the ontological designing of systems of thought, of habits of mind.

To traverse these three concentric circles which are connected by the bisections of concrete everyday situations which perform their gathering, is to take a journey from the general condition of worlding (especially language as worlding) to ontological design as an example of worlding in action, back to the worlding of habits of language. Another way of saying this is that whichever of the three one may focus on at a particular moment, the other two are always also present, even if only in the background for the moment.”

(Willis, 2006)

Desde esta cita reforzamos lo planteado, entendiendo que jamás podremos focalizarnos completamente en ninguno de los 3 aspectos que Anne-Marie Willis (2006) plantea, el diseño se plantea como una comprensión del proceso completo, enfocado quizás y al menos desde lo que se quiere instaurar en esta tesis, en el diseño de los sistemas de pensamiento y hábitos de la mente. El juego por su parte, tiene una concentración directa en los sistemas de pensamiento y es por ésto que queremos mover el diseño hacia esa área, ya que tal como las observaciones anexadas demuestran, gran parte de la importancia que se le entrega al jugar en los niños, es a la relación que entre ellos desarrollan, el enfoque no está en los objetos o cómo estos se relacionan con el juego, no está directamente en la manera en la que se organiza el juego, sino en quienes son parte de él y cómo lo mantienen vivo a través de la modificación de todo lo demás. Más adelante sin embargo, caeremos ante la interesante cuestión de esta separación en la ontología que plantea el juego, cómo es sólo un punto de partida y de qué manera, nos permite ahondar aún más en la propuesta ontológica del juego mismo y la redirección del diseño como práctica.

Proyecto

Lo que proponemos entonces es una investigación que promueva el entendimiento del juego de niños a través de conocimiento situado, con búsqueda de información en terreno y bibliografía. Esta investigación se rige por lógicas de atención y toma herramientas del diseño para observar sus propuestas, lo cual luego se vuelve al diseño mismo ejecutando una crítica visión de la disciplina desde lo aprendido en el juego. Esta visión crítica del diseño me parece importante para nutrir la disciplina desde un punto de vista experimental, cercano al diseño especulativo pero sobre la disciplina misma, promoviendo lógicas de atención y observación crítica del ejercer.

Esta propuesta se sitúa bajo la tutela de observaciones en terreno a niños de 4 a 7 años, las cuales se encuentran anexadas a la memoria y son la base del cuestionamiento de la bibliografía consultada.

En un contexto social donde el diseño se ha visto cada vez más cercano a las propuestas ingenieriles o de enseñanza de lógicas de planteamiento como el “design Thinking”, desde las cuales el empaquetar y delimitar el diseño son clave para su masificación y universalización, nace la idea de cuestionar la necesidad de universalizar y delimitar el diseño, con una postura enfocada en la experimentación y el aprendizaje y ejecución personal.

La investigación busca llegar a quienes ejercen el diseño y buscan una perspectiva desde la cual plantear proyecto críticos, experimentales, de autoría o simplemente en búsqueda de una especulación sobre el método de ejercer que hoy en día propone el diseño.

Referentes / Antecedentes



Como Gran referente presento el libro "Speculative Everything" por su capacidad de cuestionar el diseño como herramienta, su rol y el punto de vista desde el que se trabaja este constantemente. Este libro propone nuevas formas de diseñar, sus repercusiones y posee además demostraciones y ejemplos de trabajos dedicados a áreas del diseño que el libro muestra como posibilidades interesantes.

En nuestro caso, comprendiendo que no disponemos del tiempo para preparar un libro de tal magnitud si deseo lograr una postura del diseño crítica desde una mirada basada en el juego, procurando lograr las bases para futuras investigaciones y publicaciones respecto a esta postura.

Mientras que el antecedente más importante que ésta investigación tiene, además de ser base importante del mismo corpus teórico, es el libro "Rules of Play".

Este libro presenta trabajo recopilado más conocimiento original sobre la forma en la que se entiende el juego, cómo lo comprendemos desde el ámbito del diseño y de qué manera nos sirve como diseñadores.

En esta investigación nos proponemos hacer algo sumamente similar pero contrapuesto con trabajo en terreno, dedicado a la demostración de lo que la misma teoría nos muestre y luego hacer una mirada crítica al diseño, versus la mirada "desde" el diseño, que Rules of Play plantea.



Objetivos

Analizar la manera que tenemos hoy de describir y representar el juego, cuales son sus implicancias ontológicas y así plantear el juego como una entidad más compleja e incluso indefinible, además se pretende establecer un vínculo con el diseño desde el juego, contraponerlos y así proponer nuevas formas de observar la disciplina.

Para lograr esto se especifica:

- Observar en terreno, la ocurrencia y contraposición de lo descubierto a través de los textos revisados.
- Generar conocimiento original al contraponer lo teórico y lo observado en terreno.
- Disponer del juego como punto de vista para observar el diseño.
- Proponer una inicial visión del diseño desde las lógicas del juego.

Desarrollo

Play vs Game

La estructura que planteamos se contrapone con las lógicas que planean Salen & Zimmerman (2004) de Game. El acto se vuelve una herramienta comunicativa y constructiva, es el entorno que cobija las interacciones relacionales que se dan dentro del juego.

Entonces bajo cuál definición hemos de centrar nuestra investigación. ¿Es el juego de niños un acto de “Play” o un “Game”? Las observaciones de terreno arrojan datos interesantes sobre la estructura que los juegos tienen a esta altura de la vida. Los niños presentan una estructura en sus juegos muy leve, usualmente sólo al principio como motor para iniciar la relación entre dos o más futuros jugadores. Una vez que el juego ya comenzó la estructura se diluye rápidamente y comienza a convertirse en el fantasma de lo que era al inicio. Los niños modifican las reglas del juego y no sólo las reglas complementarias, sino que cambian las reglas base y por ende el juego muta por completo.

En base a lo anterior es que optamos por definir y clasificar el juego en niños como una estructura más cercana al “Play” que al “Game” (Salen & Zimmerman, 2004).

El acto del “Play” se vuelve entonces una herramienta; comunicativa, constructiva, ¿educativa?, una herramienta que algunos definen como de suma importancia en el desarrollo de los niños:

“Es el momento en el que un niño logra identificar las señales como señales, situar todo ese acto comunicativo bajo un contexto particular en el que las señales que nos mandamos mutuamente los integrantes son sólo eso, señales y nada más” (Bateson G., Rules of play, 2004).

El "Play" de los niños entonces se contrapone al "Game" que se observa en edades mayores, los niños efectivamente presentan una transformación junto con la edad en la que, a medida que crecen y suman años, se observa en el colegio que tienden a organizarse bajo estructuras delimitadas por reglas específicas y bajo el cumplimiento de metas, cada uno tiene roles específicos y por ende se reconoce un "Game" directamente.

Por otra parte los niños de menor edad tienden a emanar un sentido más desorganizado de las lógicas bajo las cuales se reúnen, generando reglas como habíamos mencionado antes, sólomente al inicio del juego, como un empujón de inicio a la dinámica y luego se va modificando constantemente, la estructura es desechada y no se le entrega mayor importancia, los roles, como lo conversaremos más adelante, existen de forma muy efímera y las metas en la mayoría de los casos simplemente no existen.

Bajo este análisis y tomando el habla anglosajona, definiremos el juego en niños como "Play" y no como "Game", entregando una estructura de análisis a la investigación pero sin embargo manteniendo la no-estructura presente en la dinámica de los niños.

Observaciones Nº1 & Nº2

Centro comercial y la introducción al Play

Las primeras observaciones se realizaron en lugares públicos, donde se pudiese dar el juego en niños, se visitaron plazas, cines, parques e incluso centros comerciales. En lo inesperado, el sector más fructífero, por la cantidad de niños presentes, fue el centro comercial, el cual presentaba un espacio específico que contaba con pasto sintético donde los padres se sentaban y los niños jugaban alrededor.

Este espacio fue sumamente interesante sobretodo al inicio de la investigación, por las diferentes edades de los niños que se encontraban en el lugar y la manera en la que sin tener relaciones filiales o (por la información que se manejaba) de amistad, iniciaban dinámicas de juego entre ellos.

Lo más interesante de estas observaciones fue la forma en la que se definían diferentes juegos con integrantes que entraban y salían de la dinámica, a veces ligados a la decisión de los padres de irse del lugar y otras veces a la posibilidad de iniciar un nuevo juego con otros integrantes, los juegos en sí no presentaban una estructura determinada a primera vista.

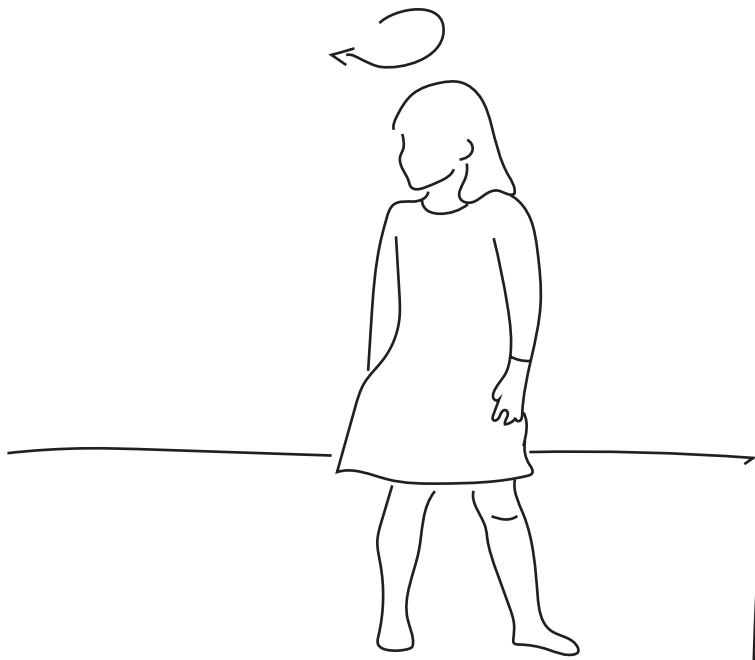
Esto ocurría desde casos donde los niños se integraban al juego casi sin intención inicial por haber pasado a llevar a otro niño mientras corrían o por estar en el espacio de juego y luego ser invitados, sin palabras sino con acciones, a ser partes de la dinámica que ocurría en el lugar.

Además destacan 2 observaciones particulares en esta primera instancia.

El proceso de imitación y de integración al juego a través de esta. La preocupación de los integrantes del juego por aquellos que juegan.

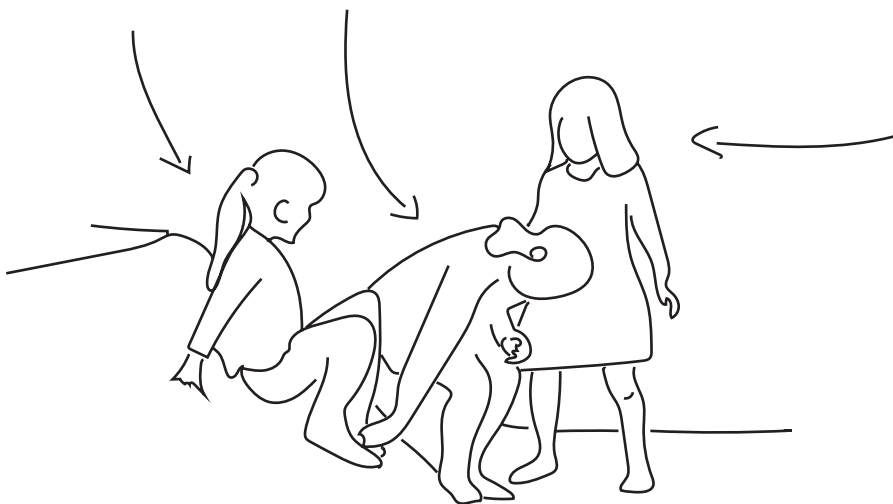
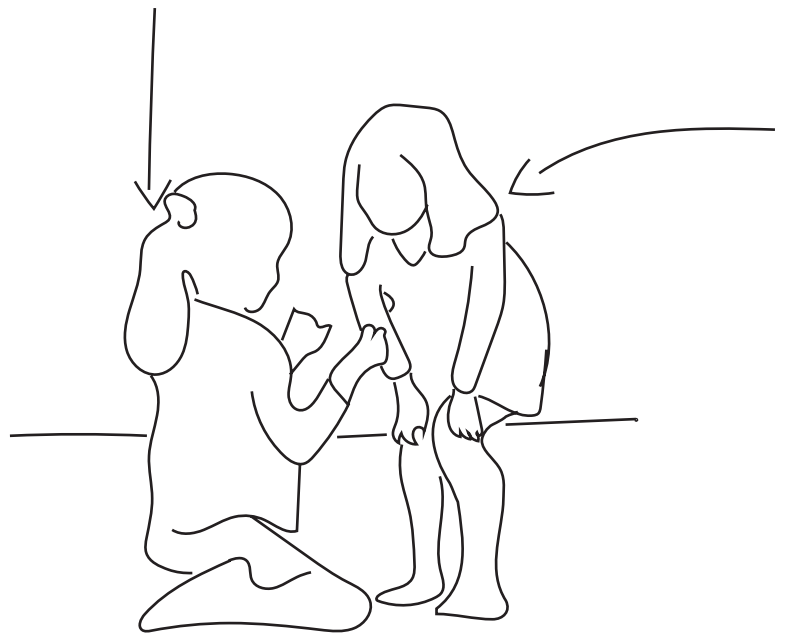
Respecto a la primera, se observa como diversas conductas de juego que algunos niños ejercían son imitadas por otros niños tanto para integrarse al juego de manera directa, uno al lado del otro y ser parte de por ejemplo "La pinta" como la imitación de conductas de juego que podríamos determinar "Más individuales" de un niño a otro, para jugar a lo mismo pero no necesariamente en un grupo.

De la primera observación, las siguientes ilustraciones nos muestran cómo en un juego de persecución una de las integrantes se voltea para verificar si su compañera la persigue y al darse cuenta de la posición sentada que tomó su compañera interrumpe el juego. Ella se dirige en reversa a buscar a su compañera y se acerca a ella para preguntar sobre lo ocurrido, acto seguido luego de una leve conversación y un intercambio de gestos y el esfuerzo por levantar a su compañera de juego del piso, se incorporan junto con una tercera nueva integrante, a una dinámica totalmente nueva de juego, que no se trata de perseguirse como lo fue anteriormente sino de lanzarse y deslizarse por un desnivel en el espacio que el centro comercial entrega.



Todas las observaciones fueron abstraídas y traspasadas de croquis o fotografía a dibujos vectoriales, principalmente para mantener el incógnito de los niños fotografiados y así poder proteger su privacidad.

A pesar del permiso entregado por el colegio, se discutió mantener las identidades lo menos reconocibles posible.



En este proceso de cuestionamiento y de pausa del juego observamos como ciertas dinámicas que teníamos pre-concebidas como investigador desaparecen. La imagen inicial de la dinámica de juego en nuestra cabeza nos plantea que si uno de los integrantes se sienta y deja de perseguir, el juego debiera acabarse y los otros integrantes deberían seguir jugando sin él, sin embargo, esta acción que se repitió en otros

casos, en otros tipos de juegos, nos muestra que la preocupación no está en las reglas mismas del juego y en quien las cumple y quién no, sino que hay una preocupación mayor de aquel que deja de cumplir las reglas en pos de mantener el juego activo.

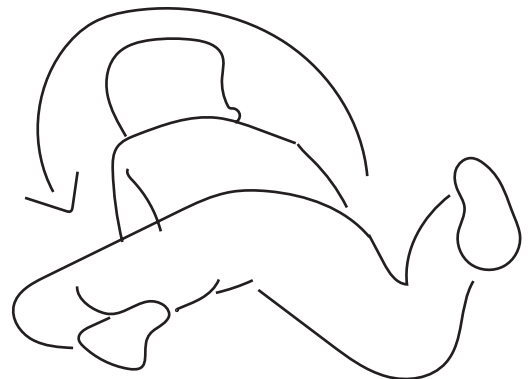
El segundo caso, tiene como eje demostrativo las siguientes ilustraciones.

En las primeras dos imágenes, se ve

una lógica que me llamó mucho la atención. Algunos niños rodaban por el piso, uno o dos normalmente, para luego ser seguidos por dos o tres más que estaban ahí cerca y luego alguno que otro que se encontraba más lejos imitaría la misma conducta.

Existía una constante repetición del acto en la que se iban integrando niños y se iban retirando niños, algunos comenzaban al mismo tiempo, otros se integraban o alejaban a la mitad del giro de otros. Fue sumamente interesante observar como los niños se incluían a la dinámica del girar pero siempre manteniendo la vista en los otros integrantes, con tal de poder verificar si estaban girando o no, hasta el punto en el que alguno se encontraba girando sólo y luego la dinámica terminaba.

Esto se condice mucho con la primera observación, el acto de verificar si aquellos que son parte del mismo juego están en la misma lógica que yo o el juego ya debe mutar.



La imágenes a continuación nos muestra una variación importante de la lógica de la imitación, donde uno de los integrantes del juego asume el rol de ejemplo a imitar y por ende con acciones explica de qué manera deben ser imitadas las acciones mientras otros prestan atención al proceso para luego imitarlo. Es un proceso de enseñanza del juego a través de las acciones de los mismos jugadores.



Este proceso se repitió un par de veces, la mayoría en el mismo lugar, el cual fue tomado por diversos grupos de niños, con diversos juegos diferentes como un punto referencial desde donde demostrar cómo jugar y en la mayoría de estas repeticiones, al mismo tipo de juego, a rodar “colina abajo” por el desnivel que planteaba el espacio, de formas y tiempos diferentes, demostrados por niños diferentes en grupos de mayor y menor cantidad de integrantes.

Uno de los acontecimientos más interesantes de esta área fue cuando una niña de unos 8 años chocó inconscientemente con un niño de 2 o 3 años, que se encontraba sentado en el borde inferior de uno de estos desniveles, como menciono en notas de campo:

“ El niño, con cara de desconcierto, observó a la niña que lo había chocado en la espalda hacia unos momentos, la niña sin decir ni una palabra, sin disculparse pero sin romper la mirada, se movió rápidamente hacia la cima del desnivel y volvió a arrojarse, chocando nuevamente con el niño, esta vez de adrede. El niño, al observar nuevamente el acto, se levantó y siguió a la niña esta vez hacia la cima, para lanzarse después de ella de la misma manera que ella lo había hecho, esta vez ninguno chocando con nadie. Esto se convirtió en un acto seguido y dio inicio a una dinámica de juego entre los dos, sin uso de palabras, sin explicaciones, se transmitieron las reglas y luego jugaron juntos durante un tiempo.”

Colegio, dinámica del espacio y co-creación

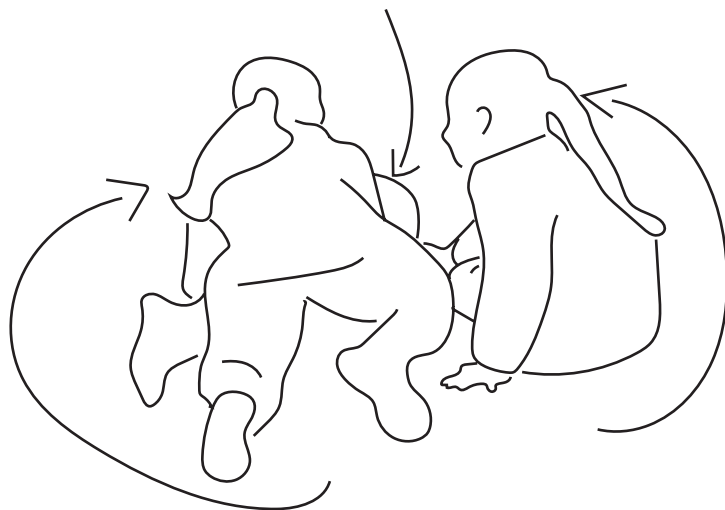
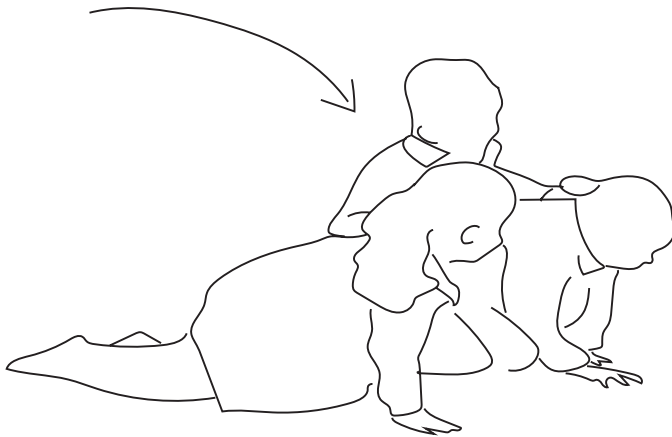
Las observaciones anteriores empujaron la investigación hacia la definición del juego de niños como "Play" y necesitaron ser re analizadas con nuevas observaciones, las cuales nacen desde la observación en un terreno esta vez más controlado, donde se pudiese observar una edad ahora definida de niños, de 4 a 7 años aproximadamente, en un colegio particular, el colegio British Royal

School de La Reina en Santiago. En este proceso se identifican diversas observaciones que serán como un eje inicial para entender el "Play" y sobretodo entenderlo situado en un contexto particular, controlado, donde las observaciones pueden ser puestas en jaque consigo mismas en un proceso más retroalimentado con las lecturas del momento. Con el fin de contrastar y buscar información en el mundo real luego de haber

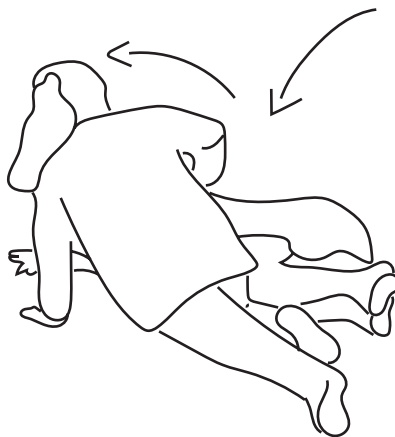
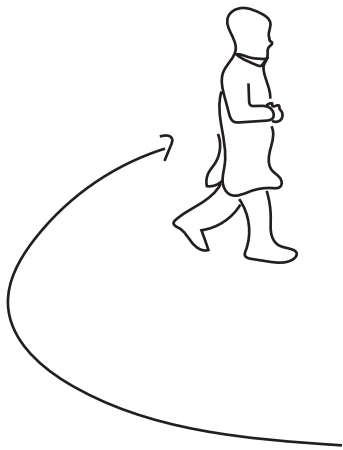
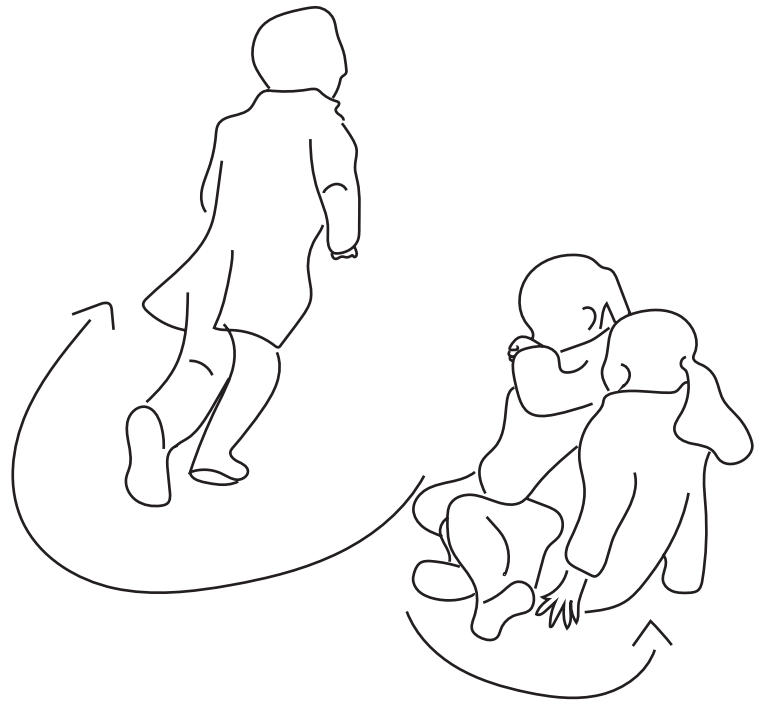
leído a autores y haberse formado una opinión crítica, para luego repetir el proceso contrastando lo hallado en terreno.

Aparece nuevamente la lógica de la imitación, esta vez más particular, lo niños se integraban a juegos a través de este proceso, sin interrumpir el juego mismo o contrariamente lo interrumpían para tratar de entrar y luego adoptaban (o no) las dinámicas que los otros niños les enseñaban a través de la demostración.

Este caso particular muestra un niño que se integra al juego de dos niñas en el piso y ellas lo tiran hacia abajo para demostrarle el modo de juego actual. Lo empujan a gatear como ellas para demostrarle de qué manera han estado jugando y por ende, lo que podríamos reconocer como las "reglas" de este juego en el que están inmersas.



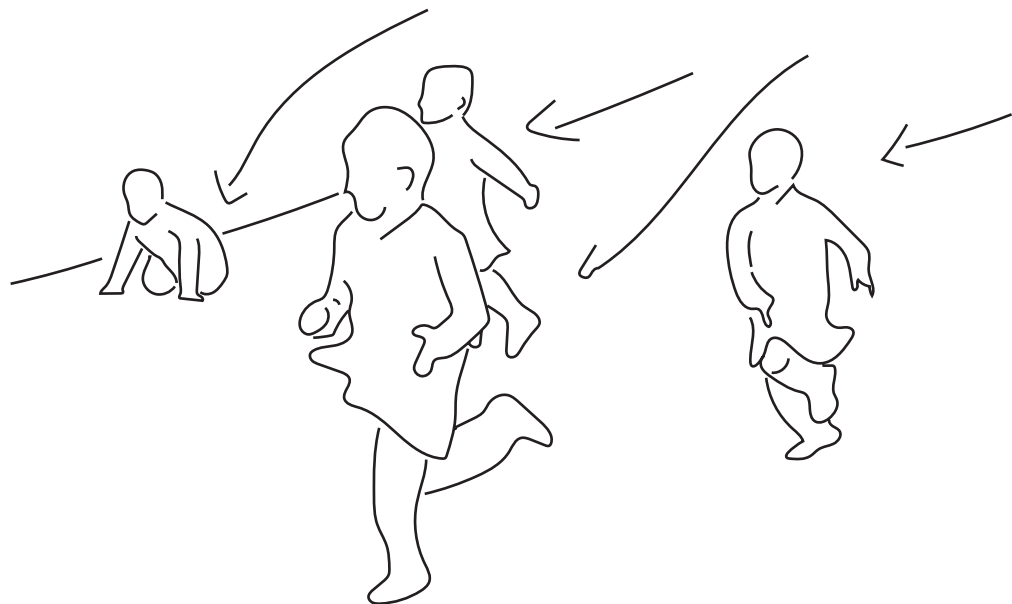
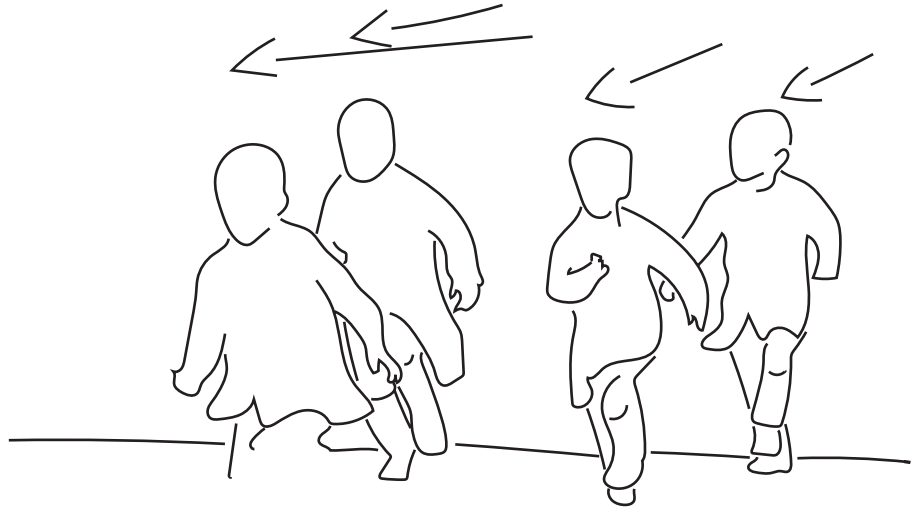
El niño luego se levanta, demostrando un poco el juego que él propone, contrastando con las reglas que las niñas le habían propuesto y se retira en espera de que lo sigan. Finalmente, al no existir un proceso de imitación por parte de ninguna de las dos partes, ambos juegos no logran coexistir o fusionarse y las niñas mantienen su juego como lo era antes mientras el niño procura re-incorporarse a otras dinámicas que sigan las reglas bajo las que él está interesado a participar.



Uno de los juegos no elimina al otro, pueden coexistir en el mismo espacio, pero sin embargo el proceso de demostración es la herramienta para invitar a un individuo a ser parte del proceso actual. Si los nuevos integrantes no están de acuerdo, proponen sus propias reglas y las demuestran, cuando el juego coexiste, se genera uno nuevo y todos se vuelven parte de él. En el caso contrario, cada uno sigue bajo las lógicas que han definido y buscan nuevos espacios para relacionarse con otros.

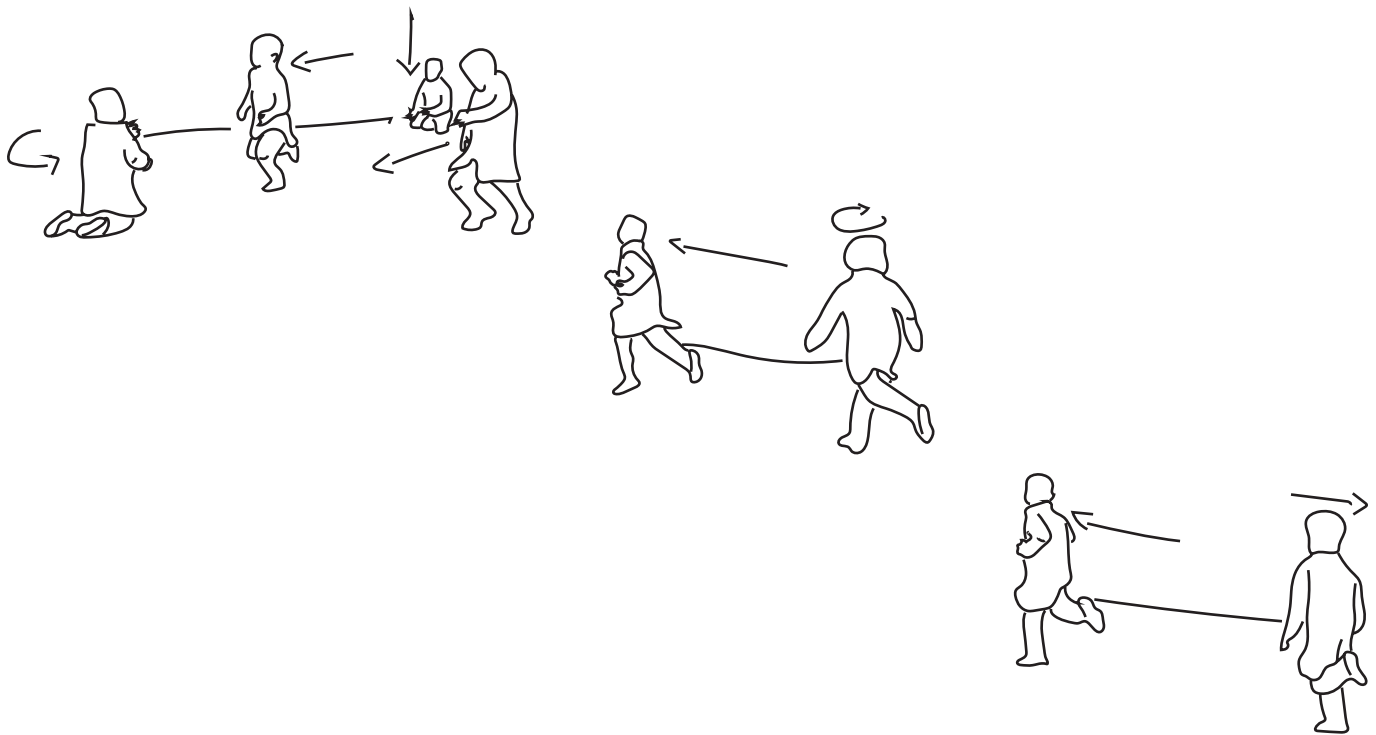
Otra de las observaciones que se repite en este caso, es la verificación de la dinámica de juego, esta vez ligada al fin, comienzo o pausa del juego mismo de manera directa.

Los niños se preparan para una carrera de un límite al otro del patio, todos en la misma línea se preparan para correr, sin embargo, la meta es difusa.



Mientras que los niños corren unos contra otros, comenzamos a visibilizar algunos que miran hacia atrás y no hacia adelante, verificando que los otros efectivamente lo están siguiendo. ¿La importancia entonces radica en la meta? pareciera ser que radica en quienes están jugando y si se está efectuando o no ese seguimiento por parte de quienes van detrás mío en la carrera.

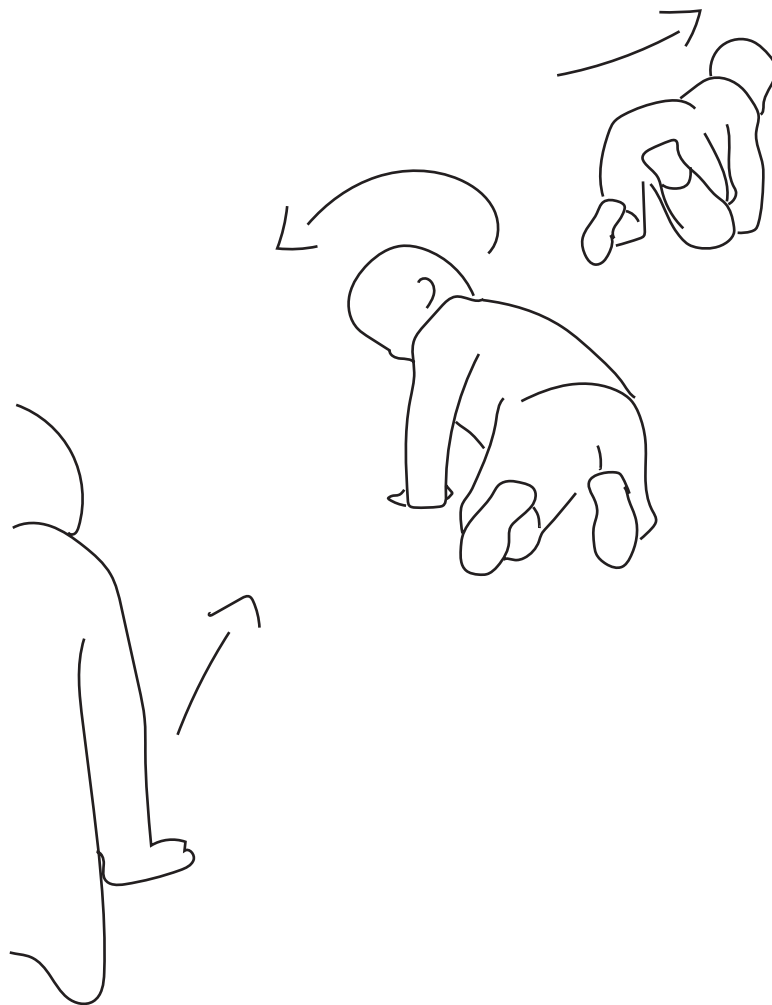
Este proceso de observación ya no está ligado sólo a la validación sin embargo, ya que en variados casos, aquél que observa que uno de sus compañeros se detiene a mitad de carrera se detiene luego, llegando a una meta personal, no la definida en conjunto, sino la definida en la acción por sus compañeros. Si aquél que viene atrás mío dejó de correr, me detengo yo también, volvemos al inicio y corremos nuevamente.



Esta lógica se repitió en numerosas carreras, cambiando la meta de la carrera misma el 100% de las veces. Algunos llegaban al fondo del patio, otros a la mitad, algunos se acababan cuando su compañero llegaba al fondo del patio, otros terminaban cuando un par ya había dejado de correr. Las notas de campo sugieren:

“Las carreras de los niños parecen estar determinadas por el acto de correr, no el de llegar al final. Si el resto deja de correr o algunos ya no continúan, entonces la carrera se acaba, llegar primero o al final no tiene importancia, sin embargo sí tiene importancia correr con mis compañeros, si ellos no corren, reinicia la carrera.”

Otra de las observaciones respecto a lo mencionado anteriormente es de un grupo de niños que gateaban en carrera de un sector del patio a otro. En este caso uno de los niños, que estaba más cerca del inicio, dejó de gatear, pero no se levantó, simplemente dejó de gatear y observó a los otros niños mientras gateaban. Finalmente uno de los niños llegó a la meta que se habían propuesto y fue en ése momento y sólo en ése, cuando el niño que había dejado de gatear se levantó, se puso de pie y corrió a reunirse con los otros niños para ver qué jugarían ahora, cómo modificar el juego que estaban ejerciendo.





En este caso no sólo observamos cómo los niños se miran entre ellos para verificar si el juego se está ejerciendo o no, sino la consideración que existe por ese proceso de verificación mutua, uno de los niños, a pesar de haber dejado de ejercer el juego, no se aleja de éste y se mantiene en él hasta que los otros integrantes terminan de jugar, esto evita que se rompa la relación entre los jugadores y mantiene el juego activo, para luego mutar en nuevas dinámicas.



Círculo Mágico

Desde lo que hemos visto hasta este punto, hay dos grandes términos entonces que se contraponen entre sí, el “Play” y el “Game” luchando por métodos menos estructurados en contra de los que poseen una estructura más determinada. En el campo de los juegos determinamos en base a las observaciones de terreno y a la bibliografía entonces, que el juego de niños no está caracterizado por las definiciones que existen hoy sobre “Game” y recalcamos además, que lo que define el Game mismo y a quienes están dentro de él tampoco concuerda con cómo se define el juego en niños.

Este elemento del que hablamos, el diferenciador de quien juega y quien no juega, es acuñado como “El círculo mágico” y es la barrera invisible que delimita de cierta forma el acto del juego. Bajo lo descrito por Salen & Zimmerman (2004), el círculo mágico permite diferenciar a jugadores de no jugadores, demostrar la existencia de los tramposos y volverse parte del marco contextual bajo el que se

inscribe el juego, todo esto a través del cobijar a quienes siguen las reglas y cumplen con lo estipulado en ellas. Se diferencia aquél que está dentro del círculo de aquél que se encuentra fuera de éste entonces a través de la revisión del cumplimiento de las reglas y dinámicas del juego mismo.

Observando el juego desde la lógica del Game, con una estructura, con reglas, donde hay un elemento que nos dice quién está jugando bien y quién no, delimitar el círculo mágico parece evidente, mientras el cuestionamiento nace alrededor de la lógica del Play. ¿Cómo constato un círculo rígido que separa a los jugadores de aquellos que no cumplen, si las reglas se modifican constantemente y el no cumplirlas, es parte de la lógica del juego en sí?

Act of Play

No podemos constatarlo. El círculo mágico no se puede delimitar en el Play, ya que no somos capaces de entregarle una estructura rígida a lo que cambia constantemente.

El acto de "Play" se caracteriza por su flexibilidad, por su cambio, por su disposición a ser diferente y a permear nuevos integrantes de un instante a otro. Bajo esta lógica las reglas estructuradas y su cumplimiento se alejan del Play mismo y se acercan a un Game, distanciándose del juego observado en niños cuando se estaba en terreno.

El acto de juego se delimita entonces bajo una tutela que no obedece a la interacción, al rol o a las metas, sino que actúa como un catalizador para generar relaciones y sostenerlas en el tiempo lo que deban durar, no bajo una intención de competencia o de cumplimiento de metas, aquí es donde entra el acto de correspondencia como clave para entender la lógica que los niños comparten.

Correspondence

De acuerdo a lo anterior, debemos introducir el concepto de "Correspondencia" que acuña Ingold (2014) en sus diversas charlas y textos.

Introducir este término en este punto nos permite re analizar lo que estamos planteando hasta ahora, la dinámica que los niños llevan en sus actos de juego entonces tiene mucho sentido observada desde este punto de vista. Desde el planteamiento de la atención como motor de relaciones el no tener metas, el no medir los logros, el no dividir los jugadores en roles específicos cobra sentido, la importancia no está en la acción/reacción de un punto a otro (o de un niño a otro) sino en el proceso de ejecutar en conjunto, una acción durante el tiempo que parezca necesario antes de seguir cada uno en su rumbo particular.

**"Correspondence isn't interaction - The interactant isn't located in a point, they carry on as movements in a line, not a back and forth line, but a flow that carries along together."
(Ingold, 2014)**

Cuando Ingold (2014) habla sobre la correspondencia y la diferenciación contrapuesta a las lógicas de interacciones, habla constantemente de temáticas que ya hemos tratado. Toca el conocimiento tácito como una pequeña base para plantear la existencia de la correspondencia y su funcionamiento, desde una explicación casi poética el autor toca el chelo unos instantes para luego citar:

**“I have nothing to say and I’m saying it”
Cage.**

Gran parte de la dimensión tácita tiene una relación directa con este statement. Constantemente como seres humanos nos comunicamos a través de canales que no podemos explicar, todo toma forma al considerar estos puntos de vista unos con otros, el lenguaje es contextual y construido en base a sus usuarios, el juego es flexible y se construye en base a quienes forman parte de él, el conocimiento tácito es co-construido, somos capaces de saber más de lo que podemos explicar pero sin embargo somos capaces de entregar ese conocimiento a través de las experiencias.

Este conocimiento de la correspondencia y de la construcción de las relaciones entre individuos es lo que salta a la vista en las observaciones de terreno del juego. El juego no es un acto de nodos, no hay actores que se relacionan en una vía directa entre ellos en búsqueda de algo particular, es un proceso de atención, del espacio que se genera entre los nodos mismos que son los niños.

“It is not intentionality, it is attentionality. We interact because we stretch towards something, not because we necessarily want something from the other one. Intentions come from attention, not the other way around.

**Attention has a relation in waiting, they are waiting upon one another and responding.”
(Ingold, 2014)**

Esta dinámica también es aplicable al diseño. El llamado y conocido diseño de autor nace de las inquietudes particulares de alguien que toma desde su atención, un elemento que desea explorar y experimentar. Cada diseñador por su parte toma parte de sus observaciones desde un punto de vista particular, somos construidos por nuestras experiencias y por ende nuestras ejecuciones en el mundo también lo son, el proceso de diseño entonces puede ser mirado sin problemáticas directas, a través de la atención y no de la interacción.

La lógica detrás de este planteamiento es dar un paso más desde la teoría de redes y acercarnos a las teorías planteadas por Ingold respecto a las relaciones, incluso el mismo Latour se acerca a estos planteamientos cuando hablamos sobre el actor-red (Latour & Zadunaisky, 2008). Tomaremos entonces el “Meshwork” y su descripción de la atención como nodos en un entramado de relaciones entre todos los actantes existentes, siendo los actantes en estos dos casos:

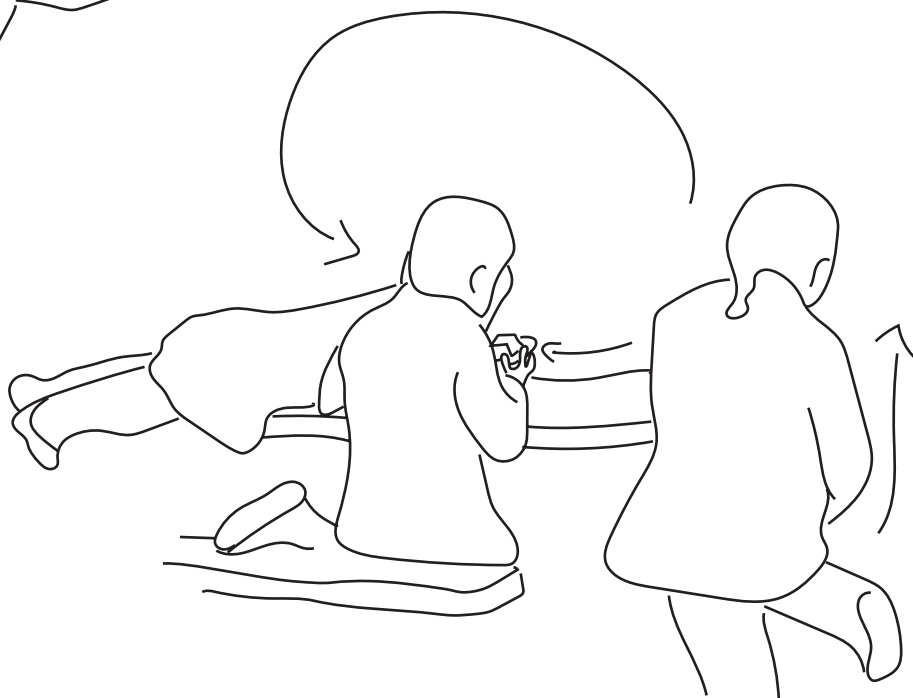
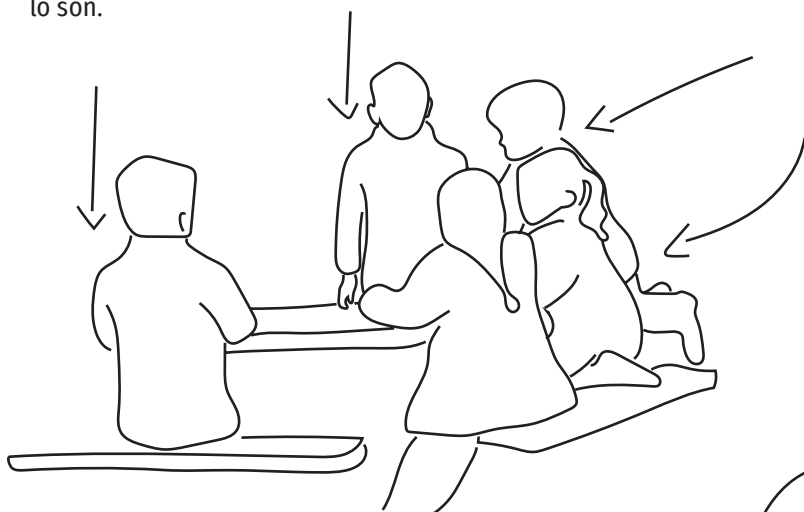
Los niños mientras desarrollan sus juegos, actuando entre ellos, entre los objetos, los espacios, las reglas, etc. Los diseñadores en su acto de diseñar, actuando con su entorno, su ideología, su problemática, el resultado de la propuesta, etc. Desde la dimensión tácita, de la concepción de la atención y de la incapacidad mencionada anteriormente de constatar un círculo alrededor del acto de juegos en niños, acuño la “Membrana mágica” como un término más cercano a la descripción de aquello que cobija el acto de juego de los niños, esta membrana es análoga al círculo mágico con la diferencia que la membrana se le atribuye al “Play” por sus características flexibles y permeables mientras que el círculo se le atribuye al “Game” con su estructura más definida y explicable.

**Observación
Nº3**

Colegio, construcción de entornos

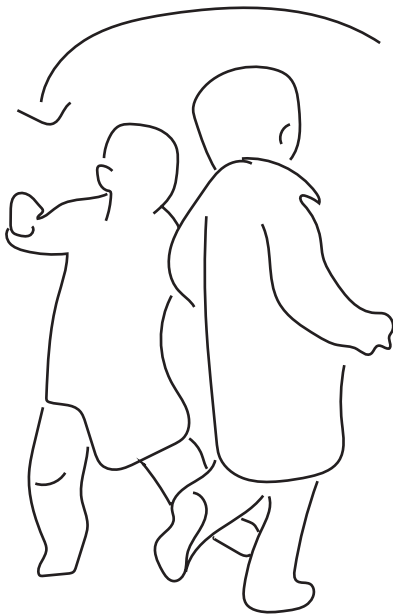
Desde la 2ª observación entonces nace una urgencia por comprobar la construcción de los mundos que los niños ejercen en el acto de jugar. El libro "Rules of Play" nos ayuda a explicar parte de lo observado anteriormente y a tratar de verificarlo, revisarlo y contraponerlo contra algunas de sus lógicas, como la del Círculo mágico, que define quienes son parte del mundo construido como juego y quienes no lo son.

En base a la estructura anterior buscamos los roles de los niños, la manera en la que se ordenan los juegos y cómo se definen sus reglas pero al igual que en las observaciones pasadas, nos encontramos con que la definición de tales reglas es bastante abierta y que los roles de los niños son sumamente variables, construyendo por ende un mundo modificable.



En el caso anterior, uno de los niños desde el inicio del juego, parece dictar el orden de las acciones que los otros niños ejercerán, cómo deben hacerlas y el tiempo que les tomará, tal como observamos antes, él es la imagen de imitación del juego, demuestra cómo ha de ser jugado y por ende pone las reglas iniciales. Iniciales porque una vez que el juego comienza estas se modifican mientras el juego ocurre, jugadores se retiran de la mesa, jugadoras se quedan pero jugando con nuevas dinámicas y el mismo juez se vuelve jugador cuando está por terminarse la ronda de turnos, extendiendo el juego y cambiando su lógica como juez a la de alguien que ejerce las reglas ya definidas.

En este otro caso los niños mientras que juegan son parte de una dinámica de persecución pero a mitad del proceso y sin que hubiese un gatillante de término (entiéndase que ningún niño atrapó a otro, nadie se lastimó ni trató de retirarse del juego) los integrantes de la dinámica se detienen a discutir algunas de las dinámicas, demuestran algunas acciones de manera física y luego vuelven a jugar.

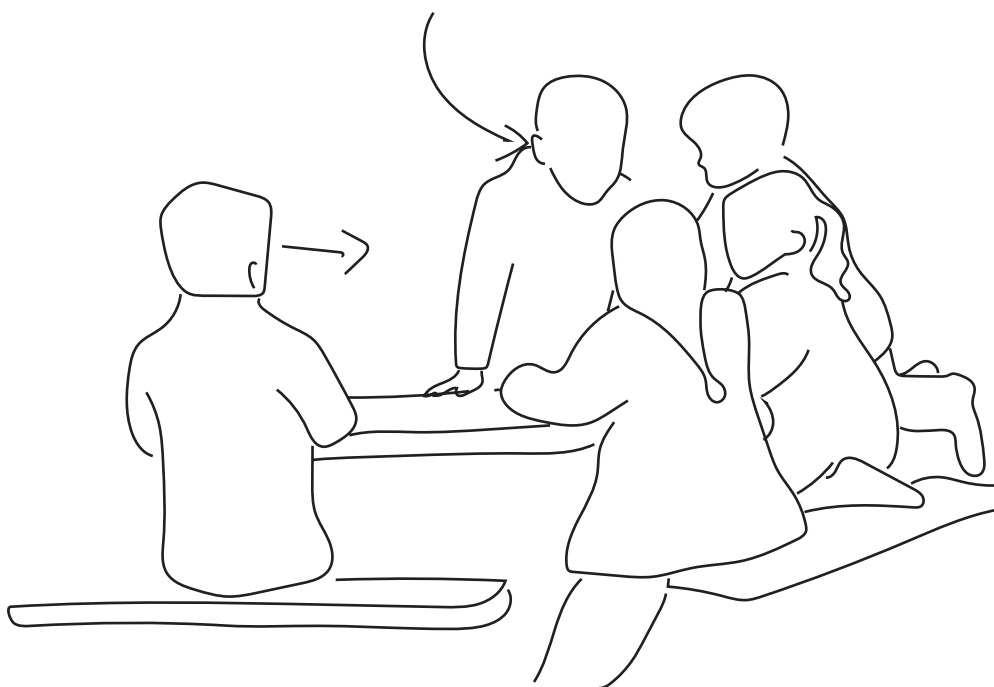


El mundo construido por los niños en el jugar entonces no tienen una forma definida, sino que cambia constantemente y cambia a los niños a su vez, de la misma manera que el juego pasado era sobre atraparse y luego de discutir las dinámicas, se trataba sobre atrapar el objeto rojo que el niño sostenía en la mano, introduciendo niveles de relación muy diferentes, la búsqueda ya no es en atrapar al otro sino lo que sostiene y lanzar el objeto permite distraer y correr a buscarlo evitando que me lo quiten de las manos por ejemplo.

Enseñanza vía acción, roles indefinidos.

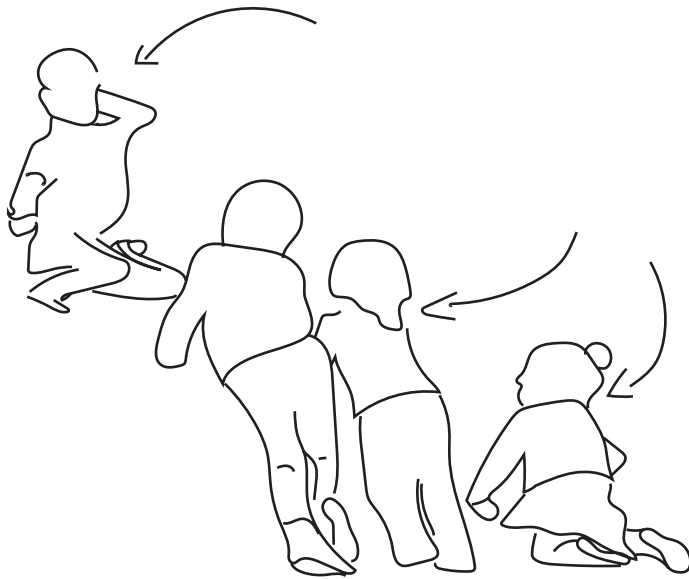
La construcción de los entornos de los niños entonces se delimita por el juego que ellos mismos ejercen entonces, de cierta manera ellos construyen mundos que luego los construyen a ellos mismos.

Retomando observaciones pasadas y sumándose a las observaciones nuevas, se vuelve a visualizar cómo los niños enseñan entre ellos las dinámicas, las comunican a través de acciones y se ponen de acuerdo, pre y durante el juego.



No sólo se visualiza en el jugador como juez que mencionamos, estaba presente en la imagen anterior dictando los actos de cada jugador, sino en la forma en la que en el centro comercial los niños miraban atentamente a uno que había sido designado, a mis ojos de observador aleatoriamente y sin cuestionamiento, como aquél al que había que seguir o imitar. Esto se repite en otros casos donde los

niños discuten del juego mismo mientras que lo juegan, como en la segunda imagen a continuación. Durante el juego, se pausa y se muestran algunas cosas para luego seguir jugando, hay una redefinición de las reglas, un cambio constante, que nace a veces de un sólo niño y otras veces entre todos pero que siempre está dispuesto al cambio a través de la ejecución del colectivo.



Los roles de los jugadores entonces se mantienen indefinidos, ya que no ejercen el mismo rol durante toda la ejecución del juego, este se modifica, se intercambia, se elimina. En pos de la acción de jugar cuando el juez ya no es necesitado este juez pasa a ser jugador y el jugador es a su vez un juez cuando incorpora una nueva regla, todos han de seguirla, o no, y así modificar el acto a través de la maleabilidad constante del rol de los niños.

Esta maleabilidad entonces se condice con lo investigado sobre el "Play" y nos da el pie completo para comenzar a escribir sobre la "Membrana mágica", ya entendiendo que lo que estamos observando no puede insertarse en un Círculo tan definido y estructurado como el que plantean otros autores para definir el juego. En contraposición a

la estructura del "Game" y su lógica en base a reglas que pueden definir quién está jugando y quién no, el "Play" emerge como un ente más flexible que permea, que permite estar parado en el límite entre el jugar y el no jugar, sin salirse de ella, aquellos que detienen el juego para explicar, o para modificarlo, no dejan de jugar, no se liberan de la membrana, sino que la modifican para que ésta luego los modifique.

Membrana Mágica

“La pausa, la observación, la pregunta y la insistencia no son formas que se encuentren fuera del círculo, son más bien, una representación del círculo mismo. Círculo que, en este caso, no se presenta como un círculo tal, es sino una membrana muy delgada y maleable que se estira tanto como quienes estén dentro de ella vean necesario para mantener lo que hay dentro, tanto como aquél que inició el juego decida que es necesario estirla, tanto como el primero en querer salir considere que su salida de la membrana no daña a quienes se encuentran dentro de ella. La membrana mágica (como optaré por llamarla) es en este punto la máxima expresión de libertad de lo que conocemos como el círculo mágico, cumple con cobijar, propagar, convertir y enseñar a quienes están dentro de ella y quienes la rodean pero de manera particular.”

La membrana mágica, es entonces el resultado de la investigación en terreno más el trabajo del corpus teórico, un ente maleable generado por y para los niños donde se distribuyen los roles y reglas de juego de manera casi arbitraria, una respuesta al “Círculo mágico” (Salen & Zimmerman, 2004); manto bajo el que se ejercen las reglas mismas y se cobijan a los integrantes, es un conjunto de conciencias colectivas que se modifican recíprocamente, manto al que se puede ingresar con facilidad y salir con facilidad (siempre que aquél que quiere retirarse considere que su salida del cobijo de la membrana no constituya un quiebre en la composición de esta) generando nuevos cambios en su estructura, redefiniendo las reglas de manera constante para articular los juegos que parecen más adecuados para sus integrantes, o

que se modifican sólo por la llegada o salida de uno de sus participantes. La membrana cobija las ideas que se encuentran dentro de ella, el mundo y narrativa que se ha creado pero sobre todas las cosas cobija el lenguaje necesario para situarse en el mismo contexto de “dentro de la membrana” en el que están todos aquellos insertos en ella. Su maleabilidad y la forma en la que puede abrirle paso a nuevos integrantes, permite que el lenguaje mismo cambie de manera súbita, súbita pero no dañina ni violenta ya que ésta no se quiebra, sólo se adapta a las nuevas situaciones sin dejar de ser la misma membrana anterior, casi como generadora de un grupo de amistad o de un grupo de juego, esta membrana cambia durante un lapsus de tiempo en que el mismo juego puede transformarse en variados juegos distintos.

La membrana propaga, propaga las ideas y conductas, permite que los jugadores paren para ver si los siguen o imitan como debe ser, permite que los jugadores den explicaciones o cambien el juego, incluso la mecánica base del juego mismo, con tal de que nuevos integrantes se hagan parte de la misma, se inserten, se unan a la membrana actual aún si así sea incluso una completamente nueva.

La membrana convierte, convierte a los integrantes en jugadores, en roles narrativos, en player 1 & player 2, en juez o director de juego, convierte a los niños que están dentro de ella en lo que ellos mismos definan ser. Es así como un niño llega a unirse a un juego y sin pedir explicaciones ni explicar reglas se convierte en el juez y define en ese instante quién gana y quién pierde, sólo para luego definir

que en realidad no hay perdedores porque el juego ha mutado de nuevo y esta vez él es jugador, luego es juez de nuevo, luego es observador, incluso luego se aburre y pretende dejar de jugar - pero nunca deja de jugar si la membrana parece que va a ceder, sólo desaparece de esta membrana cuando el paso es suave, sin provocar un quiebre en su estructura.

La membrana enseña, enseña desde adentro hacia afuera y es con este rol que aquellos que rodean la membrana se insertan en ella -o no- y logran hacerse parte de los juegos, asumiendo motivo, comprendiendo mecánicas o estilos. Si todos gatean, cuando el niño comienza a gatear que la membrana lo cobija y es el momento en que deja de gatear que la membrana deja de cobijarlo, de este modo se vuelve también un instrumento de enseñanza entre sus propios usuarios, de la forma en la que se deben o no hacer ciertas cosas para encontrarse dentro del juego que comprende la membrana, de los límites que los juegos que se proponen en ella tienen, del punto en que una mecánica se acaba y comienza otra.

La membrana supone entonces una paradoja, los integrantes de la membrana son quienes la constituyen y la reconstruyen, es la membrana misma el motivo por el que sus integrantes son parte de un mismo grupo durante un tiempo determinado. Es una paradoja que no necesita solución ni comprensión particular. La membrana se construye por sus integrantes, pero sus integrantes son integrantes sólo por la existencia de la membrana, sin necesidad de conocerse o tener algún particular común anterior, los integrantes se juntan y comunican

“por y para” la membrana misma y dentro de este proceso es que la membrana cambia “por y para” sus integrantes.

La membrana es un estado de correspondencia constante, donde los flujos van y vienen, se responden se comunican y se modifican, la membrana arma el juego y luego el juego re-arma la membrana, constantemente son sus integrantes más imponentes que la membrana y luego la membrana es más imponente que ellos.

¿Qué es la correspondencia sino el acto de jugar?

¿De qué manera la membrana es la materialización de la correspondencia y el entendimiento mutuo?

La membrana es el Sprachspiel (Wittgenstein, 1953) es el Thinking through Making (Ingold, 2015), los niños no pre-conciben una idea de juego, reglas, roles, metas y orden para luego forzarlo a una realidad a través de la dinámica de juego, es la dinámica de juego el material con el que los niños a través de una lengua mutua, no compartida en muchos casos, incomprendida incluso al inicio, comienzan a decodificarse, a comprenderse, a acompañarse y decantan en un set de reglas, roles y mundos contruidos de manera comunitaria, en base a los integrantes de la membrana misma. Es por esto que la membrana se redefine cada vez que alguien ingresa o se retira de la membrana, ya que el juego interno, el juego tanto del lenguaje como del acto físico está basado en la correspondencia (Ingold, 2015), correspondencia que debe ser adaptada para que todos sus integrantes tengan una parte en ella. Paradójicamente construida, la membrana y sus relaciones son a la vez una realidad clara e incuestionable a los ojos tanto del jugador como del espectador y al mismo tiempo son sólomente un código que se mantiene real y tangible dentro de la membrana misma, dejando de existir una vez fuera de ella.

Observaciones Nº4 & Nº5

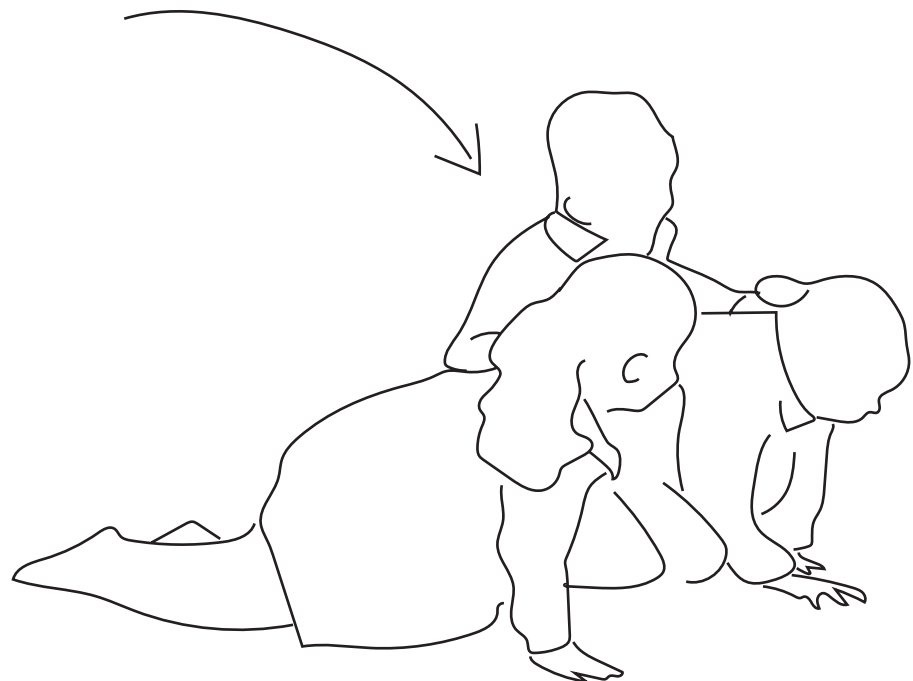
Colegio, orden de las interacciones, elementos de la membrana

Desde las definiciones pasadas, nos proponemos interiorizar más los conceptos de “Play” y de la “Membrana mágica”, tratando de demostrar sus existencias y poder ojalá rodearlos en un intento de definirlos.

para esto se retoman las observaciones ya hechas y se analizan, cada una puesta desde el foco de la membrana, entregándonos órdenes que intuíamos en las observaciones pasadas. Los niños y sus roles maleables, las reglas como una estructura de segundo plano que se modifica constantemente, la meta como un inexistente y la insistencia del jugar como actividad intrínseca.

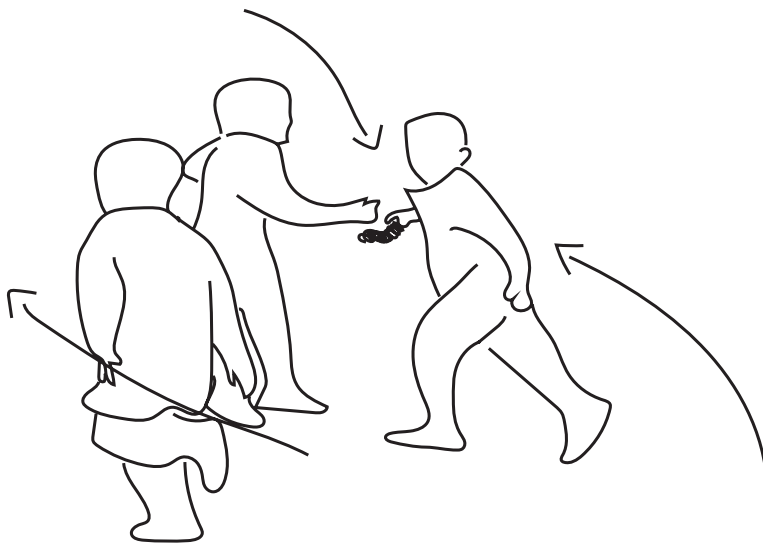
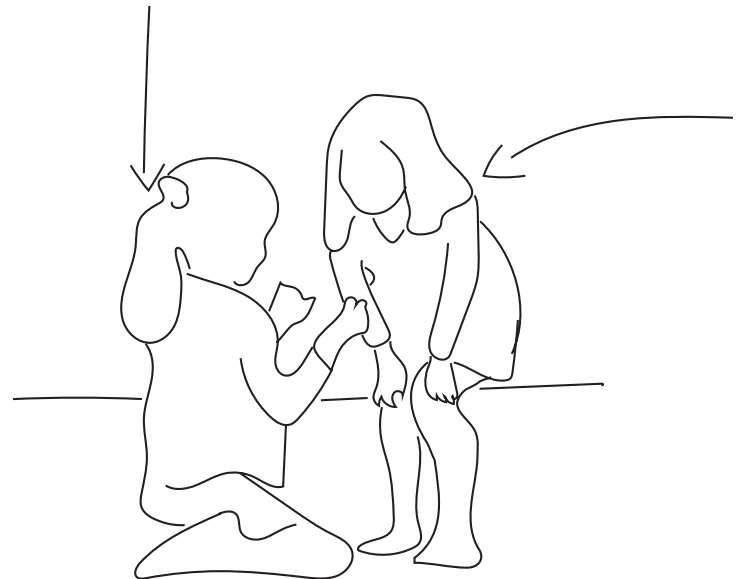
La forma de aprender y modificar las reglas a través de la acción supone un entorno ameno para “prototipar”, dentro del cual los mismo niños prueban formas distintas de jugar hasta encontrar una que encaje en el espacio relacional que han creado.

Incorporándose de manera abrupta a nuevos juegos, tratando de modificar las reglas, procurando llegar a acuerdos desde el acto de hacer, incorporando entonces inconscientemente un “Thinking Through Making” como mencionaría Ingold, en el cual ninguna de las acciones del juego está predispuesta sino que se aprenden y modifican sobre la marcha.



La preocupación y verificación del juego por parte de sus propios jugadores nos demostraría la importancia de este espacio para los niños, la relación de unos con otros por sobre las metas del juego, como guía del juego mismo, como base del juego.

El constante chequeo de lo que el juego parece estar mostrando con feedback positivo versus las dinámicas que no parecen ser adoptadas por todos los jugadores mantiene el juego en constante evolución a diferencia de un "Game" establecido, donde aquél que no cumple las reglas simplemente no debería jugar.



La inexistencia de roles de reserva, o jugadores que reemplazarían a otros permite que el juego pueda ser jugado sin límites, no hay una cantidad máxima de jugadores, si uno quiere dejar de jugar, modificamos el juego, no lo echamos necesariamente. Esto sugiere la inexistencia de roles definidos. Al no existir tales roles varios jugadores pueden ejercer el mismo rol a la vez

o más de un rol al mismo tiempo, sin necesidad de que eso afecte directamente el juego o sea "hacer trampa".

Entonces aparece la pregunta sobre la Membrana misma. ¿Cómo es que ésta emerge? ¿Cómo es que esta se desarrolla? ¿Cómo podemos rodearla? y en un intento por definirla aún más nos acercamos al juego de manera diferente. Esta vez a través de un proceso más auto-etnográfico, donde somos parte del juego, somos jugador, con niñas de la edad estipulada.

Caso autoetnográfico, definición del ritmo

A través de la experiencia personal del juego surgen infinidad de datos. Dinámicas que mutan constantemente con fines que parecen ser explicables, metas que en efecto no existen y que son excusas para el espacio relacional.

El primer caso de juego es particular, con mis primas pequeñas, dos de ellas para ser exacto, de 5 y 8 años de edad. El juego era la pinta. Yo pintaba, ellas arrancaban de mí.

El relato comienza de manera sencilla, en el living del hogar de mis abuelos, donde ellas corrían alrededor de una mesa de centro, entre sillones y yo las perseguía para atraparlas. A medida que el juego avanzaba y yo me balanceaba sobre los sillones aprovechando mi altura para atraparlas por encima de éstos, ellas comenzaron a definir qué acciones eran permitidas y que acciones no. Abalanzarse sobre los sillones por ejemplo, no estaba permitido, eran murallas que no podían cruzarse y lo mismo ocurrió con todos los muebles, las sillas, la mesa de centro etc. Evitando que yo aprovechara mi altura para poder atraparles y obligándome a correr por el mismo espacio que ellas utilizaban.

Lo interesante no acaba ahí sin embargo, ya que más adelante comenzaron a mover sillas y sillones para que el espacio por el que se caminaba fuera cada vez más estrecho, limitando mis movimientos y beneficiando a las de ellas que al ser más pequeñas podían pasar fácilmente entre las sillas que habían movido. Si yo trataba de pasar por encima de algún mueble estaba haciendo trampa y por ende no contaba que las atrapara.

Finalmente, el juego se volvió muy rápido y complejo, los espacios

por los que nos podíamos mover eran cada vez más limitados y por ende había que hacer movimientos rápidos para tratar de atraparlas o de escapar, lo que llevó a una modificación general más. En un espacio, que estaba fuera del círculo inicial donde recorriamos persiguiéndonos, una de las chicas se paró y dijo "Acá no me puedes pillar! es zona de descanso!" y yo inconscientemente hice total caso al respecto, me pareció que al igual que las otras reglas, simplemente había que incluirla, el cuestionamiento sobre si era justa o no, si valía la pena incluirla no cruzó mi mente sino que simplemente se incorporó. Esta regla no limitó el juego, luego de descansar unos momentos se incorporaba nuevamente a jugar y luego la otra se internaba en el espacio de descanso para respirar y reírse

tranquila.

La dinámica del juego cambió radicalmente en comparación a como había iniciado y lo más interesante es que cada vez que pillaba a alguna, ella pillaba a la otra o a mí y seguíamos jugando. Del mismo modo que los niños en el colegio u otros espacios jugaban sin metas, el foco de pillar al otro era sólo una excusa, la verdadera motivación era el acto y la relación que había en él.

Desde esta observación y el segundo caso autoetnográfico (que será tocado más adelante) nace la visión respecto al control de la lógica del juego. Los niños son capaces de percibir el "Flow" de un juego tal como lo incorpora Katherine Isbister en su explicación sobre la forma en la que los juegos nos mueven. A través de esta percepción del flow, los niños modifican las reglas del

juego y por ende el ritmo de este, a su vez generando nuevas formas de jugar que les parecen más o menos interesantes. Su herramienta de feedback es entonces el Ritmo que el juego lleva, y lo analizan como se analiza el Flow, que tan difícil es el juego versus que tanta habilidad requiere jugarlo.

Esto se volvería nuestro nuevo foco de análisis, ya que nos permitiría definir la manera en la que la membrana funciona. a través de elementos que la componen:

Espacio de juego
Área de juego
Reglas del juego
Ritmo del juego
Jugadores

Desde aquella 4 observación nacen entonces estos 5 elementos que definirían y ordenarán la membrana mágica, permitiéndonos comprender el comportamiento de sus integrantes y calar aún más profundo en ella. Así llegamos a la última observación de nuestra investigación, la cual me parece importante relatar desde el segundo caso autoetnográfico, ya que fue cuando se contrapuso este caso con los 5 elementos de la membrana que nace la última observación.

En la Membrana

Este caso se basa en estar jugando con mi sobrina, que tiene 7 años, en un departamento en la playa mientras mi familia miraba fotos y conversaba de otras cosas, ella me preguntó si quería jugar con ella y nos pusimos a jugar. Ella escondía un pinche en algún lugar del departamento y luego yo tenía que buscarlo, luego lo repetíamos y así durante al menos una hora y media aproximadamente.

Me parece sumamente interesante el juego, ya que me dio la sensación constante de que mi prima tenía una gran desventaja, probablemente porque lo estaba observando en base a si yo lograría o no encontrar el pinche que ella escondía y no en base a la diversión que ella podría estar ganando con el sólo acto de esconder el pinche y luego esperar a que yo lo encontrara. De hecho en muchos casos ella misma me trataba de ayudar a encontrar el pinche y cuando lo encontraba sólo me preguntaba si lo hacíamos de nuevo, cuando no lo encontraba se reía y me preguntaba lo mismo, efectivamente había un interés nulo en cuántas veces lo había encontrado yo o cuantas veces no lo había logrado pero había un interés creciente por cuantas veces más íbamos a seguir jugando y si podíamos expandir el espacio de juego, ya no sólo en el living sino que también en las piezas, incluyendo la sala de estar, o la cocina, etc.

Esta observación se vuelve el punto de quiebre de la investigación.

Las reglas eran bien sencillas, buscar el pinche oculto me haría ganar y pasar de un escondite al otro, sin hacer trampa debía encontrar el pinche donde me lo habían ocultado para así avanzar en el juego. Bajo esta lógica lo importante era

encontrar el pinche y así poder “jugar”. Como adultos y como observadores externos, entendemos que el juego se subdivide en elementos que lo definen, entre estos las reglas, que tienen una relación directa con el acto de jugar y con el ritmo de juego, por ende para jugar hay que seguir las reglas y yo debía de buscar el pinche, así, estaría jugando.

Las lógicas lingüísticas me permiten definir el juego de esa forma, brutalizando la magia que ocurre en éste pero permitiendo acercarme a lo que es el juego, tratando de explicarlo a través de elementos presentes en él. Lo interesante viene cuando uno efectivamente se vuelve partícipe del juego y por ende vivencia la membrana mágica misma, esta no es siempre que uno cumpla las reglas, esta es siempre que uno sea partícipe del espacio relacional que hay cuando esta existe.

En este caso anterior entonces lo que ocurre es que la meta del juego, según las reglas, pasa a segundo plano, en el acto de jugar uno se entrega al jugar, uno es la membrana, uno es el juego, y eventualmente las reglas y la estructura del juego son lo mismo, la meta es el proceso de juego y las reglas son el juego mismo. La mejor forma de explicarlo es que, a través del juego uno llega a la meta, buscar el pinche en el caso anterior deja de ser importante, deja de ser “el juego” sino que es una estructuración del juego para tratar de explicarlo, pero el juego sólo es, en realidad a través del proceso relacional y la comunicación con el otro jugador uno es la membrana y llega a la meta de una forma u otra, ni muy pronto ni muy tarde, uno simplemente llega y luego pasa al siguiente escondite.

Existe un flujo constante de interacciones en el que uno es la membrana; y no sólo uno se comunica con otros a través de la membrana y otros se comunican con uno a través de la misma, sino que la misma membrana es un ser presencial, se comunica con sus integrantes, todos son, al mismo tiempo, membrana, a través de este proceso es que se produce el juego, emergen estas situaciones a través del proceso relacional y es este proceso relacional el juego mismo.

Exceso, relato emocional

Hasta este punto seguía utilizando el concepto de membrana pero ya me era insuficiente para describir lo que realmente ocurría en el juego. Es cuando nos acercamos al mundo de los excesos y llega la realización de que definir realmente el juego es imposible, ya que gran parte de lo que ocurre en él y la magia que presenta, no son descriptibles con las palabras o métodos que manejamos actualmente.

Un ejemplo interesante para ejemplificar sobre el juego es hablar del libro de George Orwell, 1984, en donde el gobierno totalitario presente inventa un nuevo lenguaje llamado “Newspeak”, la idea de este nuevo lenguaje es que a través de la limitación de las palabras, de lo que la gente puede decir y cómo puede decirlo, se evita no sólo la comunicación de ideas complejas o, en este caso, ideas revolucionarias en contra del partido totalitario, sino que se pretende restringir la concepción de aquellos pensamientos a través de una limitante del lenguaje.

Este caso es un claro ejemplo de determinismo lingüístico y es interesante de analizar, en base a esto es que llegamos a hablar de Steven Pinker, quien postula en contra del determinismo lingüístico con su teoría sobre el lenguaje instintivo y lo que él llamaría en inglés “mentalese”, un lenguaje propio de la mente que no tiene traducción real o correcta al mundo en el que nos relacionamos y postula entonces que:

**“Saber un lenguaje es, entonces, saber cómo traducir el mentalese a acumulaciones de palabras y viceversa.”
(Pinker, 1994)**

Por ende las teorías de Orwell y del determinismo lingüístico estarían erradas, sería perfectamente posible pensar, sentir y saber, de algo que no se puede expresar.

Bajo la lógica definida anteriormente, el libro de Orwell hace un gran favor en ilustrar bajo su ficción, lo que ocurre en el juego, no existe un lenguaje que nos permita explicar realmente lo que es o lo que sucede en ella, pero sí existe la posibilidad de vivirla, sentirla y por ende hasta cierto punto comprenderla.

En este sentido, tal como en el Libro de Orwell conversaciones completas podían rodear alrededor de 1 o 2 palabras haciendo uso de por ejemplo: Fío, menos frío, menos menos frío o más frío, para hablar del clima, nosotros hacemos uso de descripciones etnográficas sobre el impacto emocional que tiene el juego y sus dinámicas dentro de un espacio relacional para tratar de rodear el juego, del mismo modo que Orwell rodea tópicos con palabras limitadas.

A modo de retomar el caso del escondite del pinche, la forma de explicar el juego del pinche es a través de sus reglas, "Buscar el pinche que ella esconderá, una vez que lo encuentres, pasas a una siguiente etapa" y mientras esta es la forma lógica lingüística en la que describiría este juego, lo que realmente ocurre en el proceso de juego es que uno es el juego, y lo más cercano para explicarlo es hablar sobre la meta y el camino, más que reglas y jugadores. Siendo la meta encontrar el pinche, la meta no es importante, mientras que lo que sí importa es el camino, el proceso, eventualmente llegaremos igual al pinche, pero si nos dirigimos lo más rápido posible a la meta,

no sólo arruinamos el proceso sino que al acelerar la llegada a la meta, se pierden los ánimos de producir nuevos caminos.

¿Qué es la diversión entonces? es un perfecto ejemplo de aquello que nos excede y que no podemos relatar, podemos entenderlo, todos lo hemos sentido y sabemos lo que es, sin embargo no tenemos cómo explicarlo. Acelerar las dinámicas de juego atenta contra la diversión y por ende va en contra del acto mismo de jugar, entendido como podemos explicarlo, como un acto intrínsecamente motivado.

Desde este relato es entonces que se sugiere el espacio y la dinámica de juego como una entidad ecológica, metabólica, inexplicable. El juego se vuelve un ser vivo, modificador y modificable, un espacio con elementos jugadores y objetuales, que son al mismo tiempo uno y lo otro, un espacio de entrada y salida muy instintiva, pero de explicación y delimitación imposible.

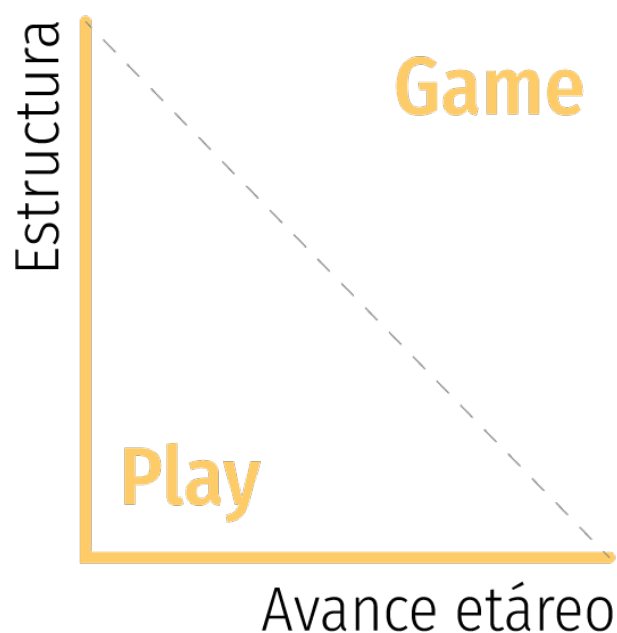
4 Paradigmas

Hasta este punto, determino que he delimitado 3 paradigmas desde los cuales se han enfocado las observaciones de terreno.

Los paradigmas del 1 al 3 son los presentes en las observaciones Nº1 a la Nº5, desde las cuales se ha observado el juego, cada una seguida a la anterior, proponiendo profundizar más en el juego dados los datos entregados.

En el inicio observamos el juego dividiéndolo en dos categorías. Gracias a la lengua inglesa "Play & Game" nos permitió una entrada a la investigación deconstruyendo el juego a través de estas dos tipologías. En base a esta lógica comienza nuestra clasificación del juego de niños bajo la categoría de "Play" por su poca estructura y su flexibilidad.

Esto posiciona el juego en un eje de coordenadas que nos permite visualizar además el acercamiento de los niños hacia el game con el avance etéreo, enmarca aún más el eje de coordenadas en el que nos posicionamos. Este eje de coordenadas se convertiría en nuestro 1º paradigma y sería clave para poder observar luego el gran contraste entre estas dos tipologías de juego, el ya definido anteriormente "Círculo mágico" no se encontraría en ambas sino que sería reemplazado por la ahora descubierta y definida "Membrana mágica", lo que da pie a nuevas observaciones con foco en este paradigma nº2 que se consolida en base a la definición de la membrana.



Círculo v/s Membrana

El juego se comprende como su entidad propia entonces al definirse la membrana, ya no requiere del círculo definido para diferenciar cuándo los jugadores están dentro o fuera del juego y así se comienzan a dilucidar acciones y relaciones interesantes que surgen en el Play gracias a su capacidad de ser más flexible que el Game.

Play



Game

Membrana
mágica

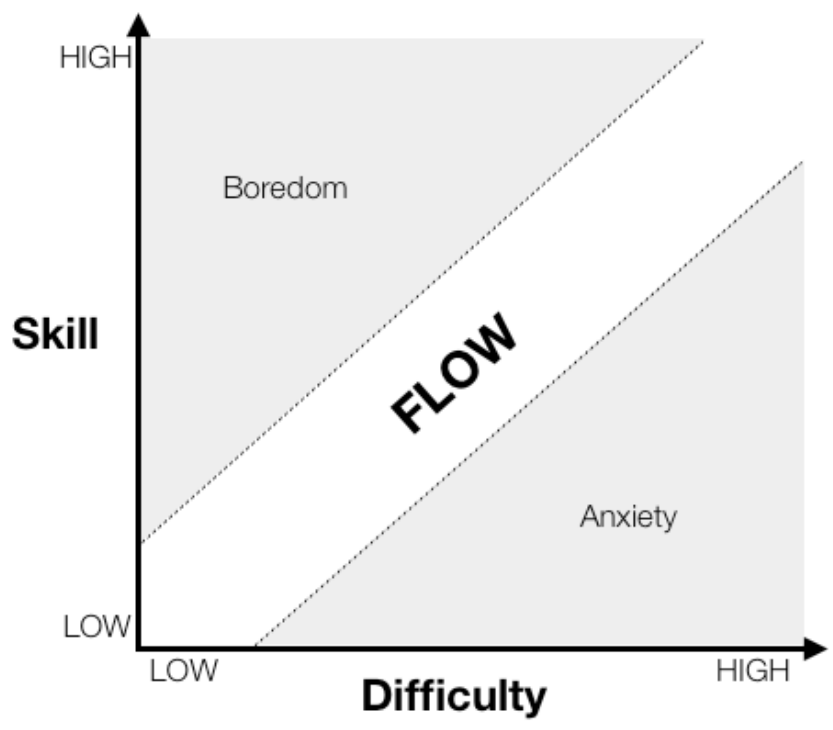
Círculo mágico

La membrana tiene entonces una maleabilidad no presente en el círculo, dándole características que mutan constantemente y permitiendo que los juegos se modifiquen de manera mucho más radical. No tan fieles a las reglas ni a la cantidad de jugadores iniciales, el Play busca cobijo en la membrana por su capacidad permeable a modificaciones internas y externas, por su capacidad de pausar incluso el juego completamente con tal de revisar lo que ocurre dentro del él, antes de retomararlo o modificarlo. Entendemos entonces que la membrana tiene una maleabilidad increíble y características que el círculo mágico no presenta, cómo la ausencia de jugadores de reserva, la capacidad de incluir y excluir jugadores de un segundo a otro y la capacidad de evolucionar hasta el punto de que el juego observado

(observado desde sus reglas y por ende su lógica de juego) parece ser un juego completamente nuevo.

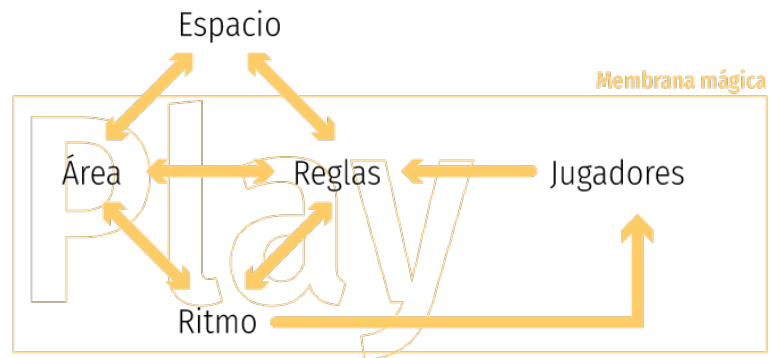
Punto de Quiebre

Entramos entonces al 3º paradigma, en donde la membrana mágica procura ser deconstruida y analizada en mayor profundidad, a modo de poder llegar a lo más nuclear del juego y así poder entenderlo, explicarlo y demostrarlo, se observan 5 elementos clave en la composición de la membrana misma, dirigidos por conceptos que introducen otros autores como el “Flow”, término acuñado por Mihály Csíkszentmihályi (1990) en su libro “Flow: The Psychology of Optimal Experience”, y luego adaptado al mundo de los juegos por Katherine Isbister (2016) para explicar cómo los juegos mantienen interesado al jugador, concepto cual permite la observación de los juegos desde una perspectiva más profunda y nos da luces de los 5 elementos mencionados anteriormente, los cuales serían: Espacio de juego, Área de juego, Reglas de juego, Ritmo de juego y Jugadores.



(Isbister, How Games Move Us: Emotion by Design, 2016)

Estos elementos se ordenarían entre ellos según el siguiente gráfico, siendo entonces la modificación directa del juego hecha por los jugadores a través de las reglas, para así afectar el área y a su vez, al ritmo.



Esto nos introduce en una lógica bastante especial que gira en torno a las funciones de cada elemento, entendemos que el espacio es un elemento externo a la membrana pero que sin embargo es sumamente importante para la formación de ésta y que la membrana, en tanto es membrana, es el juego mismo, ocurre y se puede entender a través de los otros 4 elementos en su conversación y co-modificación constante.

Lo interesante viene luego, cuando se le aplican estos 5 elementos como modalidad de foco a los casos observados. La metodología hasta ahora había sido bastante clara y recursiva, se descubría algo a través de la observación y el análisis de casos contrastados con bibliografía para luego aplicar el nuevo descubrimiento como foco a los mismos casos, casos nuevos y así seguir indagando e iterando en lo que emergía de la investigación. Lo interesante es cómo estos nuevos 5 elementos al ser aplicados a casos comienzan a entregar no información nueva de los casos,

sino información que podríamos argumentar por sí sola era información vacía. Entrampados los elementos en su lógica clasificadora y funcionalista, sólo nos permitían describir lo que ocurre en el juego desde afuera de este mismo, perdiendo de vista en este proceso la magia que presenta y la esencia del juego mismo.

Entramos entonces al paradigma N°4 y dónde nos situamos ahora. Entendiendo que el juego excede nuestras capacidades de descripción y categorización. Al menos a través del lenguaje escrito o hablado, es imposible de describir y enmarcar pero sino posible de comprender y asimilar a través de su experiencia e introspección en un proceso de experiencia, al vivir el juego mismo. Existe un caso particular que nos permite hablar sobre esto y que es justamente el caso que gatilla este cuestionamiento sobre la naturaleza excedente del juego. El caso autoetnográfico de juego con Mar. (Observación N°5)

Mar es una niña de 7 años quien jugó conmigo a esconder un pinche. Ella lo escondía mientras yo no miraba y luego yo lo buscaba y ella iba decidiendo si darme o no pistas al respecto, para así poder controlar el juego.

Bajo el paradigma N°1-

Ella efectivamente estaba bajo una lógica de play, en donde no existían ganadores o perdedores, cada vez que encontraba el pinche sólo volvíamos a empezar y en dónde la meta específica no era encontrar el pinche, sino jugar, era una acción intrínsecamente motivada.

Bajo el paradigma N°2-

Ella tenía la capacidad de modificar el juego constantemente al entregarme o no pistas, a veces de manera verbal, a veces con su posicionamiento, a veces con gestos o risas, esto implicaba que las reglas del juego no existían realmente y podían ser modificadas constantemente para que así jugáramos, existía entonces una Membrana Mágica que con su flexibilidad cobijaba el juego.

Bajo el paradigma N°3-

Ella como jugador estaba modificando directamente las reglas al decidir si darme o no pistas, las modificaba cuando ella creía pertinente para así cambiar el ritmo del juego, hacer que encontrara el pinche más rápido o más lento, modificando el área de juego con su ubicación en el espacio y así evitando que yo buscara en ciertas áreas y fomentando mi búsqueda en otras. Es un paradigma interesante para darle orden a lo que nos había parecido casi arbitrario hasta este entonces pero no nos entrega información adicional a la que podemos observar como investigador externo.

El paradigma N°4-

Nace entonces desde la revisión constante de éste caso particular y es luego aplicado a otros casos, ya que, en el relato constante y el análisis constante de aquél juego particular nacen notas importantes que demuestran la naturaleza excedente del juego:

La meta es lo menos importante, si quiero encontrar el pinche, debo olvidarme de él y dejar de buscarlo, en vez, debo concentrarme en la Mar y ver sus gestos y comunicarme con ella, eventualmente el ritmo de juego se irá modificando y aún sin buscarlo llegaré al pinche y empezaremos de nuevo.

La naturaleza del pinche no es la de una meta, un sistema de puntajes o un juego establecido siquiera, es un iniciador del motor relacional, es gracias a esta excusa, que comienza a ocurrir la relación entre la Mar y yo.

Eventualmente, la forma en la que se observa el juego se modifica, se cambia desde una perspectiva formal y funcional, a una emotiva, en donde las cosas “son” sin necesidad de mutar, el sillón por ejemplo, es sillón es lugar de escondite es posibilidad de comunicación, sin mutar de un estado a otro, simplemente es.

El paradigma 4 es entonces, un resultado de la incapacidad de describir lo que ocurre a nivel emocional/experiencial en el caso autoetnográfico de juego con la Mar. La forma en la que el juego deja de ser posible de explicar a través de las herramientas que había construido desde la lógica lingüística y funcional y comienza a ser necesario establecer un relato emocional.

Entonces este nuevo paradigma no sólo nos obliga a acercarnos al relato emocional, sino que nos permite tomar lo que en un inicio motoriza la investigación y hacer a un lado los elementos que ya no nos permiten seguir avanzando desde esta nueva perspectiva que toma posesión de la investigación.

Tomamos por ejemplo la diferenciación Play & Game que establecen Salen y Zimmerman en

“Rules of Play”, si en un comienzo de la investigación necesitábamos la diferenciación para poder adentrarnos en las lógicas del juego infantil ahora miramos hacia el lenguaje y encontramos que el español no está tan equivocado en tener solamente una palabra para hablar sobre el juego, evitando la diferenciación en dos palabras y por ende la categorización, entendiendo probablemente que el juego excede y que por ende, no es necesario procurar diferenciar el juego más estructurado del menos estructurado, o aquél que puede ser competitivo de aquél que es intrínseco.

Tomamos como el círculo mágico y la membrana mágica que contrastábamos, comienzan a ser ambas lógicas heredadas de la segmentación y diferenciación de “tipos de juego”, mientras que

en esta nueva lógica, dejamos de observar el juego desde un análisis cartesiano y comenzamos a entenderlo como una ecología, donde lo que ocurre en juego simplemente es juego y por ende procurar diferenciarlo como algo dentro o fuera de un círculo o membrana no nos entrega más herramientas para explicar aquello que es naturalmente inexplicable.

Exceso

Para entender lo anterior es sumamente importante cambiar la visión desde la cual entendemos la investigación y plantearnos que las lógicas observadas no siempre pueden ser descritas lingüísticamente y pueden terminar siendo brutalizadas o mutiladas a través del proceso de transformación de lo que vemos y sentimos a la lógica de las palabras, tomemos como base para justificar esto lo que dice Marisol de la Cadena (2015) sobre los excesos, parafraseando sus charlas y textos ella instala que el tratar de describir lo que excede la lengua de manera lingüística genera un conflicto ontológico, uno político. Le quita valor a lo que de otra forma es indescriptible, a modo que “Estos seres exceden la epistemología moderna, la cultura los traduce como “creencia”, lo que es una manera de decir: “en realidad no son”, son condiciones culturales, son creencias culturales, son entidades que aparecen a través de la cultura. Pero, en realidad, lo que esas entidades que aparecen a través de la cultura son es naturaleza.”(de la Cadena, 2017) y por ende Marisol procura no describirlo sino rodearlo, demostrar su existencia, explicar su relación con otros elementos del campo relacional en el que se inscriben, por ende su acercamiento a definirlos con palabras es: Son presencias que emergen de relaciones entre lo que conocemos como gente humana y lo que nosotros conocemos como seres tierra.”(de la Cadena, 2017).

El trabajo que plantea que tomaremos como ejemplo es la no-definición de los seres tierra. Su trabajo postula que hay un gobierno que define un cerro como “naturaleza, una acumulación de tierra y minerales”, mientras que los pueblos originarios del área no ignoran los recursos del cerro en su definición del cerro sino que además de ser recursos es un ser tierra y por ende es ambas y ninguna al mismo tiempo. El ser tierra excede entonces lo que el gobierno trata de definir como un cerro.

El Play establece un continuo que excede la posibilidad de descripción, interpretación, la magia emerge sin explicaciones ni causas particulares, simplemente se hace presente, hay una ontología que se precipita. Tratar de describir esta magia es entonces una tarea imposible, tarea que durante el proceso de la investigación se mantiene.

La mirada con la que observamos el juego, viene desde un foco enmarcado en la lógica del “Game” por ende no podemos describirlo sin tratar de encasillar en las lógicas particulares del game o del play algo que no cuadra, que debe ser forzado a, con sus características particulares y su política particular.

Me propongo entonces intentar describir lo indescriptible, rodear el juego, intentar de explicarlo para poder plantear desde ese exceso, la lógica de esta investigación. Sabiendo desde ya que no lograré describir ni definir completamente el juego, ya que gran parte de la magia de éste excede las lógicas lingüísticas y las políticas convencionales con las que podríamos tratar de definirlo.

Las definiciones se construirán en torno a los elementos que se relacionan entre ellos, tomando ejemplos de Sloterdijk (2003), la esfera es esfera porque el niño es niño, y el niño es niño en cuanto la esfera es esfera, por ende las entidades son en cuanto se relacionan unas con otras, no se definen en base a sí mismas sino en base a la relación entre unas y otras. Del mismo modo procuraremos explicar lo mejor posible lo que el juego es, en base a la contraparte que comprendemos hoy: Play o Game, conjunto de reglas que se siguen por un grupo de integrantes, etc.

Bajo esta lógica, las metáforas son interesantes de observar, sobre todo ya que hablamos de lenguaje, la metáfora es la forma que tenemos desde la lingüística para expresar lo inexplicable.

“El Juego”

Lenguajes

Retomamos a Wittgenstein (1953) ahora que nos posicionamos en este 4º paradigma, el lenguaje mantiene su importancia y ahora quizás incluso más que al inicio de la investigación. No sólo observamos que hemos vuelto a nuestra lengua nativa para referirnos al juego como tal por sobre las denominaciones anglosajonas sino que esto nos da luces de la manera en la que nuestra cultura hispánica ha comprendido el juego desde siempre, ya que la manera en la que el lenguaje representa el mundo tiene relación directa con lo que se valora en la cultura de dicho lenguaje (Pinker, 1994), sale a la luz el exceso que el juego tiene y como en el habla hispana lo entendemos desde siempre al parecer como un todo, diferente al play y al game que son categorizaciones.

Además observamos la manera en la que los niños construyen sus mundos versus la manera en la que nosotros construimos los nuestros, no es coincidencia que los niños no comprendan tan bien los sistemas de puntaje o que les den menor importancia que la que les entregamos nosotros inconscientemente, o que un niño juegue la mayoría del tiempo sin una meta predefinida, de manera intrínseca y generalmente en grupos de 2 o más integrantes. El lenguaje del juego observado propone la relación de aquellos inmersos en el juego como eje principal del juego mismo, las reglas de este, los objetos asociados, etc, son todos parte del espacio relacional y por ende no son objetos o reglas, son facilitadores de la relación y son parte de la relación misma. Esto explica por qué existen discrepancias en los primeros

años de juego de los niños con los comportamientos que luego nosotros consideraremos como adecuados o parte de la normalidad, como por ejemplo, que existan juegos que son más de niño o más de niña, supuestamente, o juegos que “Sólo se pueden jugar de a 2”, interacciones que traicionan las lógicas de atención que observamos durante la investigación en terreno y que se separan completamente de la experiencia personal del juego con niños.

La forma en la que los niños construyen sus mundos nos mueve nuevamente hacia la ontología. Si explicamos que el diseño ontológico habla sobre un movimiento doble, diseñamos y somos diseñados, los niños diseñan sus juegos para que el juego mismo los diseñe a ellos luego. Este concepto aplicado al juego lo retomaremos más adelante, pero es importante verlo desde la perspectiva del diseño aplicado al juego, los niños como diseñadores, luego veremos como las perspectivas del juego se aplican sobre el diseño en su perfil ontológico.

Clasificaciones

Qué rol cumplen entonces las clasificaciones de los juegos y su delimitación con reglas y posibilidades. Les da el espacio de ser competitivos, de ser medidos, de calificarlos, de llevar un sentido de la progresión, de saber dónde estamos ahora y cuánto hemos mejorado o empeorado. La pregunta es entonces, ¿Para qué necesito mejorar o empeorar si lo importante es la relación entre los jugadores? La respuesta corta es, porque lo importante ya no es la relación entre los jugadores, sino la imposición de una jerarquía a través de la competencia y de una demostración de roles particulares que los niños comenzarán a cumplir, como aquél que es bueno para los deportes, el que siempre es arquero en el fútbol, aquél que no juega bien e incluso podemos extremarlo a casos como el rol del “nerd” versus el “deportista”.

Limitaciones

La lógica del 4º paradigma entonces no nos limita a entender el juego desde los marcos que nosotros mismos le imponemos. en el método lingüístico clásico, buscamos las palabras necesarias para definir un evento, pero en ese proceso lo usual es que predisponemos un marco contextual al evento que luego vamos a definir, en el caso del juego de niños existe el marco de la niñez, el marco de la adultez, el marco de los juegos y por sobre todo (podríamos argumentar) existe el marco de la incomprensión. Los marcos anteriores se posicionan antes de que el evento en sí ocurra, entonces antes de ver un acto

de juego de niños, ya lo estamos predisponiendo a definiciones que no necesariamente son (y en efecto, no lo son) las definiciones adecuadas para hablar sobre el juego de niños, ya que desde la perspectiva adulta, existen elementos como la competencia, las reglas, los roles, las metas, que se sitúan desde la visión del observador como elementos importantes del juego que aún no acontece o que está aconteciendo y luego este evento, es observado desde la existencia de estos elementos.

Los elementos anteriormente mencionados entonces nos hacen ver el juego tal como lo veíamos en los primeros 3 paradigmas, forzándolo a entrar en la categorización de los elementos que le imponemos, definiendo sus reglas, “entendiendo” quienes son los jugadores participantes, cuál es la relación entre el juego y sus jugadores, su ritmo, etc. Esto nos permite explicar el juego de cierta manera, pero con limitaciones, estas explicaciones o formas de comprender el juego desde el marco que le imponemos suelen no ser suficientes, de ahí el exceso, suelen además invalidar de cierta forma, el evento en sí. El mejor ejemplo es la frase “Juego de niños” o el equivalente “Child’s play”, que existen como una analogía a decir “Es sólo un juego sinsentido”.

Hablar de un juego sinsentido tiene paradójicamente mucho sentido desde el análisis inicial de esta investigación. A medida que la edad incrementa y la sociedad y cultura permean en el niño, existe una tendencia hacia los juegos más estructurados, con metas y roles específicos, por lo que es evidente que visualicen los juegos de otros desde la perspectiva desde la que juegan ellos y aquí es donde entra el fin del 3º paradigma, a través de los casos autoetnográficos mencionados anteriormente surge una sensación de la forma en la que el juego se desarrolla que es indescriptible, es esta incapacidad la que me hace darme cuenta del exceso del juego y de la manera en la que sin darnos cuenta (o quizás sí) imponemos lógicas que no le pertenecen al juego de niños, a este mismo. Estas son las limitaciones de definir el juego a través de la clasificación.

Tácito v/s Explícito

Se vuelve inevitable hablar sobre tipos de conocimiento ya que gran parte del problema de definir el juego a través de palabras que no le pertenecen a las lógicas que el mismo juego impone es el tomar el juego como un conocimiento explícito. Sin darnos cuenta al tratar de definir lo que nos es difícil de explicar procuramos separarlo y empaquetarlo, a modo de luego poder traspasarlo y explicárselo a otros, enseñarlo, promoverlo.

El conocimiento explícito es el conocimiento que generalmente podemos poner en palabras, en libros, el que se puede empaquetar y dividir, facilita su enseñanza y permite traducirlo, mientras que el conocimiento tácito es todo eso que sabemos pero sin embargo no sabemos cómo explicar que lo sabemos (Polanyi & Sen, 2013).

El juego y la forma en la que se ejecuta es ese tipo de conocimiento que no logramos explicar, sabemos más de lo que podemos contar, saber jugar implica saber relacionarse, leer gestualidades, entender lenguaje verbal y no verbal, hacer conexiones, contextualizar, etc. No sabemos de qué manera explicarle a otro cómo se juega a algo y por ende, se lo mostramos y a través de la acción es que se logra aprender, es un proceso de interiorización de la información a través del "Thinking through making" (Ingold, 2015).

El problema ontológico del exceso está en tratar de convertir el conocimiento tácito en conocimiento explícito, empaquetarlo y traspasarlo. Esto es lo que hacemos con el juego al dividirlo en play y game, al reducirlo a reglas que se cumplen de determinadas formas en un círculo relacional con un fin específico, como si lo anterior fuese

suficiente para definir el acto de jugar lo utilizamos constantemente como la base de la explicación de los juegos y cuando los niños juegan a algo que parece inexplicable, surge la expresión "Es juego de niños" que del mismo modo que argumenta De La Cadena le quita valor a lo que de otra forma es indescriptible.

Jugar es igual que andar en bicicleta, puedes saber hacerlo, pero no puedes explicar cómo es que realmente lo haces y si desearas traspasar ese conocimiento a algo explícito, naturalmente perderías parte importante del conocimiento, porque hay elementos que son experienciales y se deben vivir para incorporarlas al aprendizaje.

Esto es parte de la ontología del juego, su dinámica es inexplicable y su traspaso de información existente, es de calidad experiencial, construido por quienes son parte de él, es entonces de un carácter diferente al que nosotros acostumbramos ya que los mundos que construyen no son directamente traspasables, no se pueden constatar en un estado definido, son tácitos y evolucionan constantemente.

Ecología

Para poder comprender mejor el juego entonces es que lo tomamos como una ecología, es la palabra más cercana a la definición imposible que estamos buscando, ya que nos habla de un entorno que tiene sinergia con todos los elementos que lo componen y que se co-construyen entre ellos, modificándose cada elemento en relación al otro.

La creación de estos elementos también está sujeta a los otros, es una de las características difíciles de explicar de este entorno que es el juego ya que, en el sentido biológico de la palabra, presenta rasgos de autopoiesis, construyéndose a sí mismo. El juego no sólo se modifica constantemente sino que los elementos presentes en él son creados ahí mismo, sin marcos, sin pre-definiciones, sin marcos ni limitaciones, el metabolismo de esta ecología está delimitado por las posibilidades internas de quienes lo componen.

En el caso del juego, la forma en la que el juego mismo se desarrolla es infinita, la cantidad de jugadores puede variar sin problemas, aumentando o disminuyendo repentinamente y en su proceso modificando las reglas del juego en sí, la forma en la que se relacionan los jugadores o más bien, cómo se relacionan todos los elementos del juego. Lo difícil de explicar aquí es que no es que se modifiquen las reglas o cantidad de jugadores de manera particular, es que se modifica todo al mismo tiempo, sin haber necesariamente una transición de un estado al otro, existe una continuidad en la que el juego es algo y luego es otra cosa, sin mutar de una a otra, sino que simplemente es.

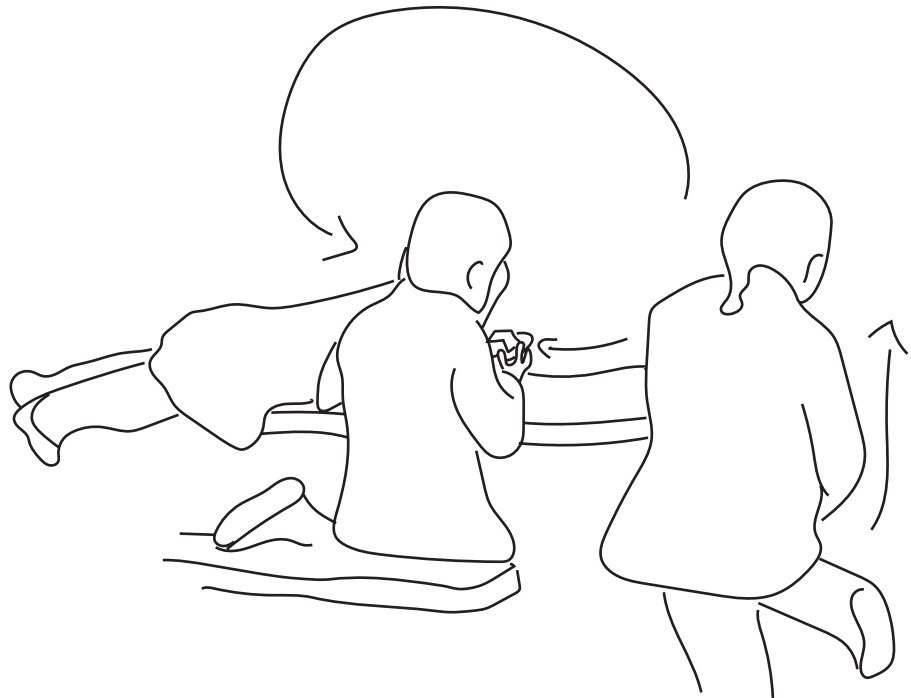
Para explicar lo anterior es sumamente interesante tomar el relato inicial que Peter Sloterdijk (2003) utiliza al inicio de su libro "Esferas: 1", que dice así:

“Entusiasmado con su regalo, el niño, en el balcón, sigue con su mirada las burbujas de jabón que sopla hacia el cielo a través de la pipilla o pompero que coloca ante su boca. Ora brota un tropel de pompas subiendo a lo alto, caóticamente alegre como una proyección de canicas de irisaciones azules; ora, en otro intento, se despega del pompero, tembloroso, como lleno de una vida asustadiza, un gran globo ovalado que transporta la brisa y avanza flotando abajo, hacia la calle. Le sigue la esperanza del niño fascinado, Él mismo vuelva con su maravillosa pompa hacia afuera, en el espacio, como si por unos segundos su destino dependiera del de esa conformación nerviosa. Cuando, tras un vuelo trémulo y dilatado, la burbuja estalla por fin, el artista de pompas jabonosas del balcón emite un sonido que tanto es un lamento como un grito de alegría. Durante el lapso de vida de la burbuja su creador estuvo fuera de sí, como si la consistencia de la pompa hubiera dependido de que permaneciera envuelta en una atención que volara afuera con ella.”

De este modo el jugador es el juego mismo, es el ritmo, es las reglas, es la ejecución y lo mismo se repite para cada uno de los elementos presentes en la instancia de juego, los objetos de juego también son jugadores, además de elementos y de reglas.

Un caso para estresar lo anterior, es el siguiente:

Los niños jugaban con el auto en el plato, el cual actuaba como un boca de algún tipo de comida y se la repartían entre todos secuencialmente, cada uno de ellos probando un mordisco de este antes de pasarlo al siguiente. En este caso el auto no estaba "simulando" ser comida, el auto es comida, al mismo tiempo que es un auto y los niños son niños, jugadores, alimentados, todo al mismo tiempo, no a través de un proceso de transformación en el que el auto pasa a ser comida cuando los niños definen el juego con reglas, sino que a través de un proceso continuo, el auto es auto y luego es comida, sin cuestionamiento por parte de los niños y sin previa definición de este como comida.



**“Juntos existen la burbuja y su exhalador en un campo desplegado por la simpatía de la atención.”
(Sloterdijk, 2003)**

Finalmente y retomando lo planteado anteriormente, los elementos que se encuentran dentro del juego, se crean a sí mismos y se definen en relación tanto a otros elementos como a ellos mismos en la red de relaciones que ocurre. Es imposible de explicar realmente, pero sí de evidenciar a través de los casos de juego, los niños asumen roles nunca definidos, siempre en un estado que podríamos llamar líquido, dispuestos a cambiar, a dejar de existir, a volver a existir, del rol de jugador al rol de regla, al rol de objeto al de externo y así, con nombres que nosotros le entregamos al juego desde fuera porque no podemos definirlo dentro de sí mismo, de la misma manera que Maturana se definiría a los sistema autopoieticos (Maturana & Varela, 1973):

“...el espacio definido por un sistema autopoietico es autocontenido y no se puede describir mediante el uso de dimensiones que definen otro espacio. No obstante, cuando nos referimos a nuestras interacciones con un sistema autopoietico concreto, proyectamos este sistema en el espacio de nuestras manipulaciones y hacemos una descripción de esta proyección.”
(Maturana & Varela, 1973, pág. 89)

Somos incapaces de describir el juego desde sí mismo pero si bien podemos evidenciarlo, tratamos de definir la manera en la que aquellos elementos dentro de éste se relacionan y cambian, utilizando lo que está a nuestras manos. Inevitablemente, convirtiendo el juego de niños a la lógica que sigue nuestra ontología, no necesariamente la del juego mismo.

**“Es como si en el
éxtasis de la atención
la conciencia infantil
hubiera salido de
su fuente corporal.”
(Sloterdijk, 2003).**

Design Ontology

De lo anterior rescatamos entonces:

Las lógicas de juego exceden, no somos capaces de realmente describirlas ni rodearlas por completo, mucho del acto relacional es incapaz de ser transmitido en palabras pero sí puede ser evidenciado y sobre todo, puede ser vivido.

Ya que las lógicas de juego exceden, tratan de clasificarlas como hicimos al inicio sugiere una trampa para la investigación, limita las capacidades y la descripción del juego mismo. Por lo mismo, el juego se presenta en predominancia como una acción y un conocimiento del tipo tácito, es posible saberlo, ejecutarlo, pero empaquetarlo y explicarlo, lo disminuye, lo limita, lo transforma en otra cosa.

Entenderemos el juego como una ecología, un espacio relacional, una acción co-construída e inexplicable en su totalidad.

Respecto a eso entonces, existe un problema ontológico en cómo estamos describiendo el juego y lo mismo aplica a nuestro entendimiento del diseño. Si bien este problema lo tocaremos en más profundidad más adelante, es clave entender a qué nos referimos con esto.

“Ontology means “of or belonging to the understanding of being.” Put extremely simply, ontic refers to what is; ontology refers to enquiry of what is, while ontological refers to the condition or behaviour of what is.” (Willis, 2006)

Este problema entonces radica no sólo en el entendimiento del juego o del diseño, sino en la condición, en la existencia, en su ejecución y su materialización en el mundo. Es un problema que por ende me parece necesario de trabajar, ya que si bien no se pretende solucionarlo, si se pretende visibilizar y dar pies para que a través de esta visibilización, se comprenda su existencia y se pueda tratar a futuro. Planteamos entonces la cuestión del diseño ontológico.

**“Ontological designing implies a radically different understanding of design as practice and object than those generally available; it also implies different ways of understanding how we, as modern subjects ‘are’ and how we come to be who/what we are in the modern world.”
(Willis, 2006)**

Desde esta perspectiva esta investigación ya se comporta como una herramienta y metodología ontológica para comprender de qué manera los niños se conforman a sí mismo y a sus pares, a través del juego y particularmente a través de sus propias prefiguraciones del juego, que escapan las que nosotros luego imponemos y construimos sobre el juego que ejecutan a tempranas edades.

El juego y el Diseño

**“Así imperceptiblemente, mientras está ocupado en su feliz pasatiempo, surge en el jugador una evidencia que perderá más tarde bajo el influjo de los esfuerzos escolares: que, a su manera, el espíritu mismo está en el espacio.”
(Sloterdijk 2003, Esferas 1, p. 28)**

Esta cita me fascina, porque da cuenta de cómo desde otras perspectivas se visualiza lo que estamos planteando en esta investigación. A través de la observación de casos y el análisis bibliográfico, etnográfico y por sobre todo la experiencia y el análisis de dicha experiencia, caemos en la realización de las palabras de Sloterdijk. El sistema de juego que nosotros observamos desde fuera podríamos decir que está en un estado de pureza cuando la edad es menor y por ende no se le impone ningún tipo de estandarización o medida regulatoria mientras que a través del proceso del crecimiento, la educación, el inculcar creencias, cosmovisiones, la ontología presente en el juego se ve modificada y muta hacia lo que conocemos desde nuestros marcos existentes.

Hay una real evolución casi intangible para aquél que no la está mirando desde el juego de niños hacia los juegos de poder. Donde los niños comienzan a interiorizar las lógicas de jerarquización con las que trabajamos nosotros, es el momento podríamos argumentar en el que la ontología pura de la niñez se ve enfrentada a una política de imposición de poderes, a una política de competencia y por ende cambia, desde una visión de iguales hacia una en la cual comenzamos a observar la selección de jugadores, la clasificación de participantes, la anotación de puntos.

Las observaciones de esta investigación ven justamente este momento, el momento en el que imponemos casi inconscientemente nuestra cosmovisión y nuestra ontología por sobre la que los niños han propuesto ellos mismo de manera biológica y autopoietica, auto generada, desde la pura motivación, desde lo intrínseco (Huizinga, 1938).

El espíritu mismo entonces, se haya en la relación, en la atención, en el juego mismo y su propuesta que no podemos siquiera clasificar como "Horizontal" o "No-Jerárquica", es simplemente excedente a nuestras capacidades de definición. El problema de este exceso entonces no radica en nuestra incapacidad de definirlo, sino en nuestra reacia capacidad a aceptarlo como excedente y la constante intención de enmarcarlo bajo nuestras definiciones, por ende pasándolo a llevar y trayendo a la mesa un problema político y ontológico, chocando nuestra forma de ver el mundo y esperando (u obligando) a que los niños tomen nuestra ontología como suya y finalmente

cambien su forma de jugar. La visualización de este problema nos parece sumamente interesante para traer a discusión, ya que no es la pregunta si está bien o mal nuestra imposición de la ontología, sino de qué manera nuestra ontología afecta la visión que los niños reproducen a través del juego. Es cuando comenzamos a observar la existencia de jugadores de reserva, de "jugadores malos" del "MVP o Jugador más valioso" y cuando comenzamos a enmarcar a los niños y jugadores luego con nuevas categorías y expectativas que deben cumplir para caber en esa categorización. Aquél que nunca logró manejarse por sobre el resto en un juego de balón de un tipo particular se ve obligado a buscar otro, pero no en su libertad creativa o en su búsqueda de entretenimiento sino dentro de las posibilidades que los juegos que ahora están perfectamente definidos le entregan, aparece el deportista con todas sus reglas, frustraciones y necesidades, aquél que "debe ser el mejor" o la necesidad de "ganar los partidos" por sobre la satisfacción de la entretención o del gusto de relacionarse en un lenguaje especial como lo es el juego.

Esta transformación deseamos ahora tomarla y proponerla como un punto clave para dar una vuelta de 360 grados a la investigación.

*¿Qué ocurre
entonces con el
diseño hoy en día?*

Espero algunas de las palabras anteriores les hayan hecho sentido instantáneo dentro de lo que estamos conversando. Observamos el diseño bajo los mismos parámetros bajo los que observamos toda carrera, en sus niveles de dificultad basados en la comparación, con sus herramientas tomadas como materia que se ve como conocimiento explícito e incluso en algunos casos generando una lista de pasos a seguir para “el buen diseño” o una “metodología de diseño” que suena como particular e infalible.

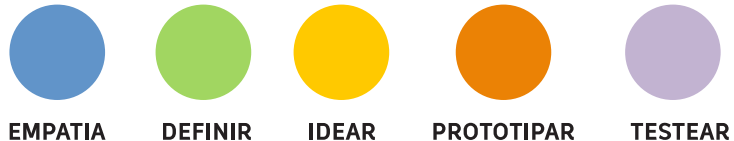
Lo que propongo desde este punto de la investigación en adelante es una mirada introductoria a lo que podríamos llamar una forma particular de diseñar, que hoy en día se aplica, que todos aquellos en la práctica del diseño reconocerán probablemente de una forma u otra y que no tiene intención de invalidar o pretender ser mejor que alguna de las otras miradas actuales que el diseño tiene sino sólo plantear una ontología del diseño diferente a la usual.

Una postura que nos sirve para ejemplificar es la del “Design Thinking”, la cual es impartida en nuestra misma universidad y que se concentra en 5 pasos enseñados como esenciales del proceso de diseño, los cuales son tomados por el educador para guiar el proceso de diseño de estudiantes de ingeniería de nuestra carrera.

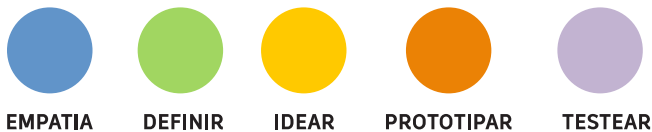
Los 5 pasos de diseño que entrega la universidad en el proceso de Design Thinking son los siguientes (imágenes adjuntas pertenecen a una ayudantía introductoria al proceso de diseño del curso Desafíos de la Ingeniería de la Universidad Católica 2018 primer semestre):

Estas 5 etapas de diseño son las que se proponen a los estudiantes de Ingeniería, comenzando por un orden lineal desde el cual ellos deben ir analizando las propuestas de diseño que desarrollan para luego iterar y seguir cambiando cada uno de estos pasos constantemente, hasta llegar al producto o servicio que solucionará el problema detectado.

Etapas PROCESO de DISEÑO

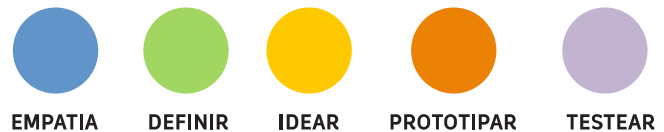


Etapas PROCESO de DISEÑO



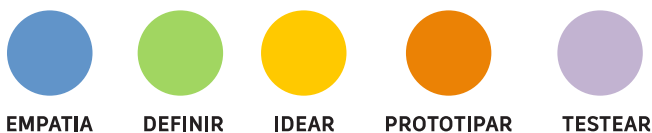
> Aprender acerca de las personas con las que trabajas, para las cuales se diseña

Etapas PROCESO de DISEÑO



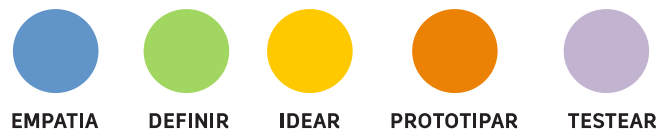
> Definir oportunidades de diseño, centrando las preguntas en base a los conocimientos de la etapa de empatía

Etapas PROCESO de DISEÑO



> Encontrar soluciones creativas

Etapas PROCESO de DISEÑO



> Construir una representación de una o más ideas para mostrarlas a otros

Etapas PROCESO de DISEÑO



EMPATIA



DEFINIR



IDEAR



PROTOTIPAR



TESTEAR

Regresar al grupo de usuarios original
y testear las ideas para retroalimentación



Los pasos tal como observamos en sus breves descripciones, encapsulan y empaquetan el diseño.

El gran problema de esta ilusión es la idea de que cualquiera puede ejercer estos 5 pasos y lograr un diseño efectivo que solucione problemas relevantes al medio que se investigó durante el proceso de empatía.

El proceso de diseño que yo propongo, elimina completamente la clasificación de las etapas de diseño y por ende la necesidad de guiarse por estas. Limitar el proceso de diseño a clasificaciones y encapsulaciones nos permite enseñarlo de manera más fácil, nos permite seguir pasos y por ende tener una guía de lo que hemos hecho y lo que deberíamos hacer y por sobre todo nos permite enmarcarnos en la lingüística común y entender el diseño como un "Proceso" o una "Metodología".

Mi postura es más radical, propongo que el diseño no es sólo un proceso o una metodología y que por ende, a diferencia de estas, no puede ser empaquetado ni enseñado con pasos y finalmente, no puede ser ejercido por todos.

El proceso de diseño se mueve hacia lo ontológico, hacia visiones que no prefiguran mundos sino que los construyen sobre la marcha en base a lo que el mismo mundo nos propone.

**"...This occurs primarily through language, which is a hermeneutic (interpretative) activity. This extends the understanding of design beyond that which would normally be thought of, i.e., the mental prefiguration of what is to be made and the pattern or template that guides making. These are aspects, but there is also: the designing effect of the properties of the raw material to be worked upon which will require, for example, certain temperatures to be applied; the way in which the machine tool designs the work process as a set of actions, skills and knowledges."
(Willis, 2006)**

Lo que Anne Marie Willis plantea en la cita anterior tiene relación directa con el Thinking by Making que plantea Ingold (2015), además del conocimiento previo o la idea concebida que uno tiene al diseñar, debe tenerse en consideración que el proceso de diseño muta de manera constante, por los materiales a utilizar, las relaciones con el accionar del diseñador sobre los elementos diseñados, sus resultados, etc. Esto perpetúa una lógica de diseño a través de la experiencia misma y no desde el preconcebir una idea y darla por hecha.

Mi finalidad es sino plantear que existe una diferencia en nuestra forma de interactuar con el mundo y en los canales de atención que todos como seres humanos manejamos y que por ende de la misma manera en la que un juego debe estar en constante cambio, debe ser una cosa y al mismo tiempo ser otra, el diseño es una ecología para aquellos que se entiendan con sus lógicas, de la misma manera que cualquier otro oficio u profesión se relaciona con aquellos que lo ejercen, mientras que puede volverse un acto repetitivo y mecanizado para aquellos que no se entiendan con sus lógicas, perdiendo gran parte de lo que planteamos que el diseño tiene de beneficioso.

Este planteamiento toma del juego también su ámbito co-construido, autopoietico y tácito. El diseño es entonces un entorno que se debe vivir, aprender y construir en base a la experiencia misma, desde el trabajar y criticar, desde el vivir encargos, desde la crítica de los externos y la equivocación constante en una disciplina que observo, como muchas otras, no tiene fin en su

capacidad de expandirse y seguir creciendo, no presenta limitaciones en su aprendizaje y debe ser cultivada constantemente.

Ian Spalter (2017) plantea un concepto sumamente interesante para proyectar en una de sus charlas del 99u:

“Los diseñadores deberían trabajar más como comediantes, entender que el proceso de hacer un chiste es iterativo y constante, es cambiante y finalmente, que un buen comediante sabe que obtener la risa no es la meta final, sino obtener una buena risa”.

La charla que lan entrega y sus propuestas son importantes para entender la postura a la que me estoy refiriendo. El proceso de diseño empaquetado nos hace creer que todos somos capaces de entregar un buen diseño o una buena solución, cuando no me parece que ese sea el caso. Del mismo modo que no todos los niños siguen la misma corriente de atención y por ende no todos son parte de las mismas ecologías de juego sino que se mueven entre una y otra constantemente, no todos son capaces de ser diseñadores y entregar un producto satisfactorio. La pregunta dirigida al lector cala directamente en el conocimiento tácito:

¿Cuál es la buena risa que busca un diseñador? Pregunto entonces.

¿Qué diferencia un logo que funciona, de un buen logo?

A la segunda pregunta se le pueden dar variadas respuestas, su legibilidad, su versatilidad, su posibilidad de aplicación, que tanto representa los ideales de una marca y podemos seguir infinitamente, pero al final del día, lo que representa un buen logo, es totalmente criterio del diseñador mismo, algunos vemos un logo y nos gustaría haberlo hecho nosotros, o lo encontramos buenísimo, mientras que otros los aborrecemos o encontramos totalmente a falla dentro del espectro de los “logos” pero sin embargo, de la misma manera en la que el criterio del diseñador define el gusto por colores o tipografías, un logo puede funcionar en todos los ámbitos estrictos que podamos medir pero sin embargo no ser un “buen logo”. No podemos dejar de lado lo que nos plantean diseñadores como

Stefan Sagmeister (2014) desde hace ya años incluso en su charla en INKTalks, e incluso desde antes, sobre la importancia de la belleza dentro del diseño y esto es exactamente a lo que me refiero cuando hablo de las “buenas risas” del diseñador. Existe un factor emocional, un factor tácito que es inexplicable dentro del rubro del diseño que no sólo nos permite como argumentaría Sagmeister producir belleza en el mundo, sino que como propone Natasha Jen, nos permite realmente aprender desde la experiencia misma, desde la crítica y el ejercer.

Propuesta

A través de estos comentarios pretendo abrirme paso para hablar sobre mi propuesta de observación y ejercer del diseño. Entendiendo entonces que el contexto en el que sitúo la disciplina es fuera de los marcos que le hemos entregado en los últimos años.

De la misma manera que el juego de niños se transforma de un instante a otro en juegos de poder, el diseño se transforma de un momento a otro en una metodología. Definiéndolo como universal y dejando de lado lo que la experiencia pura del diseñador pueda traer a la visión que el diseño propone.

Nos alejamos entonces del diseño universal y ejecutable, del empaquetado, para acercarnos al diseño propuesto como una visión que variará dependiendo de quién y cómo la ejerza. Esto pretende impulsar el valor que la visión diferencial de cada diseñador adquiere con la experiencia y evitar que se venda el proceso de diseño como un ejecutable a todo lector. La invitación es a alejarse del set de pasos a seguir, alejarnos de la idea de que todos pueden diseñar, del diseño como conocimiento explícito y acercarlo al mundo del conocimiento tácito, tal como jugar, o como andar en bicicleta, se puede enseñar y aprender, se puede interiorizar y ejecutar, pero no a través de la categorización y limitación que supone la visión de las disciplinas explicables. El diseño lleva consigo un factor de intuición, de visión personal, el diseño lleva consigo una magia que es inexplicable, un exceso.

Retomando el ejemplo que hemos utilizado a lo largo de toda la investigación, andar en bicicleta se aprender ejecutando, uno

delimita las fuerzas y posiciones del cuerpo sumadas a la gravedad y así encuentra su propio punto de equilibrio. De la misma manera que para cada uno de nosotros andar en bicicleta es diferente y personal, el diseño se nutre de las experiencias pasadas, no sólo en su uso de herramientas sino en su bagaje visual, en su mentalidad abstracta, etc. El diseño como aprendizaje experiencial y tácito, por ende como una disciplina diferenciada en cada caso.

Propongo un posicionamiento del diseño como una disciplina que debería ejercerse en base a principios, metas, posibilidades, en contraposición a las actuales reglas, pasos a seguir y repetición de dichos pasos que algunas posturas sugieren. Por ningún motivo pretendo definir principios específicos a seguir en todos los casos, sería la traición pura suponer que el obtener un par de principios específicos desde los cuales diseñar es sumamente diferente a disponer de pasos específicos a ejecutar, ya que en ambos casos estamos limitando a comprender el proceso de diseño desde un marco ya entregado, preconcebido, con inicio, fin y con pasos (o principios) aplicables a todas las situaciones y a todos los ejecutores.

Suponer la definición específica de los principios del diseño es indudablemente volver al intento de su universalización. Los principios que se deben seguir entonces son autopoieticos (Maturana & Varela, 1973), en el sentido más biológico de la palabra, el diseñador debe ser una parte más del sistema, que en una constante de flujos relacionales es capaz de facilitar o dificultar ciertas relaciones, transformándose en

una pieza más del espacio. A través de este proceso puede realmente volverse parte del entorno en dónde ha de diseñar y tener en cuenta no de manera predispuesta, sino de manera reactiva, los cambios que el diseño esté generando en el entorno diseñado y a su vez, estos cambios modificarán al diseñador, entregándole nuevas posibilidades de relación, lo que algunos denominan “Insights” o “Feedback” vistos como la respuesta natural de un entorno que está vivo, que reacciona y atiende, de forma directa o incluso caprichosa, a los movimientos del diseñador en cuestión.

El diseño entonces se torna un ente vivo, modificador y modificable, una cierta representación de la ontología, de todos aquellos que estén dentro de la relaciones a modificar y por ende el rol del diseñador es no imponer su ontología de manera incuestionable, sino disponerla como un entregable, desde su comprensión de lo que el espacio le propone, generando nuevas posibilidades para la modificación, dirección o el continuo de relaciones que ocurren en el espacio.

Al igual que el juego excede y por esto nos cuesta definirlo, al intentar no mutilar nuestra visión del diseño con palabras que no nacen del mismo sino que son impuestas en él históricamente, nos quedamos con dudas de cuales son las palabras más adecuadas para explicar nuestro punto de vista. O si acaso en realidad es necesario el uso de palabras para explicar, enseñar o ejercer aquello que es tácito y que por ende tiende a explicarse desde la experiencia y el relato emocional.

El trabajo del diseño desde lo emocional, lo tácito, lo “entramado”, lo posiciona como una disciplina que se interna, que se vuelve intrínseca a través de la experiencia. Retomando la visión del diseñador como foco importante y crítico de cada proyecto, revalorizando el diseño de autor y alejándonos del diseño universal, buscando diseñar desde la atención.

Esta propuesta trae consigo una gran responsabilidad a ser tomada por todos los diseñadores que se adhieran a esta visión, el ser fieles a la constante necesidad de cuestionarse lo que como diseñadores estamos haciendo, entender que nuestro proceso incide directamente en las relaciones de otros seres y en la ontología que estos seres llevan consigo.

Procuremos rescatar lo personal, lo experiencial, valorizando en el proceso la visión de aquellos con los que diseñamos. Si el problema del juego era de carácter ontológico, político, trataba de la imposición de una ontología competitiva, caracterizada y categorizada por sobre una dinámica relacional intrínseca, abierta y autogenerada. En el caso del diseño la dinámica pretende valorar al diseñador como fuente de visión ontológica por sobre el “método de diseño” como un paso a paso para la resolución de problemas.

Implementación

Respecto a este proyecto, la investigación completa se pretende mantener como una línea de investigación abierta para seguir trabajando de manera personal, explorar las posibilidades que el diseño ontológico y su observación desde lógicas de atención pueden entregarnos para luego explorarlo aún más en un proceso de postgrado.

El proyecto además pretende separarse en futuras líneas de investigación más enfocadas, tomando como ejemplo el continuar escribiendo sobre el traspaso del juego de niños a las lógicas de juegos de poder que se les imponen en su proceso de crecimiento, para así segmentar el conocimiento y darle más capacidad de expandirse en áreas de interés, focalizando los esfuerzos de publicación en temáticas diferentes pero que emergen de la investigación de este título.

Proyecciones

Dentro de las metas de esta investigación es hacer el conocimiento público, disponible. Se iniciará con posibles publicaciones en revistas internacionales de diseño como “Modes of Criticism”, revista anual basada en Londres, inicialmente en el colegio de comunicaciones y que se encarga de entregar noticias, entrevistas y publicaciones respecto al diseño crítico y al criticar del diseño, procurando entonces, escribir con ellos un artículo respecto a la crítica del diseño y su metodología.



Del mismo modo, articular una columna de editorial y opinión para Clot Magazine, una revista online que procura trabajar con arte, ciencia y tecnología, desde miradas críticas buscando nuevas tendencias, teorías emergentes y con secciones que hablan tanto de bioarte como diseño especulativo. De este modo plantear el pensamiento crítico del diseño como una visión tácita y experiencial puede ser de interés para la revista particularmente porque viene desde un país el cual no ha contribuido anteriormente a la revista en sí.

CLOT

MAGAZINE ARTISTS & SCIENCE SCOUT & TRENDS THINKERS & CURATORS

Victoria Vesna

Posted by CLOT Magazine in Sciart, Thinkers, Trends, Visual Culture



Words by Lula Criado (Twitter @lula_clotmag)

Design theory, submission. Reclibidos x

Matias Karmelic <mfkarmelic@uc.cl>
para submissions

Hello,

My name is Matias Karmelic and I am a Student in my final year of a Design School based in Chile.

Seeing as you are a magazine interested in the crossover from art, technology and science I would like to know what is the possibility to submit a small portion of critical work about design to be published with you.

During the process to get my degree I started an investigation about Child's Play and ended up confronting the ways in which children play between each other, and the way we try to describe their interactions, to the practice of design.

The proposition of my thesis is to observe design as a tacit practice that has value in and on itself regarding the experience of the designer and its own "eye and execution", thus questioning the real value of "Design thinking" as a 5 step executable recipe for designing.

I would like to know if this is a topic you might be interested in and if so, how can I reach out a small portion of the theory and work of my thesis so that it can be made more global.

I hope to hear about you soon, and am grateful for your time in considering this.

...

CLOT Magazine Team <submissions@clotmag.com>
para mí

Hello Matias,

Thank you so much for your email and interest in our platform. I'm sending your email to the editors and they will be back to you shortly.

Best,

Carolina

...

Conclusiones

“Thinking through making is to improvise. To be able to understand creativity in a forward way and not backwards. It’s not the brilliant idea that then made the object y the way in which the materials and the person joined with each other create the object, through a process of adaptation.”

(Ingold, 2015)

Me parece poético finalizar con dos citas de Tim Ingold respecto al thinking through making, además de pertinente. El diseño se plantea desde lo aprendido al observar el juego, como un ente vivo e inexplicable. Diseñar siempre implica improvisar, al igual que jugar lo implica, la relación entre los jugadores es el foco del juego, siempre cambiante, siempre impredecible, el diseño actúa de la misma manera.

Lo planteado a lo largo de toda la investigación se concentra en proponer dos espacios ontológicos, que me parecen del mismo nivel de importancia, como son. A través de esto la invitación es a volver a describirlos desde las nociones que nacen dentro de las lógicas que los espacios mismos proponen, definir el juego a través del juego y el diseño a través del diseño, procurar eliminar los marcos que podemos imponer sobre estos dos entornos y limitarlos a las definiciones de la lengua y la ontología del mercado, de la competencia, de la clasificación.

El diseño se me presenta entonces no sólo como la disciplina a criticar sino es también desde la cuál nace la investigación, desde donde se propone la crítica misma y dónde se supone trabajar para mantener este tipo de cuestionamientos a lo largo del ejercer.

El diseño ontológico aparece como un eje a considerar a futuro y para seguir explorando. De cierta manera la magia del juego se ve presente en el diseño cuando termino de escribir esta tesis, lo inexplicable que es y su capacidad de evolucionar y se analizado desde distintos puntos de vista.

Se vuelve más real la sensación de que el diseño “Nunca se termina, sino que se abandona” cuando lo entiendo como algo tácito y relacional, cuando lo observo desde la perspectiva autogenerativa.

No tiene un fin directo, al contrario de lo que argumentaría la lógica empaquetadora, también me parece poético creer que el fin del diseño, el fin de un proyecto, un producto, etc. Se le entrega al proyecto en el que se trabaje en relación a la ontología con la que se enfrente. Algunas requerirán tiempos extendidos e iteración durante años, mientras otras pueden ser abandonadas más temprano en su proceso. El diseñador se presenta entonces en un estado líquido constante, siempre en la posibilidad de cambiar y me parece que en los tiempos actuales es un buen estado para encontrarse y una buena lógica para plantearse, dónde la rigidez ha demostrado eventualmente siempre ser insuficiente.

**“In thinking through making nothing is ever finished. Everything can eventually become something else, same way as every thought is just a passing moment in a way of thinking that eventually moves on.”
(Ingold, 2015)**

Bibliografía

- Salen, K., & Zimmerman, E. (2004) *Rules of Play - Game Design Fundamentals*. London, England: The MIT Press.
- Wittgenstein, L. (1953) *Philosophical Investigations*. Oxford, England: Basil Blackwell Ltd.
- Willis, A.-M. (2006, Enero 1) academia.edu. Retrieved Noviembre 8, 2017 from academia.edu: http://www.academia.edu/888457/Ontological_designing
- Huizinga, J. (1938) *Homo Ludens*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd
- Sloterdijk, P. (2003) *Esferas I - Burbujas*. Madrid: Ediciones Siruela, S. A
- Ingold, T. (2015) *Thinking Through Making: Unmaking and Remaking the Everyday*. Thinking Through Making: Unmaking and Remaking the Everyday (p. 24). Montreal: Andrew Forster.
- Ingold, T. (2009, july 9) *The textility of making*. *Cambridge Journal of Economics* , pp. 91-102.
- Ingold, T. *Royal Anthropological Institute's Discover Anthropology Programme*. (2014, noviembre 13). Tim Ingold: On Human Correspondence - Huxley Memorial Lecture 2014. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=1vlq5sO4wBU>
- Cadena, M. D., Foster, R. J., & Reichman, D. R. (2015) *Earth beings: Ecologies of practice across Andean worlds*. Durham, C.: Duke University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1990) *Fluir: Una psicología de la felicidad*. Barcelona:
- Kairós Ishister, K. (2017) *How games move us: Emotion by design*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Latour, B., & Zyglidopoulos, G. (2008) *Reensamblar lo social: Una introducción a la teoría del actor-red*. Buenos Aires: Manantial.
- Maturana, H. R., & Varela, F. J. (1973) *De máquinas y seres vivos; una teoría sobre la organización biológica*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Pinker, S. (1994) *The language instinct: The new science of language and mind*. London: Allen Lane.
- Polanyi, M., & Sen, A. K. (2013) *The tacit dimension*. Chicago, Ill: The University of Chicago Press.
- [INKtalks] (1 Jun 2014) Stefan Sagmeister: *Beauty vs. utility* [Archivo de video] recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fXaFOblthBO>
- [9911] (2017) Ian Spalter: *Why Designers Should Work Like Comedians* [Archivo de video] recuperado de <https://99u.adobe.com/videos/55958/ian-spalter-why-designers-should-work-like-comedians>
- [RedGF Peru] (16 May 2017) *¿Qué son, quiénes son y qué quiere decir seres de la tierra?*. [Archivo de video] recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=gBs5wQU755M>
- [Antropología UC] (5 Jul 2017) *"Cuando la naturaleza no es común "* [Archivo de video] recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=4lne4srh8sY>

