

JUEGOTECAS BARRIALES EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES



JUEGOTECAS BARRIALES EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

**Dirección General de Niñez y Adolescencia
Subsecretaría de Promoción Social
Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat**



Buenos Aires Ciudad

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Juegotecas barriales en la Ciudad de Buenos Aires

Compilado por Anahí Kuiyan ; Virginia Guardia. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat.

Dirección General de Niñez y Adolescencia, 2017.

196 p. ; 22 x 15 cm.

ISBN 978-987-673-291-8

1. infancia. 2. Juegos. I. Kuiyan, Anahí , comp. II. Guardia, Virginia , comp. III.

Título.

CDD 7900

Investigación y compilación

Lic. Virginia Guardia

Lic. Anahí Kuiyan

Colaboradores

Lidia Arrausi

Jimena González Alsina

José María Paolini

Relato de Experiencias

Andrés Genin, Liliana Carlevare, Facundo Latini, Cecilia Carril, Carla Leis, Marta Acosta, Graciela Antón, Jimena Iñiguez, Mariana Rey, Francisco Álvarez, Laura Divito, Cecilia Bayarri, Fernando Fernández, Amanda Aguilar, Pablo Duclaud, Natacha Völlmer, Rodrigo Landaia, Matías Bentancur, Dina Villalva, Cristina Maderna, Nadia Sánchez.

Diseño gráfico: Plain Project



Buenos Aires Ciudad



Vamos Buenos Aires

ÍNDICE

Prólogo	 07
Introducción	 09
I. Conformación como política pública	 11
- Primera parte: Los orígenes. ¿Por qué recuperarlos?	 12
- Segunda parte: Desde sus orígenes hasta el presente	 18
- Anexo I: Cantidad de Juegotecas por año	 28
- Anexo II: Mapa geolocalización de Juegotecas y referencias	 29
- Anexo III: Mapa geolocalización de Plazas y referencias	 30
	 31
II. Juegotecas Barriales: dispositivos lúdicos en la Ciudad de Buenos Aires	 52
- Anexo cuantitativo	
III. Perspectivas en juego	 59
- El juego, los sujetos y el jugar	 59
- Material lúdico	 67
- La perspectiva del derecho	 71
IV. Equipo de trabajo	 77
- El facilitador lúdico	 78
- Abordaje interdisciplinario:	 86
Trabajo en equipo en el Programa Juegotecas Barriales	
- El pensar, el hacer y el reflexionar	 96
V. Memoria lúdica	 101
- Un día en la Juegoteca	 107
VI. Algunas consideraciones sobre juego libre en dispositivos lúdicos	 109
- El juego libre en dispositivos lúdicos	 110
- La grupalidad en las Juegotecas Barriales	 122
VII. Niñez, familias y organizaciones: actores centrales	 135
VIII. Experiencias significativas	 153
- Jugarte: Arte en juego - Juegoteca Boedo	 153
- A quemar, a quemar, la quema los invita a jugar - Juegoteca Creciendo	 162
- Mi primer campamento - Juegoteca Barracas (turno mañana)	 168
- Tarde de Juegoteca con las familias - Juegoteca Boedo	 172
- Escenarios lúdicos, para jugar con todos los sentidos - Juegoteca Liniers	 174
- La Cosoteca Comunitaria en la Juegoteca Liniers	 186
- Todo Liso, experiencia lúdico-musical	 192
- Cine en la vereda. Juegoteca La Boca	 196



PRÓLOGO

Juegotecas Barriales es un programa de la Dirección General de Niñez y Adolescencia del Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat de la Ciudad de Buenos Aires, que tiene como objetivo central dar cumplimiento al artículo 31 de la Convención de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes, contribuyendo a su desarrollo integral desde el abordaje de la experiencia lúdica.

Los que hacemos el Programa Juegotecas Barriales creemos en lo público; buscamos promover y garantizar los derechos de los niños de la Ciudad de Buenos Aires y, en especial, el derecho a jugar, a jugar en el barrio, en las Juegotecas, en familia, en la escuela, en las plazas, en la Ciudad.

Jugar es apasionante. Y nosotros experimentamos el gusto por lo lúdico, por proponernos desafíos, por no jugar solos sino en equipo, por encontrar espacios para que nuevas experiencias sucedan. Jugar implica movimiento y a nosotros nos cuesta quedarnos quietos. Siempre surgen propuestas, nuevas metas y, conociendo las reglas del juego, imaginamos horizontes y trabajamos para plasmarlos.

Este primer libro es un hito en la historia del Programa. Poner en palabras, intentar transmitir no son tareas fáciles; hacerse lugar en medio del quehacer laboral, menos.

Por eso, el esfuerzo y el compromiso de Anahí Kuiyan y Virginia Guardia, del Centro Lúdico, del Programa, junto con el acompañamiento de Marcela Velurtas, nos permiten hoy presentar esta publicación que busca contar parte del camino recorrido y aprendido. Apenas, quizá, sea una hendidura por donde asomarse a la magia del entrar y salir del juego que sucede cada día en las Juegotecas y a algunas de las muchas experiencias que conforman un campo lúdico vasto y rico, que constituye nuestra historia como Programa.

Lidia Arrausi

Programa Juegotecas Barriales



INTRODUCCIÓN

Cuando nos propusimos esta publicación, creímos fervientemente que íbamos a fracasar, al igual que otras tantas veces que la encaramos. Quienes estamos en el trabajo en gestión y territorio pocas veces nos damos el tiempo y el espacio para escribir; siempre la urgencia obtura cualquier capacidad de detenerse a revisar lo que se hace. Al haberla iniciado en tantas ocasiones, descubrimos pasos del camino ya recorrido y algunas historias comenzadas a contar que nos impulsaron a crear nuevos trayectos.

Fue un proceso lento, con momentos de estancamiento, con distracciones, avances y retrocesos, rupturas y continuidades. Nada muy distinto del mismísimo trabajo en el Programa, en cada dispositivo, pues son espacios de construcción permanente, no estáticos, no cerrados, sino abiertos siempre a nuevos interrogantes. Pero, a pesar de ser algo que parece volátil, comprobamos que se puede asir y asentamos algunas cuestiones que, a lo largo de 16 años, hemos logrado consolidar.

Esta publicación ha sido algo —como verán a lo largo de los capítulos— que está en nuestra raíz genética, una construcción a partir de la diversidad, de las múltiples miradas que nos constituyen. Nuestro basamento interdisciplinar queda reflejado en las voces que van apareciendo a lo largo del libro y en los relatos que fuimos construyendo, cada uno con su estilo. Sostenemos que esta diversidad es nuestra mayor potencialidad.

Creemos fervientemente que esta publicación, y lo que surge de ella, es una de las muchas miradas posibles sobre el juego, la infancia, la política pública, las prácticas lúdicas y sobre cada uno de los aspectos que abordamos. Pero es la que sostenemos y desplegamos en cada jornada de juego y en cada actividad, sin dejar por ello de revisarla y preguntarnos si no hay otras mejores. Los invitamos a recorrerla con esta mirada y a construir la propia, con otros.

En los capítulos siguientes abordaremos cuestiones centrales que, desde nuestra perspectiva, son relevantes para comprender la complejidad que constituyen los dispositivos lúdicos. Tienen que ver con la perspectiva de lo interdisciplinar al interior del Programa; con la construcción del rol del adulto a cargo del espacio, es decir, el facilitador lúdico; y con profundizar en la memoria lúdica que atraviesa las prácticas con niños y niñas.

Posteriormente, se dará cuenta de la concepción de juego de la que partimos y sostenemos al pensar el Programa, desarrollando particularmente los momentos que se suceden en cada encuentro en una Juegoteca, junto con los actores



principales que la conforman: los niños y las niñas, las familias y las organizaciones barriales.

Finalmente, encontrarán a lo largo del libro experiencias significativas que han compartido algunas de las Juegotecas, y que nos permiten comprender cómo se imprimen, en la cotidianidad de cada espacio y de cada propuesta, aquellos conceptos trabajados.

Antes de “abrir la puerta” para transitar los distintos capítulos, debemos ser agradecidos con mucha gente: Marcela Velurtas, quien nos acompañó con paciencia y dedicación en el largo camino de cada capítulo; cada uno de los equipos a quienes entrevistamos; las familias que respondieron nuestras preguntas; el equipo del Centro Lúdico que soportó y alentó cada avance de los artículos. Alberto Venturiello, Mary Falanga, Gabriela Eroles y Mónica Martínez, que han dedicado su tiempo y su sapiencia a dar su mirada del Programa.

Los equipos de Barracas, Liniers, Creciendo, Boedo y La Boca, que, además de todo lo que hacen cotidianamente en los espacios, pudieron sentarse a escribir y compartir en esta publicación sus experiencias. Andrés Genin del Centro Lúdico, que con premura y sonoridad nos sumó la experiencia maravillosa de Todo Liso y el Juego de Mesa del Programa.

Asimismo, agradecemos a todas y todos los que cotidianamente hacemos el Programa Juegotecas Barriales, a cada uno de los que trabajaron o trabajan en las Juegotecas, al equipo del Centro Lúdico —del que formamos parte— y a aquellas personas con las que articulamos y promovemos más experiencias lúdicas en nuestra comunidad. Y, por último, a los niños y las niñas, que son los agentes fundamentales para motorizar nuestra tarea. Es con ellos, y para ellos, que sostenemos cada propuesta lúdica y en donde adquiere sentido el Programa Juegotecas Barriales.



I | CONFORMACIÓN COMO POLÍTICA PÚBLICA

Lic. Virginia Guardia

“Esas cuestiones tienen una historia, que comienza en un período en el que no eran tales, sigue en los procesos que llevan a su surgimiento, continúa durante su vigencia y eventualmente concluye con su resolución. Esa historia de la cuestión es parte de nuestro tema, porque es desde ella que las políticas estatales adquieren sentido y pueden ser explicadas”
(Ozlak y O'Donnell, 1995)

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca en un proyecto de sistematización que se desarrolla en la órbita del Programa Juegotecas Barriales y tiene por objetivo recuperar el proceso a partir de su conformación como política pública, considerando el contexto socio político y las perspectivas de infancias que fueron fundamento de su creación.

En un segundo momento abordamos la implementación del Programa hasta la actualidad, avanzando en el análisis de los procesos de gestión incorporando en este análisis la reflexión sobre las dimensiones relativas a la relación Estado – Sociedad Civil y criterios de accesibilidad para finalmente poner en relieve aquellas cuestiones – premisas- que pueden visualizarse como estructurantes del Programa.



Buenos Aires Ciudad



Vamos Buenos Aires

PRIMERA PARTE

LOS ORÍGENES, ¿PORQUÉ RECUPERARLOS?

Nos interesa trabajar sobre la particularidad de los orígenes de la conformación del Programa, en tanto política pública orientada hacia la niñez, ya que el mismo surgió de una experiencia de diversidad de actores sociales a nivel territorial durante fines de la década de 1990 cuya novedad fue que puso en agenda pública un derecho no considerado habitualmente en las políticas o programas gubernamentales de – para la niñez, hasta entonces, el derecho a jugar. Creemos importante realizar este recorrido histórico en consonancia con lo que plantean Ozlak y O’Donnell:

“analizar el lapso previo al surgimiento de una cuestión y el proceso a través del cual ésta se convierte en tal, es importante no solo para interpretar eventos posteriores sino también para iluminar algunos de los problemas más generales sobre las características del estado y las nuevas modalidades que asumen sus patrones de interacción con la sociedad civil” (1995: 112)

Para analizar los orígenes del Programa, señalamos que se trata de una propuesta que surge a partir de una iniciativa realizada desde una red territorial¹ que fue presentada al ámbito legislativo para convertirse en una política pública² local del área de niñez de Desarrollo Social de la Ciudad de Buenos Aires, a partir de la sanción de la Ley 415 de la Ciudad de Buenos Aires en el año 2000.

MARCO NORMATIVO: 1990-2000

LA RELACIÓN ESTADO – NIÑEZ EN PROCESO DE TRANSFORMACIÓN

Claramente la sanción de la Convención de los Derechos del Niño (1989) redefine la relación del mundo adulto, particularmente el Estado, con los niños, niñas y adolescentes, instalando un cambio de paradigma respecto de la niñez y conforma un punto de inflexión en la definición de las políticas sociales tanto desde la expansión de derechos de ciudadanía como del rol indelegable del Estado como garante de derechos.

Argentina adhiere a la Convención y en el año 1994 le da rango constitucional en un contexto socio-político en cierta medida paradójico. Durante los años 90, Argentina atravesó un período signado por políticas neoliberales, con su consecuente fragmentación social, caracterizado por políticas públicas, escasas y focalizadas. En los barrios de La Boca y Barracas - la zona sur de la ciudad - este impacto se hacía sentir fuertemente en los sectores más vulnerables.

El denominado retiro del Estado como regulador del mercado económico y de las

¹ Red de Instituciones y Organizaciones de los barrios de La Boca y Barracas

² Tomaremos la definición de Política Pública de Ozlak y O’Donnell (1976) que la define como el conjunto de las tomas de posición del Estado frente a una “cuestión” que concita la atención, interés o movilización de otros actores de la sociedad civil”



políticas públicas, que garantizaran cierta cohesión social y una vida digna para la población, era la cara corriente de estos barrios ya signados por la pobreza.

En este contexto nacional, con la consecuente crisis del paradigma del Estado de Bienestar, el desarrollo y despliegue de políticas sociales focalizadas y asistencialistas, fragmentación social y debilitamiento del Estado, paradójicamente se sanciona (1989) y se da estatus constitucional en nuestro país (1994) a la Convención Internacional de los Derechos del Niño. Bustelo, expresa claramente que

“la Convención Internacional de los Derechos del Niño, corresponde a un momento del desarrollo de la categoría infancia en el cual el objetivo es constituir al niño como sujeto de derechos, derechos emulables a los de los adultos.Históricamente se corresponde con un proceso de un nuevo momento político y cultural en el que emerge una ideología individualista de larga data, denominada neoliberal en donde se desarrolla un ataque al estado de bienestar para desmantelarlo y transferir la estructura de servicios públicos al sector privado. El niño/a sujeto de derechos sería el niño/a capitalista que se enfrenta a un Estado debilitado que paradójicamente debe garantizarle sus derechos”. (pp 103-104)

En definitiva, en este período convivieron contradictoriamente avances en el reconocimiento de derechos de niños, niñas y adolescentes y a su vez un marcado deterioro de las condiciones de vida de la infancia producido por las políticas de ajuste estructural que desembocaron en un fuerte crecimiento del desempleo y el aumento de la pobreza. Miles de familias quedaron huérfanas de Estado y perdieron la igualdad para el ejercicio de sus derechos (Carli, 2006) En el contexto local, la Ciudad de Buenos Aires, no es ajena a esta contradicción y en términos de políticas públicas no solo adopta la CDN en su Constitución en el artículo 39 sino que la traduce en ley, promulgando la Ley N° 114 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes a partir de la cual refuerza esta nueva concepción de la infancia: pensar a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de Derecho y establecer que el Estado, las instituciones gubernamentales y la sociedad civil deberán garantizar el cumplimiento de esos derechos. (Naddeo, 2007,p.295).

Es en este paradójico contexto que fue posible instalar en la Ciudad la cuestión del derecho del niño/a a jugar como una problemática a ser abordada y sancionar la ley N° 415 en el año 2000, de Creación del Programa Juegotecas Barriales.

LA SOCIEDAD CIVIL – SUS NUEVAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN

En este contexto socio-político signado por políticas neoliberales, procesos de exclusión social, las instituciones tradicionales tuvieron un fuerte impacto al ver vaciado de sentido el mandato establecido. (Tenti Fanfani, 1992) Poco a poco dejaron de dar respuesta a las demandas sociales que las originaron y no



podieron abordar las nuevas demandas, creciendo su descrédito y entrando en crisis de legitimidad. En este sentido las transformaciones y respuestas a las nuevas problemáticas llegan desde afuera de las tradicionales estructuras institucionales, habilitándose otros espacios y surgiendo estrategias organizativas con un marcado predominio de la autogestión del tipo de redes y el desarrollo de organizaciones de la sociedad civil.

Como se expresó, el Programa surge a partir de una propuesta presentada por la Red Solidaria de Instituciones y Organizaciones de los barrios de La Boca y Barracas. Esta Red conformada durante fines de la década del 80 y principios de la década del 90, integrada por referentes de organizaciones de la sociedad civil y servicios públicos locales, desarrolló en los barrios de la zona sur de la ciudad de Buenos Aires, La Boca y Barracas, diversas acciones y actividades de promoción social. Esta red comenzó a trabajar en acciones dirigidas a la niñez, considerándolo uno de los sectores más afectado por las políticas neoliberales. En este territorio, las escasas instituciones y organizaciones barriales intentaban desarrollar acciones que revirtieran en parte este deterioro sostenido de la población. Así comenzaron a reunirse servicios de salud, servicios sociales, organizaciones de base, sociedades de fomento, bomberos voluntarios, parroquias, escuelas, bibliotecas populares y asociaciones vecinales con el objeto de encontrarse para compartir las dificultades que aquejaban a la población, acompañarse y pensar acciones que pudieran acercar a los vecinos y sus problemáticas a las escasas y focalizadas políticas públicas.

En tal sentido se rescata los conceptos de Dabas (2001) respecto de las redes sociales, las cuales preexisten a nosotros mismos, a nuestra intervención ya que constituyen la trama que entreteje la vida. La red implica un proceso de construcción permanente, tanto subjetivo como colectivo, a través de la interacción e intercambio dinámico de los actores de ese colectivo. Posibilita la potenciación de los recursos y la creación de alternativas novedosas para fortalecer la trama de la vida.

En este contexto se desarrollaron diversidad de acciones, actividades de promoción y prevención, culturales, políticas, en definitiva, intentando por un lado acciones concretas a las problemáticas de los barrios, por otro, denunciar la vulnerabilidad de los mismos. Dentro de estas problemáticas aparece más crudamente la de la niñez, aquellos vulnerables entre los vulnerables; surgen diversidad de cuestiones, la intención desde la red de abarcar lo posible para denunciar lo que supera.

Considerando al juego como la actividad central del desarrollo infantil, esta Red comenzó a trabajar en el análisis de tres cuestiones: el juego, la niñez y el barrio. Nos preguntamos desde la valorización del juego como fundante del desarrollo infantil, cuáles serían las posibilidades de despliegue lúdico de los niños y niñas de los barrios de La Boca y Barracas, concluyendo en una primera aproximación diagnóstica en que este despliegue estaba seriamente comprometido por



diversos factores entre los cuales se destacan la incidencia de las condiciones habitacionales, la falta de espacios públicos, la dificultad de acceso a espacios privados y la desvalorización social del juego.

A partir de conocer la experiencia Lekotek³ se comenzó a pensar un espacio "juegoteca", y durante casi un año se trabajó fuertemente respecto de la mirada sobre la niñez, el juego y la propuesta a desarrollar. Se concluyó en el diseño de un primer proyecto piloto de Juegoteca, reconociendo la necesidad de trabajar en distintas líneas en forma paralela. Por un lado, el propio espacio de juego de los niños y las propuestas a desarrollar en el mismo, y cómo posicionarse como adulto facilitador del juego; por otro, cómo trabajar con las familias e incluirlas en el proyecto y cómo instalar la cuestión en la comunidad, en el sentido de revalorizar el juego en el desarrollo infantil.

Desde este equipo que se conforma en la Red es que se desarrolla una primera experiencia piloto de Juegoteca en el año 1996 –desarrollada en el Centro de Salud N° 10 y llevada adelante por integrantes de las diversas organizaciones participantes–; y en los años posteriores, dos experiencias más en otras organizaciones barriales (Biblioteca Popular de Barracas y Centro Cultural Navegantes del Sur). Es a partir de éstas que se comienza a debatir la necesidad de "poner en agenda" la cuestión, con un creciente interés por que la misma sea asumida a través de una política pública.

A partir del desarrollo de estas tres experiencias en los barrios, de su impacto y de la necesidad de desarrollar un proyecto sustentable en el tiempo, se comienza a discutir en el interior de la Red la necesidad de concebirlo en términos de política pública, entendiendo por las acciones de gobierno sobre un campo determinado. Esta idea llevó hacia el interior de la Red una larga tensión entre los integrantes, en términos de pérdida de la "propiedad e identidad del proyecto". Y luego de un tiempo de discusión, se acordó en la presentación de una propuesta a la Legislatura de la Ciudad, a través de una representante de la misma. Se estableció un proceso de trabajo para la redacción de la Ley, con el objetivo de dejar sentado el carácter territorial y comunitario del futuro programa, la participación de diferentes actores que se involucraron, como así también la perspectiva de derecho en el trabajo con niños y la metodología lúdica a desarrollar; cuestiones que posteriormente se constituirán en ejes estructurantes del Programa y que abordaremos en los próximos capítulos.

Así comienza un período de construcción conjunta de la futura Ley y de trabajo hacia el interior de la Comisión de Infancia, Adolescencia, Juventud y Mujer de la Legislatura de la Ciudad de Buenos Aires, a fin de presentar la experiencia desarrollada e instalar la cuestión del derecho a jugar en la agenda legislativa. Durante los años 1999 y 2000 se presenta a diversos legisladores de la Ciudad de Buenos Aires la propuesta de Juegotecas y en el mes de julio del 2000 se

³ Lekotek. Centros Lúdicos para niños con necesidades especiales y sus familias. Surgen en Suecia en 1963



sanciona la Ley 415 de creación del Programa, a partir del impulso de la entonces Presidenta de la Comisión de Mujer Infancia Adolescencia y Familia. Es a partir de la sanción de la Ley que se puede identificar el primer esbozo de reconocer una política pública local del derecho a jugar, donde asume la gestión del Programa el área de Desarrollo Social del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA); y se comienzan a unificar bajo un programa las acciones desarrolladas en forma aislada y localizadas en diferentes barrios de la Ciudad.

Este salto cualitativo que implicó instituir el Programa desde lo político y lo institucional, nos lleva a reflexionar sobre la falsa dicotomía entre políticas “desde arriba” y “desde abajo”. Destacamos que en la experiencia relatada, se pudo exponer claramente su alcance social a través de los actores organizados y activamente involucrados. Se tuvo dimensión de la relevancia de lo desarrollado y de posición política de los actores, muchos de ellos agentes de la administración pública. La conciencia de las responsabilidades del Estado para garantizar los derechos de la niñez, hizo que se pusiera en la agenda pública una cuestión hasta el momento no considerada el derecho a jugar. Así se logró la sanción de la Ley 415 de creación del Programa Juegotecas Barriales en la Ciudad de Buenos Aires, la cual paulatinamente se ha convertido en referente de otras legislaciones similares en el país.

Claramente con la experiencia desarrollada se rescata que “la política social no es resultado de un proceso lineal, coherente y necesariamente deliberado de diseño, sino que es objeto de un proceso social y político que configura- en consecuencia- un campo en disputa” (Chiara, Di Virgilio 2009p: 54). Y dará mayor cuenta a partir del análisis de la implementación del Programa.

Para concluir y graficar en los propios términos de los agentes este proceso de construcción de la política pública compartimos lo que nos dijo durante la entrevista mantenida la Lic. Eroles⁴, respecto de los orígenes del Programa.

“Me acuerdo perfecto que la idea surgió por la problemática que los chicos de barracas los hoteles, donde no dejaban a los chicos jugar en los espacios comunes y las habitaciones eran muy pequeñas.

Es decir estaba muy unido a la problemática de vivienda y ahí surgió esta idea de la Juegoteca como espacio que puedan jugar x el juego mismo” (...)

Luego estuvo la primera experiencia en La Boca que surgió de una cuestión diferente, ya que en La Boca hay espacios y hay mas ocupación del espacio público.(...)

Los chicos están en el espacio público siempre con riesgo, con peligro, en cambio la Juegoteca es el espacio organizado, cuidado, protegido, libre pero

⁴ Lic Gabriela Eroles, Trabajadora Social del Hospital Argerich e integrante de la Red Solidaria La Boca Barracas. Actualmente se desempeña en el Centro Social La Boca que depende de dicho nosocomio.



con reglas.

Todos participamos por nuestra voluntad en la red más allá de pertenecer a una institución u organización, a veces hasta a pesar de pertenecer, y eso trajo también diversidad de compromiso. (...)

En ese momento había mucha energía para llevar adelante las cosas, y se generó todo una sinergia ganas de hacer, que es lo que impulsó hacer la ley, ninguno de nosotros habíamos hecho un proyecto de ley en su vida, sin embargo lo pudimos hacer.

Entre muchos que éramos profesionales, de instituciones, de organizaciones pero soportada por un trabajo de militancia, de dedicar horas a ir a la legislatura y a la vez sostener el espacio con los pibes y las familias.

También un contexto político que daban la posibilidad ir generando esto, cambio de la constitución de la ciudad, la ciudad estaba naciendo como autónoma”.

Juegoteca “Para los Bajitos”

Con capacidad para albergar a sesenta pibes quedó inaugurada esta semana en Suárez 365 la “Juegoteca de la Boca”, un espacio especialmente dedicado a los más chiquitos que funcionará los martes y viernes de 16 a 18.

En la sencilla ceremonia inaugural del complejo estuvieron presentes funcionarios del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, legisladores de la Ciudad Autónoma, representantes de organismos de Derechos Humanos y culturales, entidades privadas que contribuyeron con donaciones, vecinos del barrio y funcionarios de la Educación.

La Juegoteca es un proyecto concretado por la Comisión de Niñez y Adolescencia de la Red Solidaria Boca Barracas, la cual puso en marcha desde marzo de 1997 otro emprendi-

miento similar ubicado en Amancio Alcorta 1402, adonde concurren otros 60 niños de entre 3 y 12 años los miércoles y jueves de 15 a 17.

La Comisión de Niñez y Adolescencia está compuesta por el Centro de Salud 10, el Centro de Salud 9, el Servicio Social Zonal 3 (Secretaría de Promoción Social), la Defensoría del Niño y el Adolescente de Barracas, la Biblioteca Popular de Barracas, la Biblioteca Popular de la Boca, el Centro Cultural Navegantes del Sur, el Hospital Tobar García y el Hogar Don Bosco.

Todas éstas son instituciones y organizaciones barriales que han desarrollado acciones comunitarias desde el año 1988 y que desde 1995 conforman la Red Solidaria Boca Barracas.



SEGUNDA PARTE

DESDE SUS ORÍGENES HASTA EL PRESENTE

En el punto anterior hemos hecho énfasis en la formulación como política social dirigida a la infancia, y en la recuperación de aspectos centrales del proceso, que nos permiten visibilizar de qué manera se puso en agenda la cuestión centrada en el derecho a jugar, la infancia y la vida urbana. En este apartado nos interesa dar cuenta del proceso posterior, de conformación y paulatina institucionalización del Programa, a partir de la sanción de la Ley hasta el presente: las controversias, las tensiones y, el crecimiento realizado y sus implicancias. Intentaremos abordar estas cuestiones a partir de conceptos de gestión y organización.

El interés de este análisis es dar cuenta de las transformaciones acaecidas, en función de definiciones que se elaborando y del entramado de relaciones con otros actores que se fueron desplegando en este proceso.

Tomamos el concepto "Programa" a partir de la definición de la ONU (1984) como "conjunto de proyectos que persiguen los mismos objetivos (....) Establece las prioridades de la intervención, identificando y ordenando los proyectos, definiendo el marco institucional y asignando recursos que se van a utilizar".

Nos interesa abordar la gestión, en tanto "nos permite establecer conexiones entre los conceptos de "política social" y "programa social" ya que cuando se habla de gestión de la política social se está hablando (también) de "programa en acto" (Chiara y Di Virgilio, 2009, p.59). En tal sentido, rescatamos la definición de gestión "en tanto espacio privilegiado de reproducción y/o transformación de la política social a través de los actores que juegan allí sus apuestas estratégicas. Así concebida, la gestión opera como "espacio de mediación" entre los procesos macros y la vida cotidiana de la población" (Chiara y Di Virgilio, 2009, p.60)

Es a partir de esta definición que toman relevancia los ejes estructurantes que plantea el Programa donde se reconoce la participación de los diferentes actores, y cómo ésta participación dinamiza los procesos. Estos actores⁵, los niños, sus familias y las organizaciones territoriales, incorporan su perspectiva en la gestión de cada una de las Juegotecas, entendiéndolas como un proyecto dentro del Programa, cuya gestión a su vez está atravesada por una diversidad de actores (gubernamentales, no gubernamentales, sindicales, y los propios actores de cada proyecto). En definitiva, esta diversidad de actores que entran en juego en las distintas instancias de planificación nos permite comprender la gestión como un complejo campo.

Para el análisis de la gestión, a su vez, es importante no perder de vista dos dimensiones, las cuales no tienen que ser entendidas como excluyentes una de otra, sino como posicionamientos que generarán diferentes interrogantes: una

⁵ Retomamos y ponemos en valor la perspectiva de estos actores en el capítulo "Niñez, Familia y organizaciones: actores centrales"



que tiene que ver con los procesos a través de los cuales se articulan -organizan, asignan- los recursos y que dará cuenta de la eficacia o eficiencia de la gestión. Y la otra se vincula con el proceso de formación de la demanda, en términos de prácticas técnico-administrativas y de la población, para la formulación de los problemas sociales y su colocación en la agenda gubernamental, que dará cuenta de la legitimidad. Posiblemente, esta última perspectiva permite a su vez explicar, entender la primera. (Chiara y Di Virgilio, 2009).

Otro eje a abordar en este apartado es el de la organización, a partir del cual se visualizará la complejización del Programa en pos del crecimiento y la ampliación de proyectos en consonancia con el derecho a jugar. Partimos de la base de considerar la organización como un constructo social y, por lo tanto, artificial y contingente, desde de la cual sus miembros intentan satisfacer una serie de objetivos (individuales, grupales, formales, reales), a partir de la acción colectiva que se apoya en una serie de regulaciones – originadas en la propia organización y su contexto y en las acciones que realizan sus miembros – (Isuani, 1999).

Para este análisis, organizamos la exposición en tres momentos cronológicos que –a nuestro entender– fueron claves, en términos de definiciones y transformaciones programáticas.

El **primero** está dado por la sanción de la Ley: en el año 2000, el cual definimos como etapa inicial de puesta en marcha o implementación. Esta etapa claramente está signada por la unificación de una diversidad de proyectos que funcionaban en la Ciudad de Buenos Aires, aunados bajo una misma gestión. Asimismo, esta etapa fundacional y de implementación tuvo dos desafíos centrales: la conformación del Programa como tal, en tanto organización, y el reconocimiento del derecho a jugar, como una política llevada adelante por el área gubernamental, comenzando por lo que se definió como parte del diagnóstico, a saber, desvalorización social del juego.

A partir de la sanción de la Ley 415, el Programa tuvo una dependencia de la Dirección General de Políticas Sociales del Ministerio de Desarrollo Social durante el primer año; posteriormente, a partir de una reorganización de las áreas del Ministerio, depender de la Dirección General de Niñez y Adolescencia, lo cual perdura hasta la actualidad. Claramente, en dicho momento, el área estaba fuertemente centradas en políticas de corte asistencial, focalizadas en cuestiones de vulnerabilidad, por ende el advenimiento de un Programa de carácter socio-educativo, de accesibilidad igualitaria, de promoción de derecho y centrado en el juego, no estaba previsto dentro de las prioridades a atender por el área.

OBJETIVOS PROPUESTOS A PARTIR DE LA LEY⁶:

1. Potenciar y redimensionar el lugar de niños y niñas en la comunidad.
2. Generar espacios lúdicos y recreativos para niñas y niños en cada barrio.



3. Sostener a través del juego un espacio saludable que favorezca la construcción de estrategias para abordar los problemas de la vida cotidiana.
4. Contribuir a articular los recursos y los vínculos de la comunidad, especialmente con las áreas de salud y educación, las instituciones barriales y los vecinos.
5. Fomentar la construcción de espacios de encuentro, con participación activa de los miembros de la comunidad, que favorezcan la integración barrial.
6. Ayudar al fortalecimiento de las relaciones familiares y comunitarias.
7. Promocionar en los barrios el conocimiento de la Convención Internacional por los Derechos del Niño, asumiendo la defensa y difusión de los derechos de niños y niñas.

Entre el año 2000-2007, se puede definir claramente un período de implementación y consolidación de los proyectos barriales y de la visión del programa, y en paralelo, el desarrollo de diversas estrategias, a partir de las cuales hace énfasis en la cuestión problematizada: “el derecho a jugar en la Ciudad”

Durante este período, se fue conformado el programa como organización. Y se dio un proceso de consolidación y crecimiento, iniciado con una estructura básica: una coordinación, una subcoordinación y equipos territoriales con dos facilitadores lúdicos en cada Juegoteca.

Paulatinamente, esta estructura fue ampliándose con la incorporación de personal que asumió tareas de apoyo a los equipos territoriales y de supervisión de la tarea. Posteriormente se comenzaron a ampliar los equipos de cada dispositivo lúdico, incorporándose la figura de coordinador y equipos técnicos profesionales a cargo de dos Juegotecas.

En el año 2003 se advirtió la relevancia de habilitar un área de capacitación dirigida a organizaciones y al público en general, que tuvieran interés en conocer y apropiarse de la metodología de Juegotecas, a fin de multiplicar la experiencia. Esta iniciativa surgió ante la reiterada demanda de otras instituciones respecto de la implementación de Juegotecas y de la evaluación realizada al interior del Programa en cuanto a la capacidad de generar un espacio de conceptualización de la experiencia. Comenzar esta nueva propuesta permitió el desarrollo de otras capacidades por parte del equipo, y puso en valor la capacidad de los agentes, algo que no era reconocido hacia el interior de la organización gubernamental.

En el año 2006, se realizó el Primer Encuentro Nacional de Juegotecas en alianza con Lekotek⁷, como otra estrategia programática de posicionamiento, tanto hacia el interior de la organización gubernamental como hacia el universo de organizaciones que abordan la cuestión del derecho a jugar.

⁶ LEY 415/2000 <http://www.cedom.gov.ar/es/legislacion/normas/leyes/ley415.html>

⁷ Lekotek es una asociación civil sin fines de lucro que desarrolla diversas acciones y programas en las áreas de Salud, Educación, Justicia y Desarrollo Social y Comunitario. Su misión es la integración de niños y niñas con necesidades especiales y en situación de riesgo social, tanto a su familia como a la comunidad, a través del juego. Mas información en <http://www.lekotek.org.ar/>



Un **segundo** momento, en términos de gestión, está claramente definido por la decisión de ampliar e incorporar proyectos de Juegoteca, pero en una nueva modalidad: de gestión asociada, donde la participación de las organizaciones de la sociedad civil tuvo mayor centralidad.

Hasta el año 2007, se desplegó lo que se comenzó a definir posteriormente como Juegotecas de gestión propia, aquellos dispositivos cuyos recursos humanos, materiales y de gestión estaban centralizados en el organismo administrativo denominado Programa Juegotecas. Y si bien funcionaban en organizaciones de la sociedad civil, la articulación con las mismas era a partir del interés de contar con una Juegoteca en su organización.

A partir de ese año se incorpora la modalidad de gestión asociada, entendiendo la misma como “redes mixtas socio-gubernamentales” (Poggiese, 1999), como modos específicos de planificación y de gestión, realizados en forma compartida entre organizaciones estatales y de la sociedad civil, en su sentido más amplio. Como refiere Violeta Ruiz (2004) el Programa concibe la gestión asociada como una forma de asociación entre diferentes actores, comprometidos en la acción comunitaria.

Esta nueva modalidad aparece en el año 2007, conjuntamente con una nueva gestión de gobierno en la Ciudad de Buenos Aires. Desde el Programa, se asume esta línea de trabajo con el objetivo de, por un lado, de ampliar las cantidad de Juegotecas en los barrios, abarcando parte de la demanda de las organizaciones territoriales, y, por el otro, darle una impronta superadora a la mera transferencia monetaria, desarrollando lo que en políticas públicas se conoce como gestión asociada.

Claramente, esta innovación trajo aparejada una situación de crisis hacia el interior del Programa, y se generó mucho debate interno, previamente a asumirla. La tensión central - entendemos - estuvo vinculada al crecimiento y al cambio de tipo de gestión, que puede ser leído como un problema de vulnerabilidad y de identidad ya que ocasionó situaciones de conflicto respecto de sus objetivos y de la inclusión de esta modalidad en la organización y la participación de nuevos actores. De vulnerabilidad en tanto se plantea el riesgo para la organización, a partir de cambios en su ciclo vital: asunción de mayores responsabilidades por parte de la coordinación general y del área de supervisión; de identidad en tanto modificación del proyecto institucional y cambios de funciones en ciertos actores, que implicaron la reubicación del personal y una actitud reactiva por parte de los miembros de la organización.

En lo que refiere a la gestión del Programa, el desarrollo de esta área implicó reorganizar y ampliar el equipo, se designó a dos supervisores para tal fin y el diseño de un protocolo, a partir del cual diversas organizaciones de la sociedad civil que tenían interés de implementar una Juegoteca fueron seleccionadas de acuerdo con un proceso de análisis de perfiles, en el que se consideraron los requisitos del Programa. Se conformó un convenio que daba cuenta de las responsabilidades de cada uno de los actores involucrados. En este caso, la



organización civil asumiría la gestión de la Juegoteca; y el Programa aporta la supervisión y, el monitoreo de la experiencia y los recursos económicos para el funcionamiento del dispositivo.

La tensión que generó hacia el interior de la organización la inclusión de la gestión asociada, sin embargo, puso en relieve el carácter territorial y de red que dio origen al Programa, y fortaleció la idea de trabajo con un otro, apostando a "institucionalizar un escenario asociativo en el que se amplíe progresivamente el espectro de actores pertinentes, donde no falten los referentes comunitarios involucrados en la/las problemáticas que se pretendan resolver. Esta inclusividad secuencial de actores, con distintos perfiles y recursos de conocimiento y poder no requiere sólo de buena voluntad y valores democráticos, sino de saberes específicos, de conocimientos científicos comunicables y traducibles en prácticas sociales". (Cardarelli y Rosenfeld, 2002, p. 15). En tal sentido, se elaboró un protocolo de gestión asociada como forma de establecer lineamientos y encuadres de trabajos.

Un **tercer** momento -de expansión y resignificación- puede visualizarse a partir del año 2012, cuando se implementa desde el Programa, en articulación con otras áreas del GCBA, un proceso de intervenciones lúdicas no convencionales hasta ese momento. Estas nuevas propuestas y/o actividades, dado los objetivos de la presente publicación, solo estarán presentadas en sus propósitos particulares y dando cuenta de su encuadre dentro de la misión del Programa Juegotecas, consistente en recuperar el valor social del juego en todos los ámbitos de la vida social.

En el año 2012 a partir de una convocatoria realizada por la Gerencia de Desarrollo Saludable de la Vicejefatura de Gobierno de la Ciudad el Programa comenzó a diseñar un proyecto de implementación de actividades lúdico-recreativas en las plazas, los fines de semana. Dicha propuesta se desarrolla hasta la actualidad en 10 plazas de la ciudad de Buenos Aires y ofrecen propuestas lúdicas en los espacios denominados Estaciones Saludables, los días domingos en horario de la tarde. Desde el Programa, esta propuesta se construyó a partir de definir como objetivos el promover las prácticas lúdicas y el uso creativo del tiempo libre, y potenciar el espacio público como lugar de encuentro y de juego entre adultos y niños.

En el año 2013, a partir de esta experiencia la Gerencia de Desarrollo Saludable de la Vicejefatura de Gobierno, solicitó al Programa su participación con el desarrollo de una propuesta lúdica, en el marco del Programa Mi Escuela Saludable, el cual "busca promover hábitos saludables para prevenir y disminuir el avance del sobrepeso/obesidad y mejorar la calidad de vida de toda la comunidad educativa. Para llevarlo a cabo, se trabaja en conjunto con el Ministerio de Salud, el Ministerio de Educación y organizaciones del tercer sector"

⁸ Fuente: <http://www.buenosaires.gob.ar/desarrollosaludable/mi-escuela-saludable>



El requerimiento hacia el Programa Juegotecas estuvo centrado en el desarrollo de actividades lúdicas y de movimiento durante el recreo, a partir de lo cual se desarrolla el proyecto “Recreos en Movimiento” con el objetivo que los niños realicen más actividades con movimiento durante los recreos.”⁹

Desde el Programa se ha pensado esta intervención con los objetivos de recuperar el valor del juego en los espacios escolares, aportar a procesos de autonomía y regulación de niñas y niños, e interpelar a los adultos, a cargo a partir de problematizar la corporalidad infantil en los espacios escolares.

En estas dos experiencias, el Programa Juegotecas Barriales asume el diseño, dirección y supervisión de ambas actividades, delegando el desarrollo operativo de cada propuesta en una organización de la sociedad civil con trayectoria en recreación. Esta modalidad se implementó a partir de la dificultad para asumir con los recursos humanos propios estas nuevas actividades y, asimismo, la dificultad político-administrativa de incorporar nuevo personal. Hacia el interior del Programa implicó, a su vez, una nueva estructuración de la organización, y se asignaron roles de supervisión a agentes del mismo.

En esta línea de expansión, en el año 2013 se crea el Centro Lúdico, el cual plantea una nueva institucionalidad. Y despliega objetivos propios, centrados también en el derecho a jugar, pero desarrollados a partir propuestas de capacitación, investigación, experimentación e innovación de prácticas y materiales lúdicos.

El Centro Lúdico nació de la Coordinación del Programa como propuesta de formación hacia instituciones y organizaciones que trabajaran con niños, como espacio de sistematización de las prácticas desarrolladas al interior del Programa, de investigación en las áreas de juego, infancia y prácticas lúdicas, y de innovación de propuestas. A su vez, cuenta con una oferta permanente hacia instituciones y organizaciones para concurrir con niñas y niños a encuentros lúdicos.

Esta última instancia, que corresponde con el período actual, condensa un salto cualitativo en la concepción del Programa, y se posiciona como referente en la temática de juego e infancia.

ESTADO – SOCIEDAD CIVIL: NUEVOS ESCENARIOS, TENSIONES Y DESAFÍOS

Nos interesa rescatar en el presente trabajo la particularidad planteada por este Programa, en tanto propone la creación de dispositivos territoriales para el juego de niños que concurren en forma sistemática, coordinado por un equipo especializado y pensado como política estatal en articulación con organizaciones de la sociedad civil.

En el contexto socio-histórico-político en que surge y es caracterizado Programa, las organizaciones de la sociedad civil asumen un espacio entorno a dos ejes fundamentales: la asistencia y el control de los actos públicos.

La crisis de 2001, en términos tanto políticos como económicos, puso también en cuestión las articulaciones sociales. La sociedad civil se planteó su rol a partir de



lo que no asumen los otros actores de la triada de bienestar, su competencia era aquello que no es de dominación estatal, ni aquello redituable para el mercado. A partir de 2001 y hasta la actualidad, un nuevo posicionamiento del Estado con políticas sociales activas, las organizaciones de la sociedad civil debieron poner en revisión su propósito.

La sociedad civil se manifestó en organizaciones cada vez más heterogéneas y complejas, que expresaban pertenencias sociales, políticas, culturales e ideológicas diversas. Y pusieron de manifiesto que en realidad el objetivo es siempre claramente político: modificar la construcción del espacio público. (De Piero, 2005)

Cabe señalar que aparece entonces la pregunta sobre este nuevo escenario y sobre cuáles son los intercambios posibles entre un Estado que despliega en forma activa políticas sociales inclusivas, desde la perspectiva de derechos, y una sociedad civil con mayor representatividad e injerencia social y política.

Desde el Programa Juegotecas Barriales sostenemos que el Estado debe asumir su rol indelegable como garante y promotor de derechos y, a su vez, construir junto con “los otros” y que la sociedad debe ser partícipe activo en la protección y promoción de los derechos de los niños consagrados en la CDN; participación que lleva a un compromiso social y político en cuanto a los derechos de los niños de la comunidad y en cuanto a protagonistas de políticas públicas de niñez.

Deliberadamente, las Juegotecas funcionan en su inmensa mayoría en espacios comunitarios no gubernamentales. Esto permite a su vez instalar el juego como algo significativo en el imaginario social, para ser abordado desde la propia comunidad y desde la centralidad de la acción del Estado, al posicionarlo como un derecho a garantizar. (Ayuso y Guardia, 2004)

La puesta en marcha de una Juegoteca en determinado espacio de la Ciudad surge a partir de la presentación de proyectos de organismos gubernamentales, no gubernamentales, o en conjunto; a partir de lo cual se comienzan a establecer acuerdos en cuanto a pautas de trabajo, misión, visión y objetivos, definiendo roles y funciones de cada actor.

El Programa marca lineamientos generales, un encuadre que orienta para formular los proyectos locales; pero cada uno de ellos se nutre con el aporte de su comunidad, de cada uno de los actores involucrados y comienza a tomar forma a partir de la construcción conjunta. Esta construcción implica indefectiblemente un trabajo en red con las organizaciones de la comunidad y los actores involucrados, lo que conlleva la integración de la diversidad que deviene en potencialidad, y cada proyecto local adquiere un perfil específico.

Pensar en términos de red nos ayuda a re-construir la trama social y a crear dispositivos que respondan a las demandas e intereses de la diversidad de actores. “La reconstrucción del tejido social a través de la conformación de redes comunitarias, se constituyó en una estrategia que por su dinámica, se convierten en escenarios que contribuyen a propiciar la intervención activa y organizada



de la población desplazada. Lo ideal sería que estos procesos se abordaran de manera articulada a la gestión institucional. Los vínculos sociales que permiten el desarrollo de la experiencia de vida, constituye nudos, tramas, que han podido ser concebidas y distinguidos como redes de un vasto tejido social. En síntesis, una red social «es concebida como la manera en que un grupo de individuos establecen distintos tipos de relaciones a partir de unos intereses comunes» (Escobar, 2004).

Se subraya la importancia de considerar el valor de los contextos locales, de las relaciones personales, de la confianza en el otro y de la posibilidad de participación en la planificación de los programas que afectan la vida de conjunto. Denominamos "gestión asociada" a modos específicos de planificación y gestión, realizados en forma compartida entre organizaciones estatales y organizaciones de la sociedad civil, en su sentido más amplio. El sistema de trabajo planificado y la relación articulada de los colectivos, que se crean para elaborar y gestionar esos proyectos co-gestivos (que en sí mismos ya son una red), devienen en una trama social reconfigurada y activa, una red de "redes de gestión asociada" (co-gestiva). Concebimos la gestión asociada como una forma de asociación entre diferentes actores comprometidos en la acción comunitaria (Ruiz, 2004), procurando que la relación no se vea condicionada por la administración de recursos económicos, sino que la alianza gire en torno al propósito común que compartimos en torno al desarrollo de acciones con los niños y niñas.

CONCLUSIONES

A partir de recuperar la historia y el proceso de conformación y consolidación del Programa, intentamos rescatar algunas cuestiones o dimensiones que se fueron consolidando y resultaron estructurantes.

Estas cuestiones están fuertemente vinculadas a su origen y sus fundamentos: y es a partir de ellas que esta política adquiere sentido y puede ser explicada. Nos permite comprender el recorrido de esta iniciativa hasta haberse constituido como una política pública que habilitó una modalidad flexible para su desarrollo en distintos dispositivos, con un carácter socio-comunitario y de articulación territorial, que reconoce el concepto de comunidad como algo complejo y multidimensional, pero a su vez como trama que contiene y aloja a los sujetos.

La idea de complejidad de la construcción de una Juegoteca en cada uno de los barrios, rescatando su singularidad, lleva a una aventura, interpela, invita a construir con otros, a entrecruzar con otras miradas, a reconstruir la trama social, a tejer la red. Es una invitación al pensamiento de la singularidad y la integralidad en un pensar dialéctico, es incluir la diversidad de todos los actores; cuestiones que, a su vez, se ponen en juego en el propio espacio lúdico.

Nos interesó rescatar aquellos principios que se han conformado como estructurantes del Programa y las transformaciones más relevantes en términos de gestión, leídas en clave de avances en el propósito de recuperar el valor



del juego como algo significativo en la infancia y en la vida de los sujetos. Entendemos que parte de este proceso a su vez se ha logrado en cierta medida, por la permanencia de la dirección del mismo durante este período y la consolidación de las bases fundantes del Programa, y que de esta manera se ha podido sostener y robustecer una línea más allá de los períodos y las gestiones gubernamentales.

BIBLIOGRAFÍA

Legislaciones

- Convención Internacional de los Derechos del Niño 1989
- Ley N° 114 (CABA) Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes - 1998
- Ley N° 415 (CABA) Creación del Programa Juegotecas Barriales 2000

Libros- Documentos-Publicaciones

- Arrausi, L y Guardia, V. (2011): "Abriendo el juego en espacios de derechos"- XII Congreso Internacional de Brinquedotecas – Sao Paulo Brasil
- Bustelo, E. (2007): El recreo de la infancia: Argumentaciones para otro comienzo. Buenos Aires- Argentina: Siglo XXI Editores.
- Cardarelli, G, Rosenfeld, M. (2002): "La gestión asociada: Una utopía realista". CEADEL Cuaderno 39- Buenos Aires <http://www.ceadel.org.ar>
- Carli, S. (2006): "Infancia, Cultura y Educación en las décadas del 80 y 90 en Argentina" – Documentos de Trabajo <N° 15 Escuela de Educación- Universidad de San Andres- Argentina
- Chiara, M y Di Virgilio, M (2009): Gestión de la Política Social - Conceptos y herramientas. Universidad Nacional de General Sarmiento- Prometeo Libros Buenos Aires, Argentina
- Colombo, Jorge (2007). Pobreza y desarrollo infantil: Una contribución multidisciplinaria, Editorial Paidós, Buenos Aires
- Dabas, E. N. (2001): Redes de Redes: Las Prácticas de la Intervención en Redes Sociales. Buenos Aires: Paidós.
- De Piero, S (2005): Organizaciones de la Sociedad Civil: Tensiones de una agenda en construcción.. Editorial Paidós. Buenos Aires
- Escobar L A. (2004): "Participación Ciudadana y Políticas Públicas. Una problematización acerca de la relación Estado y Sociedad Civil en América Latina en la última década". Revista Austral de Ciencias Sociales 8: 97-108. Chile
- Guardia, V y Ayuso, M (2004): "Juegotecas. La potencialidad del juego como política de desarrollo social" en Niñez y Adolescencia en contexto de pobreza – concepciones y abordajes - Centro de Documentación de Políticas Públicas N° 34 Buenos Aires - Argentina
- Isuani, F. (1999): "Regulación y autonomía en las organizaciones: un marco para el análisis de fenómenos organizacionales" [mimeo] Argentina
- López, N. (2012): La Situación de la Primera Infancia en La Argentina: a dos

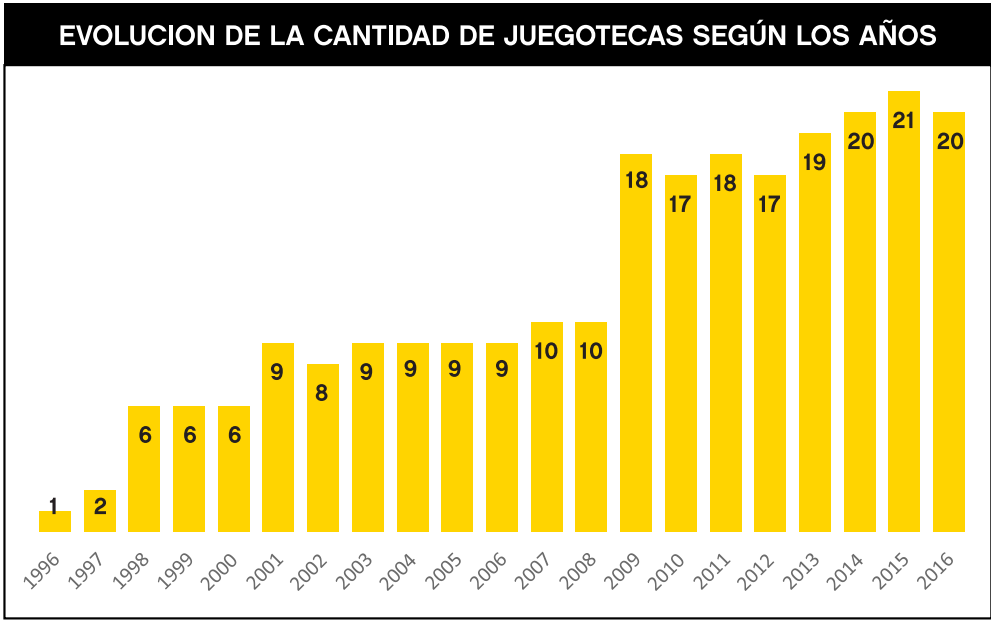


décadas de la ratificación de la Convención de los Derechos del Niño. Fundación Arco Córdoba Argentina

- Naddeo, M. E.(2007): "Situación de los derechos de niños, niñas y adolescentes: Aportes para la discusión de las políticas públicas en la Ciudad de Buenos Aires", Cap 13. Buenos Aires
- Oszlak O, (1997): "Estado y Sociedad: ¿nuevas reglas de juego? Reforma y Democracia, CLAD, No. 9, Oct.1997: Caracas.
- Oszlak, O. & O'Donnell, G. (1995): Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación". Redes, 2(4) 99-128.
- Poggiese, H. (1999): "El papel de las redes en desarrollo local como prácticas asociadas entre estado y sociedad", en D. Filmus (comp) Los No -venta (Buenos Aires: Eudeba/FLACSO).
- Ruiz Violeta (2004): Organizaciones Comunitarias y Gestión Asociada. Buenos Aires. Editorial Paidós
- Tenti Fanfani, E. (1992): "La escuela vacía. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad". UNICEF/Losada. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90711285004>
- Vilas, Carlos (2011): Después del Neoliberalismo; Estado y procesos políticos en América Latina "Remedios de Escalada: Ediciones de la UNLa,Serie Estado, gobierno y sociedad- Argentina



- **ANEXO I: CANTIDAD DE JUEGOTECAS POR AÑO**



El gráfico da cuenta de la evolución del número de Juegotecas en cada uno de los años transcurridos desde aquellas primeras experiencias.

Podemos observar dos saltos cuantitativos significativos el primero en el año 2001 posterior a la promulgación de la Ley 415 (Julio/2000) y el segundo en el año 2009 a partir del proceso de incorporación de las Juegotecas de Gestión Asociada.

En el gráfico no se refleja el crecimiento cualitativo respecto de las prestaciones. Al inicio las Juegotecas funcionaban dos veces por semana en cada espacio y posteriormente se amplió a toda la semana.

El número de 20 Juegotecas no refleja el alcance sostenido desde la apertura de la primera Juegoteca a la actualidad. Durante este tiempo hemos funcionado en 47 instituciones diferentes de distintos barrios. En varias de ellas permanecemos, en otras, las familias han colaborado con la búsqueda de un nuevo espacio para permanecer en el barrio y en otros casos hemos arribado a nuevos territorios.

Creemos haber dejado en cada uno de los lugares por donde transitamos nuestra impronta siendo difusores de la importancia del juego para el niño y la comunidad.

Lic. José María Paolini

- ANEXO II: MAPA GEOLOCALIZACIÓN DE JUEGOTECAS Y REFERENCIAS

Listado de Dispositivos Lúdico en Ciudad de Buenos Aires - Comuna

	NOMBRE DEL DISPOSITIVO	DIRECCIÓN	COMUNA
	Centro Lúdico	La Pampa 750 - CABA	13
1	Juegoteca Creciendo	Córdoba 2655/57 - CABA	2
2	Juegoteca Martin Fierro	Oruro 1300 - CABA	3
3	Juegoteca La Vereda	Sarmiento 2946 - CABA	3
4	Juegoteca Barracas TM	Herrera 594 - CABA	4
5	Juegoteca Barracas TT	Herrera 594 - CABA	4
6	Juegoteca Amor y Paz	Luna y Orma, Villa 21/24 Barrio Tres Rosas	4
7	Juegoteca La Boca	California 601 - CABA	4
8	Juegoteca Catalinas	Pi y Margall 671 - CABA	4
9	Juegoteca Alfarero	Luna 1955 - Villa 21 - CABA	4
10	Juegoteca Boedo	Pavón 3918 - CABA	5
11	Juegoteca Almagro	Av. Rivadavia 3257 - CABA	5
12	Juegoteca BAC	Lezica 3909 - CABA	5
13	Juegoteca Caballito	Donato Álvarez 130 - CABA	7
14	Juegoteca San Cayetano	Manzana 5 y 8 Barrio INTA Villa 19 - CABA	8
15	Juegoteca El Pastorcito	Batle y Ordóñez, Manzana 5, Casa 53, Barrio Fátima, Villa 3 - CABA	8
16	Juegoteca La Voluntad del Cielo	Eva Perón 6600 - CABA	8
17	Juegoteca Aventurera	Capilla Nuestra Señora del Carmen, Villa 15 - CABA	8
18	Juegoteca Liniers	Félix Origone 946 - CABA	9
19	Juegoteca Santa Rita	Tres Arroyos 3037 - CABA	11
20	Juegoteca Jacaranda	Correa 3930 - CABA	12



Fuente: elaboración propia Programa Juegotecas Barriales, 2016



- ANEXO III: MAPA GEOLOCALIZACIÓN DE PLAZAS Y REFERENCIAS

Listados de dispositivos lúdicos en Plazas

DIRECCIÓN	COMUNA
Plaza Rubén Darío	2
Parque Patricios	4
Parque Centenario	6
Parque Chacabuco	7
Parque Indoamericano	8
Parque Avellaneda	9
Parque Saavedra	12
Rosedal	14
Golf de Palermo	14
Parque Los Andes	15



Fuente: elaboración propia Programa Juegotecas Barriales, 2016

II | JUEGOTECAS BARRIALES: DISPOSITIVOS LÚDICOS EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

Lic. Anahi Kuiyan
Lic. Virginia Guardia

En el presente artículo nos proponemos presentar y contextualizar el Programa Juegotecas Barriales en el marco de un sintético recorrido histórico desde la conformación de las primeras experiencias de Juegotecas, a nivel mundial, hasta la actualidad, visualizando los diferentes propósitos y los objetivos propuestos, los distintos contextos socio-históricos y las perspectivas de infancia imperantes. La indagación histórica nos permite conceptualizar qué es una Juegoteca a partir de la consideración de las experiencias internacionales y de los diferentes modelos que recabamos.

Encontramos que, más allá de la diversidad de formas que fueron asumiendo y de los objetivos que se propusieron, todas tienen como eje principal la importancia de destinar tiempo para jugar, desde donde parten para constituirse como tales. Por tal motivo, comenzaremos por abordar sintéticamente el concepto del juego y sus implicancias en el desarrollo del niño.

Finalmente, nos centramos en recuperar la experiencia del Programa Juegotecas Barriales del GCBA, destacando los objetivos que lo orientan y los ejes que se han privilegiado para el desarrollo de este Programa. La dinámica que se propone en cada uno de los dispositivos lúdicos asume múltiples maneras de habilitar el juego, pero todos comparten el propósito de considerarlo como un fin en sí mismo.



LA CENTRALIDAD DEL JUEGO

Al abordar el concepto del juego, se vuelve necesario entrelazar diversas perspectivas de análisis y reunir autores de diferentes épocas, para acercarnos a su complejidad y comprender su importancia en el período de la infancia. Realizaremos un sintético abordaje de las ideas centrales trabajadas por las distintas perspectivas, para destacar la centralidad del juego en la vida de los sujetos, principalmente durante la niñez.

El juego, plantea Huizinga (2010), es una actividad libre, que requiere un tiempo y espacio determinados, con un orden propio y una tensión que le dan sentido a la actividad lúdica. Mientras se juega, se crea un mundo paralelo, cargado de elementos que entrecruzan la realidad y la fantasía, con reglas propias que provocan la cancelación temporal de la vida cotidiana e introducen un nuevo orden que, una vez fundado, requiere someterse voluntariamente y con placer a él. (Scheines 1998) Desde el psicoanálisis, Freud (1920), analizó el juego del Fort da de un niño para explicar la ausencia - presencia de la madre, lo que permitió comprender que los niños, mientras juegan, elaboran aquello que sucede y les permite comprender la realidad.

La observación del juego en el niño fue el insumo de Piaget (1961) para analizar el pensamiento infantil, y a partir de ello observó el pasaje de la acción a la representación. El proceso de desarrollo se origina en el pensamiento egocéntrico, con los juegos de ejercicio o motores, y apunta a la interiorización de las reglas sociales donde tienen lugar los juegos simbólicos y de reglas.

Desde una perspectiva socio cultural, la centralidad del juego infantil radica en que acompaña el desarrollo integral del niño ya que favorece el aprendizaje y la transmisión cultural. En tal sentido, Vigotsky (en Duek 2012 p.38), plantea que la formación de las funciones psíquicas superiores se da a partir de las “interacciones vividas en contextos socio culturales que pueden facilitar, inhibir o modificar el desarrollo”; y considera el juego como el motor del mismo, en tanto constituye una zona de desarrollo próximo que favorece el aprendizaje.

El jugar no solo sucede como una dinámica interna y subjetiva de cada sujeto sino que está cargada de significaciones sociales y condicionada por la cultura preexistente (Brougère, 2013). Por lo tanto, como acto social, el juego asume una imagen y un sentido que la sociedad le atribuye, y esto lo vemos reflejado en la variedad de actividades lúdicas que se pueden desplegar en las diversas culturas. (Kishimoto, 1994)

Otro aspecto que nos interesa resaltar respecto al juego es su vínculo con la creatividad, ya que mutuamente se determinan y potencian. Winnicott (1971) afirma que el hombre, en la medida que juega, encuentra la libertad de ser de ser creador y define al juego, en esencia, como satisfactorio.

El niño, cuando juega, experimenta una sensación placentera y de libertad. Se puede elegir participar o no de una actividad lúdica; y a esa elección es lo que se refiere cuando se habla de libertad, ya que si se juega por obligación no es



juego. A su vez, esa libertad se debe acomodar a la legalidad aceptada que ordena cada juego. En todos los juegos, incluso en los simbólicos, hay un orden lúdico a respetar. (Scheines, 1998).

A partir del aporte de diferentes autores y enfoques, no existen dudas respecto a la importancia del jugar en el desarrollo del sujeto, se puede concluir que la práctica lúdica, el jugar, es la actividad vital e indispensable en la infancia y claramente su más seria actividad. En tal sentido es que se puede entender el surgimiento, a lo largo de la historia, de dispositivos que han tomado como eje central el juego para el abordaje con niños y niñas, y han asumido la denominación de ludotecas o juegotecas.

HISTORIA DE LAS JUEGOTECAS

¿JUEGOTECAS O LUDOTECAS?

Al comenzar a indagar respecto de estas nominaciones, pudimos determinar que ambas se utilizan para referirse a espacios cuya centralidad está puesta en lo lúdico, más allá de la diversidad de objetivos que -veremos- fueron teniendo las mismas a lo largo del tiempo.

Encontramos que el habla hispana acepta ambos términos como sinónimos, sin embargo, en los escritos españoles aparece con mayor frecuencia la denominación "ludoteca" para referirse a los dispositivos donde se juega o se prestan juguetes. En Argentina se suelen mencionar como juegotecas, posiblemente haciendo hincapié en la acción de jugar.

En el presente trabajo, tomaremos ambos conceptos como sinónimos, aceptando que se definen de una u otra manera de acuerdo al contexto y momento histórico.

RECORRIDO HISTÓRICO

A nivel internacional, las ludotecas, como institución sociocultural, surgen prioritariamente con el objetivo de abordar el trabajo con niños que poseen algún tipo de discapacidad o situación de extrema vulnerabilidad, desplegando propuestas vinculadas a actividades directas con niños, préstamo de juguetes y orientación para padres respecto de materiales y actividades. Plantea Fullera Bandera (1995) que, en un principio, estos espacios destinados a propiciar el juego infantil fueron pensados más desde una función compensatoria y, paulatinamente, con su desarrollo se concibió la actividad lúdica desde una función socio-cultural-educativa.

Las primeras ludotecas registradas surgieron en la década de 1930, en Estados Unidos, ante la preocupación sobre los sectores populares, y tuvieron su auge en Europa, en la década del 60, con un objetivo central de colaborar con las familias con niños con discapacidad desde de la orientación y el préstamo de juguetes. A partir de los años sesenta, la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO), luego de la aprobación en 1959 de la Declaración Universal de los Derechos del Niño, promovió la formación de



ludotecas en diferentes ámbitos (cárceles, escuelas y centros comunitarios). A partir de la pesquisa bibliográfica realizada, se puso de manifiesto la existencia de dispositivos lúdicos en diversidad de países del mundo, que funcionan bajo el denominador común de contribuir al desarrollo infantil a través del juego. Surgieron en casi todos los continentes y las podemos encontrar bajo la denominación de: ludotecas o Juegotecas en el mundo hispano, ludotheques en el francés, brinquedotecas en portugués, lekotek en el nórdico, toys libraries en inglés.

Hacia finales de los años 50 los países nórdicos crearon los dispositivos “Lekotek” para brindar a los padres de niños con discapacidad juegos y juguetes adaptados a sus necesidades específicas, una experiencia que se extendió a gran parte de los países. Desde las primeras experiencias hasta el día de hoy, las ludotecas han sido parte de las transformaciones en las representaciones de la niñez, y el diseño de políticas para la infancia. Las mismas se han desplegado en diferentes ámbitos como escuelas, hospitales, universidades, centros comunitarios, entre otros.

En Latinoamérica surgen las primeras ludotecas en 1970, de gestión pública o privada, dirigidas a poblaciones de alto riesgo, que atendían una gran diversidad de intereses y necesidades comunitarias.

Encontramos un amplio desarrollo en Brasil, donde se sostiene, desde la Universidad de San Pablo, el Laboratorio de Juegos y Material Pedagógico de la Facultad de Educación²; también, en Colombia con la Corporación de la Niñez y el desarrollo en el amplio territorio de las Ludotecas Naves³(Niños Aprendiendo, Viviendo, Experimentando y Socializando). Son espacios públicos creados en diferentes municipios, que buscan que los niños y niñas, junto a sus familias, disfruten de actividades lúdicas.

En Europa, a la fecha existen 6500 juegotecas dirigidas a niños, adolescente y adultos. Particularmente, en España en 1980, María Borja y Solé, crea las primeras ludotecas y realiza a la par un trabajo de investigación y conceptualización sobre las mismas, llegando a la fecha a 600 juegotecas en todo el país.

En la actualidad, Tizuko Morchida Kishimoto (2011) plantea una categorización o diferenciación central entre Toy Library- Lekotek y las Ludotecas- Brinquedotecas – Juegotecas.

Las Toy Library (biblioteca de juegos) están dirigidas centralmente al préstamo de juegos y juguetes y al asesoramiento a los padres y maestros sobre material lúdico. Las primeras aparecieron en Estados Unidos en los años 30 con la gran depresión americana, dirigidos principalmente a las familias pobres y posteriormente a las familias con niños con discapacidad.

¹ Para mayor información sobre Lekotek consultar la pagina <http://www.lekotek.org/>

² <http://www.labrimp.fe.usp.br/>

³ <http://www.corporaciondiadelaninez.org/ludotecas-naves>



Con un sentido similar surge Lekotek en Suecia (1963), donde no solo se proponen el préstamos de juegos y juguetes centrado especialmente en niños con discapacidad, sino que brindan formación en educación especial a partir del juego, los encuentros terapéuticos - lúdicos con padre e hijos, promoviendo ambientes de inclusión.

No obstante esta clasificación, en cada país donde comenzaron a funcionar Toy Library o Lekotek adoptaron estilos y características propias⁴.

Por otro lado - refiere Kishimoto -, se encuentran las Juegotecas, como espacios donde concurren los niños y niñas a jugar libremente, con mayor hincapié en facilitar el despliegue lúdico dentro del dispositivo. Su diferenciación se realiza de acuerdo con los objetivos que se proponen, la modalidad de gestión y el lugar donde se desarrollan: educativos, sociales, hospitalarias y culturales, entre otros. Paralelamente se pone el acento en tres ejes de trabajo: atención de niños hasta 12-13 años, formación de profesionales e investigación sobre juego y prácticas lúdicas.

Su creación y despliegue está vinculado al derecho a jugar de la niñez, contemplado ya desde un carácter más universal. No obstante como plantea Kishimoto (2011), también en este gran agrupamiento encontramos que se pone el foco en diferentes cuestiones al definir el dispositivo, sea el juego libre, sea el rescate de los juegos tradicionales, como espacio de inclusión, como recurso pedagógico o como promotoras del desarrollo infantil.

DEFINICIONES DE JUEGOTECAS

A partir del recorrido histórico y del estudio de diferentes espacios de juego, encontramos algunos denominadores comunes que determinan lo que es una Juegoteca y que la diferencian de otros espacios. En este sentido, tomamos autores que a nuestro entender rescatan cuestiones centrales de estos dispositivos.

Según Raimundo Dinello (2007), “las ludotecas son espacios de expresión lúdica creativa; de niños, jóvenes y adultos. Tienen la principal y global finalidad de favorecer el desarrollo integral de la persona en una dinámica de interacción lúdica”.

Por otro lado, María de Borja i Solé (2000), define a las ludotecas como: “Instituciones recreativo culturales, especialmente pensadas para desarrollar la personalidad del niño, principalmente a través del juego y el juguete. Con este objetivo, posibilitan el juego infantil con la oferta tanto de los materiales necesarios (juguetes, espacios de juego abiertos y cerrados) como de las orientaciones, ayudas y compañía que necesiten para jugar”.

En la descripción que realizaremos de juegotecas, veremos que existen aquellas que se plantean desde la concepción del “juego como fin” y otras que toman el juego como un instrumento o herramienta para alcanzar otros objetivos

⁴ Para mayor información , consultar: Vera Barros de Olivera, 2011 pp. 18-19



(terapéuticos, educativos, etc), es decir, “el juego como medio o instrumento para”. En muchas oportunidades se han planteado estas dos posiciones como controversiales, pero consideramos que no es tal en la medida que esté claramente definido el propósito que se plantea en la institución u organización y no esté solapada una en otra. Ambas posiciones son válidas siempre que sean fundamentadas y claras desde la propuesta lúdica.

A partir de nuestra experiencia y de acuerdo con lo expresado por los autores de los que nos nutrimos (Dinello, Borja i Sole, Kishimoto), entendemos que para definir una Juegoteca es necesario considerar ciertas características comunes que permiten describirlas y diferenciarlas de otros lugares de juego.

Para que haya una Juegoteca se requiere un espacio entendiendo este concepto desde dos aspectos: por un lado nos referimos a un espacio físico, concreto que, para el momento en que comienzan las actividades, sea claramente diferenciado de otros y donde sean establecidos los límites que lo contienen como tal. Por otro lado, se construye un espacio intersubjetivo que carga de nuevo significados al espacio concreto. Es decir, un aula, un comedor comunitario o una salita de salud, dejan de ser lo que eran, para convertirse en Juegoteca con un nuevo orden, el orden lúdico. (Scheines, 1998).

En este espacio se llevan a cabo **actividades** de carácter lúdico, es decir, se habilita el jugar de múltiples maneras, promoviendo el juego libre⁵, proponiendo actividades grupales, espacios de creatividad, talleres, préstamo de juguetes, entre otros. En este sentido, lo que subyace a las tareas que se llevan a cabo en las juegotecas es el contenido lúdico que se imprime.

Además de las propuestas lúdicas, se requiere de **insumos** para el juego, como son los juguetes y algunos objetos que se transforman en auxiliares de este, o aunque no fueran concebidos para ello. Los juguetes industrializados o “tradicionales” son necesarios como material en una juegoteca, ya que representan a la cultura donde se encuentran insertos los niños; dan cuenta, además, de los intereses que construyen los niños como sujetos - consumidores. No obstante, al momento de adquirir los materiales para una juegoteca, dentro de este universo de juguetes, sugerimos seleccionar aquellos que habiliten diversas formas de intervenirlos, que no determinen una única forma de ser jugados, limitada y específica: que puedan ser jugados y no que jueguen solos. Por ejemplo, un auto con batería y luces desarrolla su recorrido automáticamente y el niño es un simple espectador del objeto, en cambio, un auto estándar es cómplice del niño, quien lo inviste de creatividad e imaginación para que pase a ser el auto fantástico que él quiera.

Entendemos que en las juegotecas es importante contar tanto con juegos y juguetes, como con material inespecífico (telas, tapitas, maderas, palos, botones, colchonetas, etc.) que permita ser reutilizado y cargado de diversos sentidos y significados por los jugadores. Duek (2014) afirma que se puede jugar con

⁵ Para ampliar este concepto, sugerimos consultar el capítulo “Algunas consideraciones sobre juego libre en dispositivos lúdicos”



objetos “tradicionales” o con un árbol, con el barro, con objetos domésticos no lúdicos (como puede ser una aspiradora, una tapita o un cucharón), es decir, cualquier objeto que rodee la vida cotidiana del niño y que, por algún motivo, sea de su interés puede transformarse en un juguete. En este sentido, es importante tener en cuenta que “cualquier objeto investido de sentido lúdico es un auxiliar de juego, pero por el contrario, no todos los objetos diseñados específicamente para jugar son objetos lúdicos. En otras palabras, no se trata de la forma en que estén diseñados los objetos, sino el significado con el que sean investidos por parte de los niños y niñas que los usan para jugar” (p. 212)

Además, estos espacios son coordinados por uno o varios adultos, a los que definimos como **facilitadores lúdicos**. Son aquellos que habilitan el espacio para el juego, generan propuestas y se encuentran disponibles para favorecer el despliegue lúdico.

Y, por último, pero no menos importante, nos referimos a los jugadores, a los **participantes** de las juegoteca, que son quienes le dan sentido y entidad a las mismas. Las juegotecas pueden convocar diferentes grupos de población, por ejemplo, por cortes etarios (niños, adolescentes, adultos, tercera edad), por capacidades diferentes, para familias, entre otros criterios de clasificación.

En síntesis consideramos que una juegoteca es:

Un ESPACIO que se constituye a partir de la presencia/ existencia de:

- Despliegue de actividades lúdicas
- Disposición de juegos, juguetes y material lúdico.
- Facilitadores lúdicos: adultos a cargo, idóneos en juego y en coordinación de grupos.
- Participantes.

ALGUNAS TIPOLOGÍAS POSIBLES DE JUEGOTECAS

Cuando nos propusimos reconstruir la historia y definir el presente de las juegotecas, nos encontramos con la diversidad de formas que asumen los distintos dispositivos, lo que presenta la posibilidad de agruparlos según las cuestiones donde pongamos el foco.

Según donde se ilumine el foco de análisis, se conforman múltiples tipos de dispositivos lúdicos que varían según su objetivo, su modalidad de gestión, la población destinataria o el lugar donde funcionan. A fin de facilitar la exposición de los diferentes modelos de juegotecas, diseñamos un mapa que incluye estos cuatro criterios de análisis y donde cada uno puede comprender varios de ellos según sus características y su orientación.

Así, y considerando la complejidad que implica incluirlas a todas, presentamos una clasificación posible que permite agrupar las juegotecas, entendiendo que



la misma no es excluyente ni la única, pero que - a nuestro criterio - resultó relevante y clarificadora de los diferentes modelos.

a) Según modalidad de gestión

- Gestión estatal: Aquellas que su diseño e implementación está realizado centralmente desde organismos de carácter estatal- gubernamental. Por ejemplo: escuelas, centros de salud, Juegotecas Barriales (GCBA).
- Cogestión - Gestión asociada: Aquellas juegotecas que en su diseño e implementación participan en articulación actores estatales y de la sociedad civil con diferentes niveles de responsabilidad y participación. Por ejemplo: Juegotecas en Avellaneda, Juegoteca San Telmo, Juegotecas Barriales (GCBA).
- Gestión privada: Aquellas Juegotecas asumidas como emprendimiento privado. Algunos modelos conocidos son los de Planeta juego, Lekotek.

b) Según objetivo o propósito de las juegotecas

- Terapéutica: Dispositivos cuyo propósito es el abordaje de algún aspecto referido a la salud mental o física, a partir de una propuesta lúdica; define su población de acuerdo a las características y posibilidades. El juego tiene una función de mediador en el abordaje de la problemática definida. Como ejemplo de estas podemos encontrar las originarias de Lekotek, las despliegas en instituciones asociadas al subsector Salud y Educación con fines terapéuticos.
- Investigación: Dicha modalidad se desarrolla generalmente en ámbitos académicos, con el propósito de generar un espacio de indagación respecto de las prácticas lúdicas. Encontramos estos modelos en la Universidad Metodista de San Pablo (Brasil), el Programa de Juegotecas de la Facultad de Psicología de la UBA (Extensión universitaria), el Centro Lúdico del Programa Juegotecas Barriales.
- Comunitario: Dispositivos que se proponen desplegar el juego como un fin en sí mismo, desarrollando actividades lúdicas en todas sus formas y expresiones, en diversos espacios de la propia comunidad. Asumen la propuesta desde la gestión pública e incorporando la diversidad de actores territoriales que se interesen en la misma, rescatando el valor social y comunitario. Entre ellas, ubicamos a las Juegotecas Barriales (GCBA), en las ciudades de La Plata (Pcia. de Buenos Aires), Diamante (Pcia. de Entre Ríos), entre otras.

c) Según el espacio físico en que enmarcan su propuesta

- Juegotecas hospitalarias: Funcionan en Hospitales generales o en centros de salud, generalmente en un espacio de sala de espera, mientras aguardan la atención médica. Existen también Juegotecas móviles, que se arman especialmente en las salas de los niños internados, donde se proponen actividades especiales para aquellos que están en cuidados intensivos. Congrega muchas de estas experiencias el Programa de Juegotecas en Salud en CABA, IPA Argentina, Fundación Flexer, entre otros.



- **Juegotecas escolares:** En los últimos años, las instituciones educativas se han propuesto revalorizar el juego dentro de la jornada escolar y organizaron juegotecas para que niños y niñas puedan concurrir como actividad complementaria a la académica. Destacamos la experiencia en el Normal N°1.
- **Juegotecas circulantes, móviles o itinerantes:** Son dispositivos que tienen la particularidad de no establecerse en un espacio físico en forma permanente. En general se traslada tanto el material lúdico como el equipo de facilitadores, y en otras oportunidades el material circula para que lo tomen diversos equipos de trabajo, creando un espacio delimitado que pasa a ser una juegoteca. Encontramos las juegotecas circulantes en espacios públicos como plazas y parques, o en zonas rurales. Ejemplo: Centro Lúdico de la Comuna 6; IPA Argentina entre otros.
- **Biblioteca:** En estas juegoteca hay libros y se puede ir a leer, pero algunas habilitan un espacio para ir a jugar también. El material que más circula es de lectura, pero incluyen juegos de mesa y juguetes, entre otros.
- **Centros culturales o clubes:** Los centros culturales, clubes sociales o deportivos pueden incluir dentro de su oferta de actividades una juegoteca.
- **Locales comerciales:** En general son dispositivos de gestión privada que funcionan en lugares destinados al comercio, pero que incluyen actividades lúdicas para niños y niñas. Encontramos como ejemplo el Museo de los Niños del Abasto, etc.

d) Según la población a la que convocan

- **Niñas y niños:** Hay juegotecas que forman grupos específicos, delimitando la franja etaria de los niños a o que está destinada, pero oscila entre bebés y los 13 años.
- **Niños con discapacidad:** Son dispositivos con fines terapéuticos que reúnen niños y niñas con diagnósticos similares en un mismo espacio de juego.
- **Familias:** En estos dispositivos el acento está puesto en el vínculo entre los adultos y los niños, y la propuesta está orientada a compartir actividades lúdicas entre los miembros de la familia.
- **Adultos:** Son espacios de juego donde la gente se junta a jugar con otros, que pueden conocer previamente o lo hacen a partir del juego. En general cuentan con una gran variedad de juegos de mesa, metegol, pool, billar, tiro al blanco, etc.
- **Adultos mayores:** Son encuentros de juego destinados personas de la tercera y cuarta edad, donde se comparten diversas actividades lúdicas.

LAS JUEGOTECAS BARRIALES

Luego de haber recorrido la diversidad de formatos y objetivos que pueden asumir las juegotecas en tanto dispositivos lúdicos, nos detendremos a caracterizar las que pertenecen al Programa Juegotecas Barriales de la Dirección General de Niñez y Adolescencia del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Un relevamiento de las publicaciones realizadas por integrantes de este mismo



Programa nos permite recuperar algunos conceptos centrales que dan cuenta de las particularidades de estos dispositivos lúdicos.

Es a partir de estos antecedentes que definimos a las Juegotecas Barriales como espacios de juego para niños de 2 a 13 años quienes concurren en forma sistemática y voluntaria; donde desarrollan actividades lúdicas, expresivas y culturales en un contexto institucional y con un equipo interdisciplinario de facilitadores lúdicos a cargo. Se trabaja a través de la participación activa y de experiencias compartidas entre niños, familias y las organizaciones barriales.

Las Juegotecas son espacios donde las niñas y niños juegan. Y se entiende el juego como la actividad central de la infancia, que favorece el desarrollo integral; es a partir de éste que se estimula la capacidad de crear, aprender, decidir, compartir, construir, acordar y proponer.

Entendemos la Juegoteca como dispositivo lúdico en tanto espacio –no natural- establecido en un ámbito institucional, de cualquier orden, donde hay una intencionalidad en el desarrollo de una propuesta lúdica, pero no es necesariamente el objetivo único de dicho espacio.

Cada dispositivo lúdico adquiere un perfil propio con relación al conocimiento de las necesidades y características particulares del espacio, de los niños, de las familias y de la comunidad donde se encuentra inserto. Esta realidad particular de cada Juegoteca se enmarca y encuadra en una forma de organización propia del Programa, común a todas, cuyos principales lineamientos responden al desarrollo de un dispositivo con un encuadre determinado.

Las principales características que definen y distinguen a las Juegotecas del Programa de otros espacios recreativos o educativos formales son las siguientes:

- La asistencia de los niños es libre y voluntaria.
- La concurrencia al espacio tiene una frecuencia que varía entre dos a cuatro veces por semana en encuentros de dos horas de duración.
- En cada encuentro hay dos momentos centrales, uno con énfasis en el despliegue del juego libre y el otro donde se aborda la conformación grupal como parte de las actividades lúdicas.
- El equipo de facilitadores lúdicos está conformado por diferentes disciplinas, lo que aporta multiplicidad de miradas y enfoques sobre los mismos hechos.
- Se destina un momento especial a la planificación de las actividades a desarrollar con el grupo de niños, enmarcada dentro de un proyecto pensado en conjunto con las familias y la comunidad donde se encuentra inmersa la Juegoteca.
- Se propone un espacio abierto al barrio, con fuerte inserción territorial, que recupere el espacio público en términos de espacio lúdico.

Los objetivos planteados en la Ley 415/2000 (en el Art 3) de creación del Programa Juegotecas Barriales en el GCBA son:

1. Potenciar y redimensionar el lugar de niños y niñas en la comunidad.
2. Generar espacios lúdicos y recreativos para niñas y niños en cada barrio.



3. Sostener a través del juego un espacio saludable que favorezca la construcción de estrategias para abordar los problemas de la vida cotidiana.
4. Contribuir a articular los recursos y los vínculos de la comunidad, especialmente con las áreas de salud, educación, las instituciones barriales y vecinos.
5. Fomentar la construcción de espacios de encuentro con participación activa de los miembros de la comunidad que favorezcan la integración barrial.
6. Ayudar al fortalecimiento de las relaciones familiares y comunitarias.
7. Promocionar el conocimiento en el barrio de la Convención Internacional por los Derechos del Niño, asumiendo la defensa y difusión de los derechos de niños y niñas.

El propósito definido por el Programa está vinculado a lo siguiente:

- Contribuir al desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes desde el abordaje particular de la actividad lúdica creativa, en el marco de un espacio significativo y participativo para ellos y la comunidad.

CRITERIOS DE ACCESIBILIDAD

Las Juegotecas se plantean desde un enfoque de derechos, entendiendo que jugar es uno de los derechos centrales de la infancia. Desde su concepción (Ley 415/2000) se estableció como un programa de accesibilidad igualitaria, para todos los niños entre 3 y 13 años. Asimismo se propuso un criterio de universalidad (a nivel de la Ciudad de Buenos Aires) al plantear la existencia de una Juegoteca por barrio o Comuna, lo cual hasta la fecha no se ha podido lograr.

Desde el Programa, se define como principio rector al respecto que la concurrencia de los niños sea voluntaria, cualesquiera sean sus condiciones sociales, económicas o culturales, todos los niños pueden concurrir en la medida que haya capacidad en la Juegoteca. Incluso se mantiene la inscripción de niños durante todo el año renovando periódicamente la conformación del grupo que concurre.

En tal sentido, en el protocolo de Gestión asociada que se diseñó en el Programa se señala que: "... no (se) requiere de ningún tipo de requisito por parte de los niños y niñas participantes ni de sus familias, ofreciéndose de este modo espacios lúdicos abiertos a todos los integrantes de la comunidad con características de universalidad".

LA COMUNIDAD DE LAS JUEGOTECAS

Como ya mencionamos, el Programa Juegotecas Barriales se enmarca, por un lado en el paradigma de derechos humanos promovido por la Convención Internacional de los Derechos del Niño, el cual implica una problematización y resignificación de las representaciones sobre la niñez, sobre las prácticas de y para niños y niñas, una interpelación a lo instituido y a las instituciones. Y por el



otro, en la concepción de la participación ciudadana en el desarrollo de políticas públicas.

La participación de la ciudadanía –niños, niñas, familias, y organizaciones- en la planificación y desarrollo de las políticas a nivel territorial es valorada por su potencial dinamizador de las prácticas locales. Desde esta concepción, la construcción de los proyectos locales a desarrollarse en cada barrio o ámbito ciudadano es a partir de la participación activa de todos los actores.

La categoría de niñez es una construcción histórica, cultural y social que queda representada de manera colectiva y se sostiene en las prácticas cotidianas con niños y niñas. En este sentido, entendemos la niñez desde “una perspectiva de sujeto, donde la función del juego tiene un lugar esencial, intrínseco en la construcción de su subjetividad, y sobre la vinculación con los procesos de emancipación” (Arrausi y Guardia, 2012, p77)

Al referirnos a las familias, entendemos como tales a aquellas personas significativas para el lazo social y afectivo del niño o la niña, y no exclusivamente al vínculo biológico o legal. En muchos casos, en la experiencia de las Juegotecas participan personas a cargo del cuidado de los niños, en el caso de niños alojados en hogares, los adultos referentes son los operadores de dichos espacios. Cada Juegoteca, inserta en determinado barrio de la Ciudad, sostiene proyectos en articulación con otros actores territoriales, que implica indefectiblemente un trabajo en red con las organizaciones barriales y los actores involucrados.

En síntesis, planteamos como ejes centrales a los niños, las familias y la organizaciones para el desarrollo de las actividades, considerando la tarea siempre en articulación con otros. Son estos los agentes fundamentales en la conformación de la comunidad de cada Juegoteca. Ésta comunidad se constituye a partir del lazo que se genera entre los diversos actores que la conforman, forjando un “nosotros” que brinda pertenencia e identidad.

EQUIPO DE TRABAJO.

Desde sus orígenes y como cuestión estructural y estructurante del Programa, la interdisciplina estuvo presente en la conformación de los equipos de trabajo en todos sus niveles. En tal sentido, se ha buscado conformar equipos con personas provenientes de diversidad de profesiones, apostando a la heterogeneidad en la constitución de los mismos, para favorecer la construcción interdisciplinaria⁶. Cuando hablamos de equipos de trabajo, nos referimos a todos sus niveles: equipo de coordinación general, supervisión, equipos técnicos profesionales y facilitadores de juego en cada dispositivo lúdico. En estos se plantea el desarrollo de una lógica de trabajo que busca la convergencia de visiones y la pluralidad de miradas especializadas que se entrecruzan. Es preciso destacar que esta lógica interdisciplinaria está presente en cada uno de los dispositivos, niveles y

⁶ Para profundizar sobre la interdisciplina en los equipos de trabajo, ver el artículo: “Abordaje interdisciplinario”



ámbitos del Programa.

Habitualmente, los equipos se integran con profesionales de algunas de estas disciplinas: técnicos en recreación, docentes, profesores de educación física, psicólogos, trabajadores sociales, artistas, educadores sociales, operadores sociales, administrativos, entre otros.

Cimentar un equipo con distintas experiencias y formación no es una tarea simple, más bien constituye un proceso de construcción permanente que implica tiempos, continuas reformulaciones y construcción de acuerdos. Para tal fin, se proponen espacios y tiempos que habilitan la producción de intercambios de concepciones y miradas.

Los equipos de cada dispositivo lúdico cuentan con un día de la semana para el desarrollo de la planificación y evaluación de la tarea. Se planifica de acuerdo con los objetivos y propósitos del equipo respecto del espacio, que a su vez están nutridos de lo que plante como intereses toda la comunidad de la Juegoteca. En este diálogo se va transformando y dando forma a lo que, en definitiva, acontece en el espacio, en la propuesta cotidiana y las actividades que se proyectan hacia el territorio.

Tanto lo que los niños manifiestan, como la participación de las familias y las organizaciones, implican un trabajo de reflexión, tendiente a incorporar y recuperar las voces de todos e incluirlas en el proceso. Hacemos énfasis en la evaluación que surge del momento de juego libre, y consideramos que es fundamental la reflexión posterior sobre lo ocurrido, rescatando las manifestaciones y expresiones de los niños, que se despliegan durante la escena lúdica. Estas, en retroalimentación con las observaciones realizadas por los facilitadores lúdicos sirven como insumo para planificar nuevos encuentros y modificar las futuras planificaciones⁷.

Sostenemos la especial importancia del proceso de evaluación en todos los niveles y en el más amplio de los sentidos. Entendemos que es primordial, por un lado, realizar una evaluación permanente que nos permita dar cuenta del proceso, la aparición de nuevos factores a considerar y que puedan requerir variar la marcha de la actividad o incluso repensar el proyecto. Por otro lado, y con la misma relevancia, establecer una evaluación que permita leer la distancia entre los que se propuso y lo que se logró; así, poder dar cuenta de los factores que generaron esa diferencia, permitiendo consolidar un registro que posibilite una planificación ajustada a esa nueva realidad.

Siguiendo esta lógica organizacional, se plasma en espacios concretos de trabajo con reuniones sistemáticas en tres niveles. El primero es en el equipo de coordinación general (conducción y supervisión) donde se elaboran y definen cuestiones estratégicas. En una segunda instancia, existen reuniones entre la coordinación general y los referentes de las Juegotecas, en donde surge el

⁷ Se profundizará este punto en el artículo “El pensar, el hacer y el reflexionar”



diseño e implementación de las mismas. Y en el tercer nivel, hacia el interior de cada dispositivo, se plasma la diversidad de formas que puede asumir una propuesta desplegada en un territorio y con una población determinada, lo cual da lugar a cada uno de los proyectos locales en cada de Juegoteca.

JUEGOTECAS EN ACCIÓN

En el encuentro diario de cada Juegoteca se destacan dos momentos centrales, el juego libre y el momento grupal, vinculados a los propósitos siguientes: por un lado, el despliegue lúdico de los niños y, por otro, el interés del trabajo de la grupalidad, de la cuestión vincular -social entre ellos.

Cada encuentro de juego con un grupo de niños se presenta con actividades planificadas que, si bien pueden modificarse, respetan cierta estructura que organiza y construye la identidad que las caracteriza:

- **Encuentro inicial o desafío de entrada.**
- **Juego libre**
- **Momento grupal.**
- **Merienda.**
- **Cierre del encuentro.**

En cada jornada de juego se destina un tiempo para habilitar el intercambio de experiencias, de deseos e inquietudes. Es un momento donde circula la palabra entre los niños y los adultos a cargo, que suele ser en ronda para permitir la mirada presente y la escucha activa entre todos. También la merienda es un momento que promueve un encuentro para compartir algo: nos convoca a reunirnos e interactuar.

El juego es el eje central sobre el que se construyen todas las actividades. Se destina un momento para el juego libre, donde los niños eligen a qué, cómo y con quién jugar, y otro para propuestas lúdicas grupales que pueden incluir talleres, deportes, actividades artísticas, entre otras.

Con el propósito de enriquecer y diversificar las experiencias lúdicas de los niños, teniendo en cuenta los objetivos institucionales y el proyecto de cada Juegoteca, se desarrollan actividades alternativas, dentro y fuera del espacio, en articulación con otros actores. El objetivo de todas ellas está centrado en el jugar como fin último y no en el logro de habilidades o destrezas, aunque consideramos que en su despliegue se favorece su aprendizaje. Entre ellas puede haber:

- 1) Talleres de cine, títeres, circo, nuevas tecnologías.
- 2) Implicación en el diseño y realización de juegos en las fiestas populares del barrio.
- 3) Campeonatos de deportes alternativos.
- 4) Organización de excursiones y salidas.
- 5) Campamentos y pernoctes.





Taller de circo



Juegos de agua en el campamento





Campamento



Fogón en el campamento



Día del derecho a jugar en la Ciudad



Evento de Juegotecas, grupo medianos y pequeños





Evento de Juegotecas con el grupo pequeño



Taller de títeres

LA HUELLA LÚDICA

Entendemos a las Juegotecas como una política pública de intervención socio-educativa y cultural con centralidad en el juego, que se propone rescatar el valor social de lo lúdico en todas sus dimensiones. Como toda intervención social, se complejiza el análisis de su alcance debido a que no se pueden aislar los indicadores de la multiplicidad y diversidad de factores y circunstancias que atraviesan la vida cotidiana de los niños, las familias y las comunidades. No obstante esta limitación, podemos sostener que la existencia y permanencia de estos dispositivos lúdicos favorece ampliamente el desarrollo infantil, fortalece la trama social de los barrios y pone en agenda el juego como algo a ser abordado desde distintos ámbitos (educativo, salud, familiar, comunitario).

Durante estos 16 años, han participado un promedio de 1000 niños por año, con sus respectivas familias en los diferentes dispositivos. Y nos permitió esbozar algunas implicancias que devienen de su participación sistemática, vinculadas al desarrollo integral de los niños, la constitución de su subjetividad, su socialización, al aprendizaje de hábitos de convivencia y las transformaciones a nivel familiar y territorial.

Tal como se afirmó, el juego es parte fundamental del desarrollo infantil. Es así que la actividad lúdica se torna un aspecto indispensable y constitutivo del sujeto, tanto en el aspecto psíquico como en el social (Orezza, 2012). Por lo cual una estrategia de intervención social, como son los dispositivos lúdicos, favorece la pertenencia y el desarrollo de la identidad, tanto individual como colectiva.

Por otra parte, en las Juegotecas se promueve el encuentro con niños y niñas de diferentes edades, entendiendo que el mismo permite la conformación de grupos heterogéneos y el intercambio entre chicos de diversas edades que nutre a todos durante el encuentro de juego. Dicho proceso de socialización es parte de aquel que sucede en la vida cotidiana, en la que se convive y participa en grupos heterogéneos y dispares.

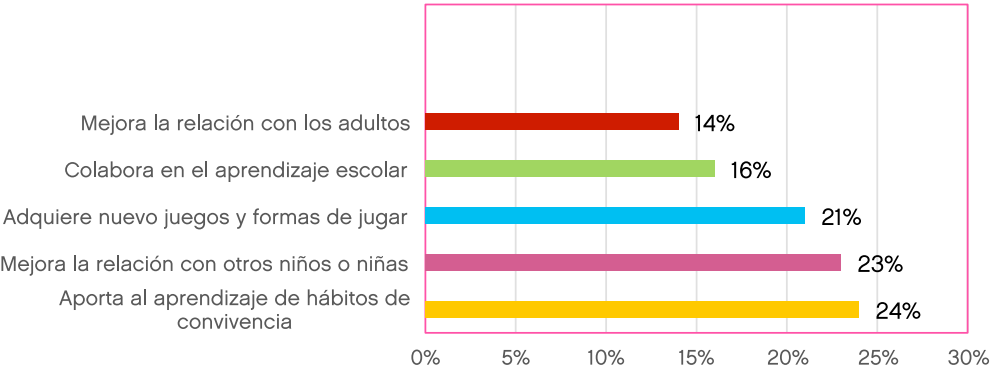
Los niños transitan en las Juegotecas el placer de lo lúdico. Es un espacio donde desarrollar su autonomía, encontrar amigos, jugar a lo que quieren con quienes quieren, construir reglas, acuerdos, abordar conflictos, crear e imaginar, descubrir nuevos juegos..., jugar por jugar. En el momento de juego libre experimentan el jugar de acuerdo con sus intereses, sin consignas establecidas, siendo ellos quienes constituyen el despliegue lúdico, lo que estimula la libertad y la toma de decisiones.

Cuando los niños juegan, experimentan la libertad de ser creadores (Winnicott, 1971); y en la medida que deciden cómo desplegar su juego, ello posibilita la adquisición paulatina de habilidades que le facilitan su desarrollo en la vida cotidiana y contribuye en los procesos de construcción de la autonomía. A través de múltiples actividades desarrolladas en las Juegotecas, los participantes se descubren y estructuran como personas, en un espacio de socialización creativa. (Dinello, 1993)



En similar sentido, las Juegotecas tienen como propósito no solo la recepción de niños en el espacio, sino centralmente la puesta de lo lúdico en el espacio público, en la trama social, participando así activamente de las redes territoriales y, de las actividades socio culturales de los barrios donde se encuentran insertas. A lo largo de estos años, se han posicionado dentro de la trama social - institucional como un ámbito de referencia sobre el juego y la infancia, generando una sinergia con diversos efectores del territorio (escuela, salud, defensoría), y así también instalándose como un espacio de apropiación y referencia para los niños y sus familias.

Las encuestas a las familias de las Juegotecas nos permite reconocer cuáles son los aspectos más valorados por ellos respecto de las implicancias que tiene la concurrencia de sus hijos e hijas a los dispositivos lúdicos. Estos aspectos se pueden apreciar en el siguiente gráfico:



Fuente de elaboración propia del Programa de Juegotecas Barriales, 2016

CONCLUSIONES

El juego y sus perspectivas epistemológicas dan cuenta de la centralidad del mismo en la vida de los sujetos, especialmente en la niñez, siendo una actividad fundamental durante la infancia. La complejidad del concepto nos desafió a establecer aquellos aspecto donde ponemos luz desde nuestro enfoque y que permiten explicar las intervenciones desarrolladas desde el Programa.

El recorrido histórico de las Juegotecas nos ha permitido dar cuenta del surgimiento de los dispositivos lúdicos en diferentes lugares del mundo y las transformaciones que fueron teniendo a lo largo de su historia, de acuerdo con las representaciones respecto de la infancia y el juego.

Posteriormente, construimos una definición de Juegoteca en función de los componente que la determinan, espacio: materiales o insumos para actividades

lúdicas, participantes y facilitadores lúdicos a cargo. Estos dispositivos tienen en común la centralidad del juego, sea bajo la modalidad de préstamos de juguetes o bien de prácticas lúdicas concretas. Las distintas formas que asumen las juegotecas nos posibilitó organizar tipologías sobre sus dispositivos lúdicos considerando sus objetivos, su gestión y la población destinataria.

Este recorrido nos permitió identificar, diferenciar y definir las Juegotecas Barriales. Y concluimos en que las mismas sostienen la concepción del juego como fin en sí mismo; se conforman en un espacio donde los niños y niñas concurren sistemática y voluntariamente, favoreciendo la grupalidad y el jugar por jugar. Las mismas no fueron emplazadas en forma aislada en un territorio, sino a partir de los lazos que establecen con otros actores sociales que conforman su comunidad.

Definimos el Programa Juegotecas Barriales como una política pública de intervención socio-educativa y cultural con centralidad en el juego, que se propuso rescatar el valor social de lo lúdico en todas sus dimensiones. Comprender la complejidad de toda gestión social pone en escena la perspectiva interdisciplinaria que atraviesa todas las intervenciones, sea en el equipo de trabajo como en la construcción en el ámbito territorial y del propio espacios con los niños, niñas y sus familias.

La modalidad de implementación de las Juegotecas Barriales da cuenta del momento histórico en que fueron creadas, con la vigencia de la perspectiva de derechos, transformando las instituciones, dando voz a los niños... Y, en tal sentido, se piensan espacios destinados para tal fin.

Su permanencia y despliegue en la Ciudad de Buenos Aires a lo largo de estos 16 años ha implicado transformaciones en el territorio, en las familias y en los sujetos, que hemos definido como huella lúdica.

BIBLIOGRAFÍA

Legislaciones - Tratados

- Declaración de los derechos del niño, 1959
- Ley de Creación del Programa Juegotecas Barriales, N° 415, CABA, Argentina, 2000

Libros- Publicaciones

- Arrausi, L. y Guardia, V. (2012) "Juegotecas Barriales" en Juego y prácticas comunitarias Lic María Felicitas Orezio. Buenos Aires: Fundación Navarro Viola.
- Barros de Oliveira, V. (2011). Brinquedoteca: Uma visão internacional. Petrópolis, Brasil: Editora Vozes.
- Bautista, R. H. (2000). "Ludoteca. Un espacio comunitario de recreación". Presentado en VI Congreso Nacional de Recreación [publicado en Funlibre], Bogotá, Colombia.
- Bjorck-Akesson, E. M. y Brodin, J. M. (1992). Toy Libraries and Lekotek in a



International Perspective. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED351818.pdf>.

Borja i Solé, M. (1980). El juego infantil (organización de ludotecas). Barcelona: Oikos-Tau.

Brougère, G. (octubre de 2013). "El niño y la cultura lúdica". *Lúdicamente* 2(4), Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Buenos Aires.

Corporación de la Niñez (2010). Las ludotecas NAVES: orígenes, organización y metodología. Bogotá, Colombia.

Dinello, R. (1993). La expresión lúdica en la educación infantil. Santa Cruz: Universitaria de Apesa.

Dinello, R. (2007). Pedagogía de expresión lúdico recreativo. Montevideo: Magisterio.

Duek, C. (2012). El juego y los medios: autitos, muñecas, televisión y consolas. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Duek, C. (2014). Juegos, juguetes y nuevas tecnologías. Buenos Aires: Capital Intelectual.

- El Correo de la UNESCO (mayo de 1991). Edición dedicada al juego.

- Freud, S. (1920). Más allá del principio de placer. Buenos Aires: Amorrortu editores.

- Fullera Bandera, P. (1995). Introducción a las ludotecas en Cuba. Ciudad de la Habana: Asociación Cubana de Ludotecas.

- Huizinga, J. (2010). Homo Ludens. Buenos Aires: Editorial Alianza.

- Hypolitto, D. (1998). "Brinquedoteca". Presentado en "Encuentro sobre Brinquedoteca" de la Universidad de São Judas (7/11/1997).

- Kishimoto, T. M. (1994). "El juego y la educación infantil". Revista Perspectiva. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

- (Org.) (2011). Jogos, Brinquedos e a Educação. São Paulo: Cortez.

- Moore, J. E. (1995). A History of Toy Lending Libraries in the United States Since 1935.

- Orezza, F. (2012). Proyectos en Juego. Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar: Juego y prácticas comunitarias. Buenos Aires: Fundación Navarro Viola.

- Piaget, J. (1961). La formación del símbolo en el niño. México: FCE.

- Rossi Maina, L. S. R. y Chausovsky, A. A. (octubre de 2013). "Consideraciones sobre juguetes y materialidad: cotidianeidad, infancia e imaginación". *Lúdicamente* 2(4), Buenos Aires.

- Scheines, G. (1998). Juegos inocentes, juegos terribles. Buenos Aires: Eudeba.

- Winnicott, D. W. (1971). Realidad y Juego. Barcelona: Gedisa.

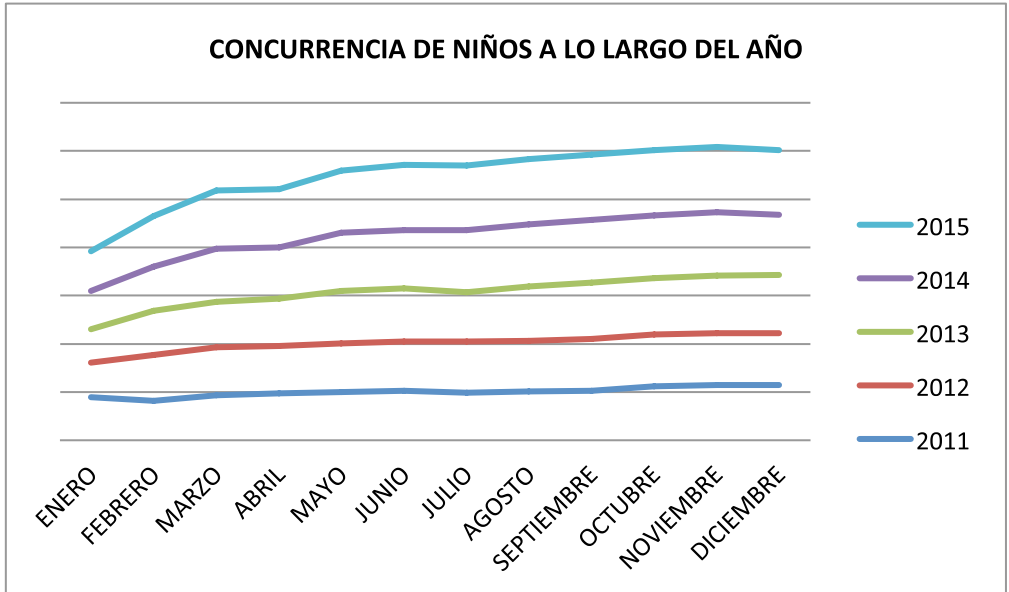


ANEXO CUANTITATIVO

Lic. José María Paolini

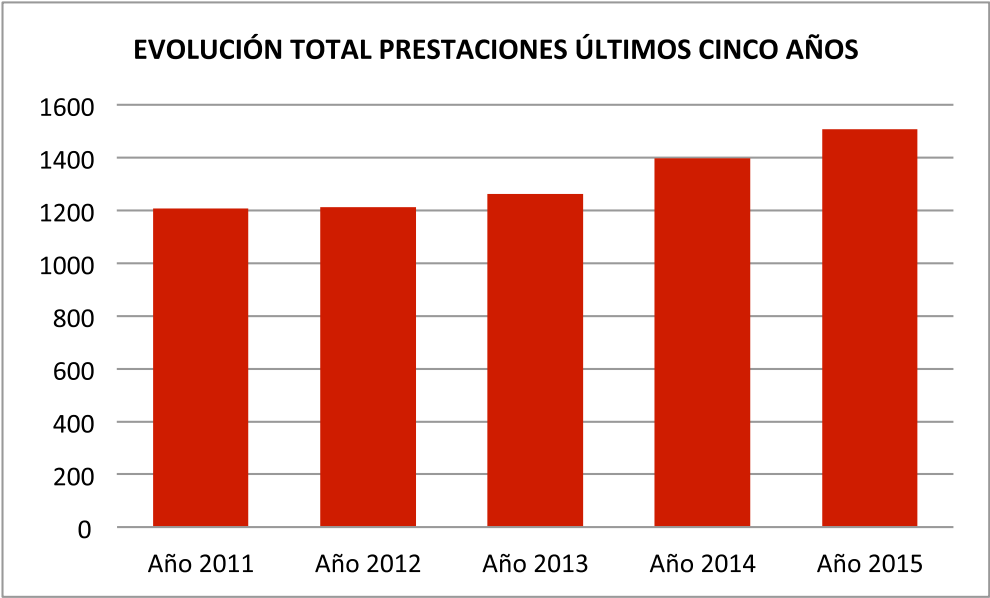
A continuación, compartimos algunos datos que a nuestro entender resultan relevantes y significativos respecto de la concurrencia de niñas y niños a los dispositivos lúdicos.

En este relevamiento cuantitativo damos cuenta del alcance de las Juegotecas Barriales en la Ciudad de Buenos Aires, y son datos que nos permiten revisar las intervenciones en pos de mejorar las prestaciones.



En los últimos cinco años se visualiza un gráfico de similares características, observándose una evolución constante hasta llegar al pico en el mes de noviembre. Sólo se observa una pequeña merma coincidente con las vacaciones de invierno. Siendo el momento de menor concurrencia las vacaciones de verano, se promueve desde los propios espacios la participación en la propuesta de colonia del GCBA.

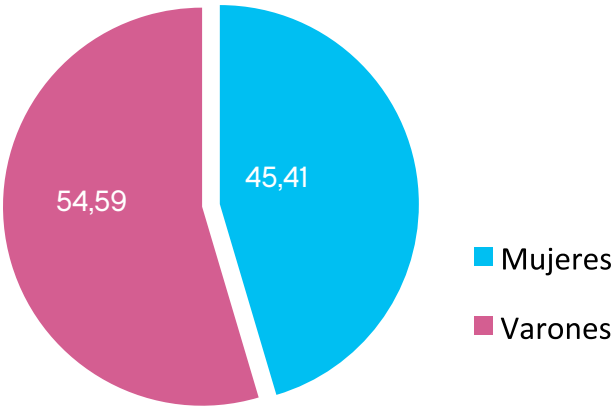




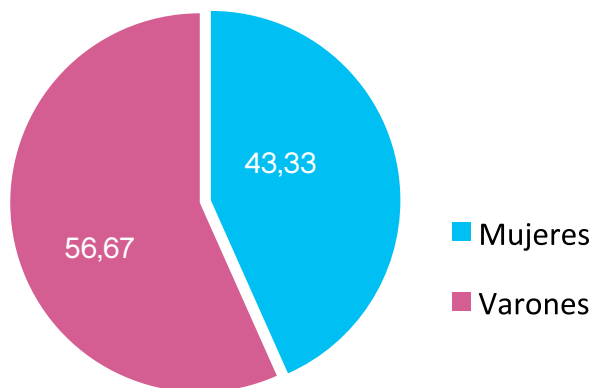
De las sumas de los registro mensuales de inscriptos, se observa una evolución permanente a lo largo de los años, llegando en 2015 a un 24% de crecimiento respecto del año 2011.

CONCURRENCIA A LAS JUEGOTECAS

DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE NIÑOS Y NIÑAS SEGÚN SEXO SOBRE TOTAL DE JUEGOTECAS, AÑO 2016.



DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA POBLACIÓN TOTAL POR SEXO SEGÚN DOMINIO. CIUDAD DE BUENOS AIRES, AÑO 2014

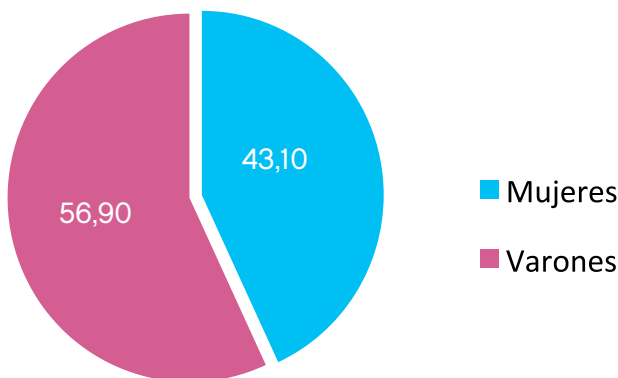


En el punto distribución porcentual de la población por grupo de edad según sexo e índice de masculinidad, el grupo de 0 a 14 años, que es el que contiene la población de chicos que concurren a la Juegoteca, representa el 18,2% de la población total.

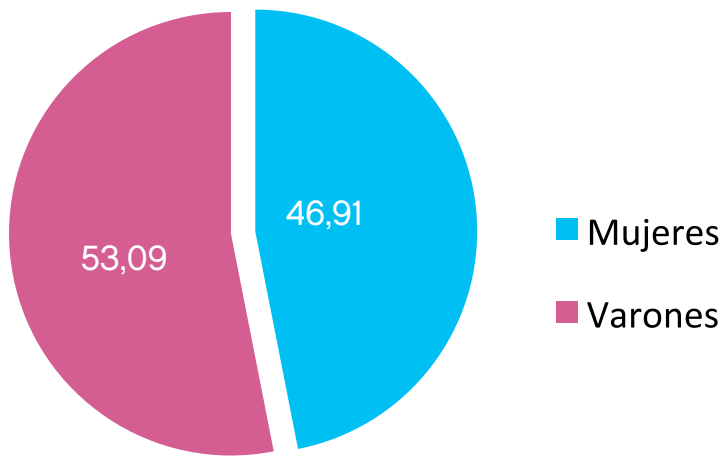
No vemos variaciones significativas y la población de las Juegotecas es similar a la relevada, según estadísticas.

Esto nos permite concluir que las ofertas de propuesta y actividades, en principio, son igualmente atractivas tanto a varones como a mujeres.

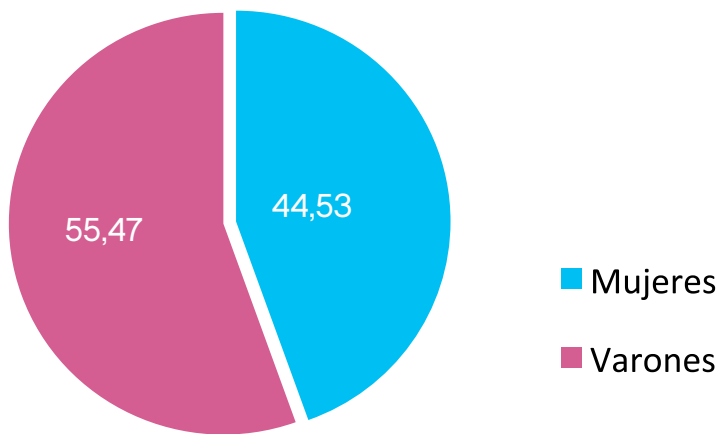
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE NIÑAS Y NIÑOS, GRUPO "GRANDES" DE 9 A 13 AÑOS



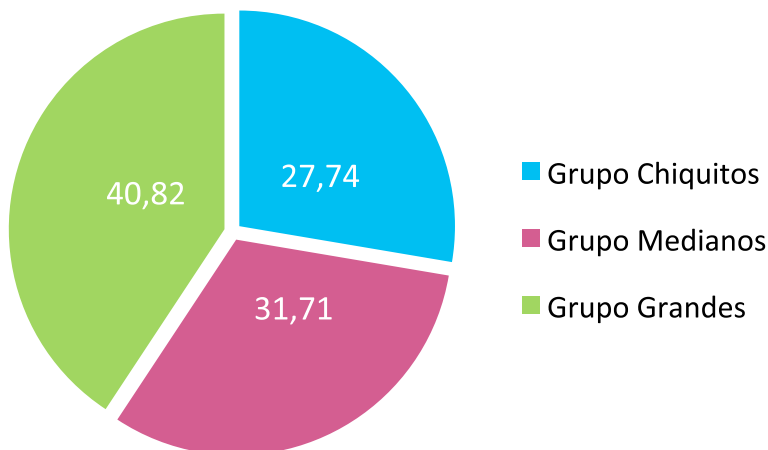
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE NIÑAS Y NIÑOS, GRUPO "CHIKUITOS" DE 3 A 5 AÑOS.



DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE NIÑAS Y NIÑOS, GRUPO "MEDIANOS" DE 6 A 8 AÑOS.



En los datos relevados no aparecen cambios significativos respecto de la concurrencia según sexo y grupo etario.

DISTRIBUCIÓN PROCENTUAL DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN GRUPO ETARIO.

En los inicios del Programa, las Juegotecas funcionaban con dos grupos etarios de 3 años a 8 años y de 9 años a 13 años.

Posteriormente, a partir de un análisis de concurrencia y demanda de las actividades, surgió la observación de que a medida que los niños crecían en edad, aumentaba el ausentismo, principalmente por actividades extracurriculares, como algún deporte o, similar, apoyo escolar, o las propias exigencias de la escuela. En acuerdo con las familias, decidimos instituir esta situación, lo que nos permitió, armar un tercer grupo por Juegotecas, que motivó a reducir del ausentismo; y el aumento de la población de chicos, significó casi un 30 % más de la inscripción.

Asimismo, al reducirse la franja etaria de cada grupo: 3 a 5 años; 6 a 8 años y 9 años a 13 años, redundó en beneficio de la planificación de las actividades.



III | PERSPECTIVAS EN JUEGO

Lic. Virginia Guardia

Lic. Anahi Kuiyan

Nos proponemos abordar el juego desde una conceptualización teórica que nos permita fundamentar las intervenciones y propuestas que realizamos a partir de él. Por ello, el propósito de este artículo es reunir los aportes de diversos autores que han analizado el juego en sí mismo y particularmente en los niños, de modo de comprender su esencia más compleja y su centralidad en el proceso de constitución como sujetos y seres sociales. Estos autores presentan, por un lado, posiciones y visiones que pueden entrar en diálogo, nutrirse mutuamente y, en otros casos, encontramos tensiones que intentaremos poner en debate.

Claramente, al abordar un concepto tan complejo con el de juego, asumimos que tomaremos del mismo solo algunos sentidos y algunas representaciones que den cuenta de nuestras intervenciones, lo cual no implica negar la validez de otras miradas posibles.

Partimos de interrogarnos ¿Qué es el juego? ¿Por qué y para qué juegan los niños? ¿Es importante que los niños jueguen? ¿De dónde proviene la necesidad, el deseo de jugar?.

EL JUEGO, LOS SUJETOS Y EL JUGAR

Indagar sobre el juego implica representarlo y concebirlo como unidad compleja, constituido a partir de la interrelación de múltiples definiciones antagónicas y complementarias. En tal sentido, Morin (1993) plantea una “dialógica compleja” que contiene esta multiplicidad; y el desafío del abordaje del concepto es precisamente el reconocimiento de la trama de relaciones que lo conforman como un sistema complejo. Sostiene el autor que no es posible reducir el fenómeno a sus elementos, ni separar el objeto de su entorno, ni del sujeto que lo conoce. Por lo cual, su análisis también estará atravesado por la perspectiva y prácticas de este sujeto; quien, aborda el objeto de conocimiento a su vez está inserto en una sociedad, en una cultura y en un momento de la historia. (Gutierrez, 1997).

La práctica lúdica implica en su definición a un sujeto que realiza la acción. Entendemos que es importante hacer referencia al mismo. En este caso particular, recortaremos como sujeto de la acción a los niños y niñas, siendo estos el universo con el que trabajamos prioritariamente, lo cual no implica que no consideremos al juego como algo central en la vida de todos los sujetos más allá de su edad cronológica.

Entendemos a los niños y las niñas como sujetos activos del mundo en el que viven, y que, atravesados por particulares condiciones de asimetría con el mundo



adulto, construyen una perspectiva particular a tener en cuenta.

Rescatamos la centralidad del juego en este momento de la vida de los sujetos. En cuanto actividad principal, permite poner en escena su perspectiva desde un lenguaje que les es propio, y asimismo favorece la apropiación y transformación del mundo que los rodea. En tal sentido, el juego posibilita además el desarrollo de la capacidad simbólica de los sujetos y la adquisición de herramientas y estrategias para la construcción de vínculos sociales.

Una vez planteadas las bases de las que partimos, la concepción del sujeto y el entendimiento de la complejidad del objeto que abordamos, proponemos adentrarnos con mayor profundidad en los diversos marcos teóricos, que -como dijimos- permiten antagonismos y contradicciones; pero que en su estudio pueden ser también complementarios. Y, a partir de ellos, reconocer la trama compleja que representa el juego en los niños.

Desde una perspectiva socio-antropológica, tomamos los aportes de Huizinga (2010), reconocido filósofo e historiador holandés quien ha sido uno de los primeros autores que ha abordado el juego como una actividad en sí misma; y, en tal sentido, la define como una “función llena de sentido” (p.12). Refiere al juego como fundamento de la cultura y sostiene que la mayoría de las ocupaciones humanas están impregnadas de este. En su desarrollo, describe ciertas características que le permiten arribar a una definición y que nos interesa destacar para comprender su mirada cultural e histórica.

En su libro *Homo ludens* comienza afirmando: “todo juego es, antes que nada, una actividad libre” (2010, p. 20). Por lo que en su negativa nos permite inferir que el juego por obligación o mandato no es juego, sino una réplica del mismo. Se juega porque se encuentra gusto en ello, porque es el modo de vincularse con el mundo, y en esto consiste precisamente su libertad. Entonces, a la pregunta de por qué jugamos, podemos decir que, según Huizinga, jugamos porque está en nuestra naturaleza y por la satisfacción misma que da su práctica. Concebir al juego como algo natural ha generado algunas controversias. Ya veremos más adelante, que otros autores lo conciben como una construcción cultural; no obstante, entendemos que el autor se refiere a la capacidad lúdica como un atributo natural del ser.

El juego es una actividad diferente de las otras de la vida cotidiana, y se distancia de tal modo que implica otra dimensión de tiempo y espacio que agota su sentido en sí misma, en tanto se aparta de la vida corriente por su lugar y por su duración. El juego es un presente lleno de sentido, donde lo externo queda suspendido. El “como si” que se propone mientras se juega, es entrar en un nuevo mundo y oscilar entre lo lúdico y lo real, es el universo en donde se puede crear activamente, improvisar, inventar y desplegar la imaginación.

Ahora bien, este “mundo lúdico” no existe por fuera de la vida cotidiana, sino más bien es un modo de redefinir la realidad; es estar pero de otra forma, y permite un entrar y salir. En tal sentido, es interesante el aporte de Pelegrinelli (2016,



p. 2), quien sostiene, “en el juego parecen surgir nuevas combinatorias de los elementos conocidos, es un espacio de exploración, y para expandir fronteras de esa exploración nos damos permisos que en nuestro rol en la vida corriente no tenemos”.

Por su lado, Huizinga nomina este espacio sagrado como un “círculo mágico” para describir el instante en que los sujetos quedan inmersos en el campo lúdico, siendo ese juego el mundo, su mundo y nada de lo que pase afuera importa. En este existe un orden propio y absoluto, que rige lo que allí sucede, que además de placer tiene tensión, es decir, incertidumbre, azar; es un “tender hacia la resolución” que provoca una energía imprescindible para desarrollar y sostener la lúdica.

Al respecto de esta tensión, el autor la presenta como una de las características generales del juego, junto con la incertidumbre, afirmando que cuanto más dificultoso sea el juego, mayor será la tensión. La observamos cuando los jugadores quedan ensimismados en su práctica, cuando los atrapa, los convoca, implica quedar comprometidos con el desarrollo y adentrarse en el orden lúdico. Encontramos que la tensión se presenta tanto en los momentos de placer, que se experimentan mientras se juega, como en las situaciones donde el juego se vuelve displacer, como por ejemplo cuando el resultado no tiene que ver con lo esperado o aparece la trampa.

Retomando la idea de que el juego permite entrar a un círculo mágico o a un espacio diferente al real, desde un enfoque psicoanalítico, Freud (1908) sostiene que, más que crear un nuevo mundo, el niño “inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada” (p. 2), al que toma en serio y lo transita con mucha intensidad afectiva. El jugar crea un mundo de fantasías separado de la realidad efectiva; pero que el niño registra muy bien esa diferencia, que le permiten entrar y salir del juego, actuar el “como si”.

Freud plantea, en un principio, que el jugar es la ocupación preferida del niño, en la que se invierte una gran carga de afectividad y placer. Sostiene que el juego supone la capacidad de simbolizar, permitiendo en su despliegue la constitución como sujeto. (Janin, 2014)

La visión psicoanalítica sostiene que el juego permite una catarsis liberadora de emociones reprimidas, dejando al individuo en condiciones de poder expresarse libremente. Y es a través del juego, dice Freud, que el niño consigue dominar los acontecimientos, pasando de una actitud pasiva a intentar controlar la realidad. El juego es para el niño un instrumento mediante el cual logra dominar ciertos acontecimientos que fueron angustiosos para él y ponerlos en escena, adueñándose así de la situación.

A propósito de ello, es a partir del juego que los niños pueden construir un velo de significaciones que les permite adentrarse a las condiciones más complejas de la realidad (Zelmanovich, 2003). Ante situaciones difíciles o traumáticas, las prácticas lúdicas poseen una fuerza extraordinaria para ejercer la función de



velamiento, que crea la distancia necesaria para aproximarse a los hechos sin sentirse arrasado por estos. Se trata de un velo en tanto trama que hace de intermediación para una posible subjetivación de esa realidad, que recubre la crudeza, pero a su vez permite al sujeto erigirse como activo frente a ella y no como objeto de la misma.

Durante el momento de juego libre, un grupo de niños comienza a armar “casas” con todo el material que había a disposición (telas, cartones, pisos de goma eva) y construyeron 4 viviendas. Luego, se pusieron de acuerdo para que cada uno tuviera su hogar y uno de los chicos dijo: “yo soy el policía, asique no tengo que estar en una casa”.

A partir de allí, comenzaron a jugar representando una escena donde el que hacía de policía los sacaba a todos los que estaban dentro de su vivienda, y así repetidas veces entraban y salían todos.

Posteriormente al conversar con las familias se supo que durante las semanas anteriores habían tenido varios desalojos en el barrio.

-Observación Juegoteca Abasto. 2004-

Por su parte, Winnicott (1971) elabora una teoría del juego que le permite comprender el vínculo del bebé con la figura materna, un lugar al que denomina campo de juego, y define como un “espacio potencial que existe entre la madre y el hijo, o que los une” (p. 72). En su idea de asignarle un lugar al juego en el niño, no lo ubica únicamente como un aspecto interno y subjetivo ni tampoco como algo externo, por fuera del alcance, sino que, postula la existencia de un espacio transicional entre el sujeto que juega y el mundo que lo rodea. De ahí rescatar la existencia de un otro que facilita el desarrollo del juego en el niño e introduce su aspecto vincular y social.

Desde otro enfoque, encontramos valiosos aportes respecto del juego infantil y del desarrollo psicológico del niño en las teorías histórico-culturales de Vigotsky y en la perspectiva evolutiva de Piaget (en Ortega, 1991).

Dentro de la perspectiva sociocultural, Vigotsky (1896-1934) indaga respecto del origen de la actividad lúdica y lo encuentra en la acción, y entendiendo que detrás de cada acción va a aparecer una necesidad, una motivación. Es a partir de esas motivaciones desiderativas donde se complejiza la acción, dando lugar en su perspectiva del desarrollo, al símbolo lúdico. Y es lo simbólico lo que permite representar la realidad, seleccionar ciertas características de lo que sucede y reproducirlas en su juego. Podemos observarlo cuando la niña o el niño despliegan acciones de cuidado meciendo y dándole de comer a su bebé. También se desarrolla la capacidad simbólica al transformar algunos objetos y cargarlos de nuevos significados, por ejemplo, cuando corre con la escoba como si esta fuese un caballo.

Ahora bien, toda situación imaginaria tiene sus reglas; lejos de ser un comportamiento arbitrario, los niños ponen de manifiesto cierta estructura normativa de las situaciones humanas que atraviesan. Juegan determinados



roles que, sin dudas, están condicionados por aquello que conocen y que les resulta significativo del medio social al que pertenecen. Vigotsky sostiene que del mismo modo que todo juego simbólico tiene reglas, los juegos reglados suponen una representación imaginaria. Son ampliamente conocidos los juegos de mesa que representan escenas de la vida adulta de la sociedad en la que se crean. Así, por ejemplo, se puede analizar el juego del ajedrez, en cuanto la representación de clases, donde los peones son las piezas más débiles van delante de las otras y cuidan a los reyes, que tienen más poder y capacidad de supervivencia. Podemos reconocer allí una representación de un modelo de sociedad de clases, que proporciona la estructura de un juego reglado. Más adelante desarrollaremos con mayor profundidad la lectura del material lúdico como objeto de la cultura, lo que implicará dejar de lado una mirada inocente y permitirá abrir cuestionamientos sobre estos.



En síntesis, la propuesta del autor se basa en el supuesto de que el juego es una actividad social y en esta que se logran adquirir papeles o roles complementarios al propio, en la medida del desarrollo de la cooperación con otros niños. Es a través del juego que los niños se apropian de su realidad social y cultural que les rodea, y la transforman. Estas experiencias se inscriben en el sujeto de modo tal



que se transmiten por tradición, para ser replicadas en cualquier otro momento. La transmisión de las prácticas lúdicas de generación en generación constituye un aspecto central de la cultura, que se sostiene en los juegos tradicionales y reafirma el carácter social del juego.

Tal como mencionábamos, Vigotsky afirma que la naturaleza de la actividad lúdica está en la acción, en el símbolo y en las reglas como partes de un todo que van tomando mayor preponderancia según el período del desarrollo cognitivo. Pero no necesariamente el juego refleja el funcionamiento cognitivo, sino que este se establece como escenario donde los niños reproducen y recrean los conocimientos y esquemas de acción del mundo que los rodea.

En este punto, se diferencia de la teoría piagetiana que establece el desarrollo desde un paradigma evolutivo, que transcurre desde la acción o juego de ejercicio, pasando por el juego simbólico hasta alcanzar las funciones superiores que permiten comprender y apropiarse de la regla. Un aspecto central de la teoría piagetiana, criticado por Vigotsky, es el paralelismo que establece entre la evolución de las estructuras de pensamiento y las características del comportamiento lúdico del niño. Piaget (1946 en Ortega, 1991) estudia el juego en el niño como una acción más subjetiva y egocéntrica, que va desde el placer por la propia acción y durante el desarrollo cognitivo del niño, alcanza a un período que posibilita una conducta más social, con la comprensión de las reglas y convenciones del grupo de pares.

Consideramos que la teoría piagetiana permite comprender ciertas características del juego en los niños a partir del estudio del desarrollo de las estructuras de pensamiento, pero destacamos de la perspectiva vigotskyana el complemento de lo social y lo cultural que introduce en el juego infantil.

Por otro lado, recuperamos una perspectiva socioantropológica, para lo cual hacemos referencia al filósofo francés Giles Brougere (2013), quien “ve en el juego el lugar de la creación cultural por excelencia” (p.1) y afirma: “el juego no es una dinámica interna del sujeto, sino que es una actividad dotada de una significación social precisa que, entre otras cosas, debe ser objeto de un aprendizaje” (p. 2). Si hay una expresión del sujeto en el juego, ésta se inserta en un sistema de significaciones o dicho, de otra manera, en una cultura que le da sentido. Para que una actividad sea un juego, debe ser interpretada como tal por los actores asociados, en función de la imagen que ellos tienen de esa actividad. Es más que una expresión libre de una subjetividad, es el producto de múltiples interacciones sociales. En este sentido, es necesario que esté previamente articulado con lo social, las significaciones compartidas, la interpretación y la cultura.

Destacamos los aportes de dicho autor (Brougere, 1997, en Sarlé, 2015), quien analizó el juego partiendo de tres aspectos centrales: el material lúdico, la estructura y la práctica.

La estructura del juego, son las reglas que lo conforman y junto con el material lúdico forman parte de lo que el autor denomina “el juego”, que puede existir



más allá de que haya un jugador. La estructura refiere al sistema de reglas que enmarca la actividad y que le otorga sentido a la misma, es aquello que permite definir lo que se puede hacer o no en la situación de juego.

Los materiales lúdicos son aquellos objetos que invitan al juego. Pueden ser desde un juguete hasta un elemento de la vida corriente con el que se puede armar un juego. Más adelante profundizaremos en los materiales lúdicos que acompañan el juego y el jugar.

Por último, la práctica lúdica, entendida como la acción misma de jugar, está inmersa en un contexto social particular, que la condiciona y que como sociedad le otorga un significado específico al jugar. La práctica es constituida por los sujetos sociales que la realizan y que, a la vez, los constituye. Consideramos que el juego como práctica o experiencia produce transformaciones en los sujetos y el grupo en el que estos participan.

Retomando la idea de estructura que plantea Brougere, es pertinente recurrir a los aportes de Scheines (1998), quien afirma: “no hay juego sin reglas (...) y, más aún, jugar es fundar un orden, y una vez fundado, someterse voluntariamente y con placer a él” (p. 27). Encontramos en el juego de niños una legalidad, que es libremente aceptada por quienes participan y que proporciona la estructura del juego. Por ejemplo, en una dramatización o juego simbólico los niños asignan diferentes roles y cada uno de ellos representa un determinado personaje. Quien se interesa por sumarse al juego, tendrá que conocer la historia, los personajes, los materiales, es decir, incorporarse a las reglas del juego para entrar en él y allí transformarlas.

Un grupo de niños están jugando a la lucha entre superhéroes y villanos. Juan quiere sumarse al juego, el resto están disfrazados de Ben 10, quiere ser superhéroe. Un grupo de chicos le indica que no es posible: “tenés que ser villano porque tenés traje oscuro, y los de traje oscuros son los villanos”. Juan no quiere, insiste: “quiero ser superhéroe, quiero ser de los buenos”. Los demás le dicen: “es así, los oscuros son villanos...” Juan se integra al juego, y al rato propone cambiar: “ahora los oscuros son superhéroes”. El resto acepta y cambian los roles.

(Momento de juego libre, niños de 5 años)

Por otro lado, el juego, en tanto práctica y estructura, ante los ojos de quien no está jugando se puede presentar como caótico, desordenado y sin reglas. No obstante si agudizamos la mirada, el mismo presenta una lógica, que, a decir de Nunes (1997), obedece a esquemas de construcción y transmisión de saberes y permite la vinculación con reglas y valores socialmente aprehendidos. Podríamos agregar que es el espacio de construcción de reglas de convivencia e incorporación de pautas de la vida social.

Más allá del caos que el adulto puede percibir cuando observa un juego de



niños, podemos suponer que existe también algo caótico en el interior del sujeto y que -a nuestro entender- está vinculado a los procesos de ejercicio de la libertad. La experiencia nos demuestra que muchos niños, sobretodo los más grandes, esperan que sea el adulto el que decida por ellos o que les dirija su juego. Por lo que, cuando pueden elegir, se encuentran con el desconcierto que da la libertad; pero que con el correr del tiempo y de la experimentación pueden reconocer el placer que hay en ella. Retomamos los aportes de Winnicott (1971) que, a propósito de esto, rescata que es en el juego, y “quizas sólo en él, donde el niño o el adulto están en “libertad de ser creadores” (p.79). Y allí el individuo descubre su personalidad en tanto se despliega el ser creador. Posiblemente, y a modo de hipótesis entendemos que dicha libertad que ensayan mientras juegan, les permite asumir responsabilidades en el juego con otros, favorece la construcción de su autonomía y fortalece los vínculos sociales¹.

Hasta aquí hemos abordado las bases teóricas más históricas y constitutivas del estudio sobre el juego; pero un debate que nos interesa poner en escena es el para qué del juego. Una de las posturas sostiene el carácter instrumental del mismo y se sustenta en que los niños aprenden a través de él. Las instituciones educativas, terapéuticas, deportivas que trabajan con niños posiblemente utilicen el juego con fines específicos, de acuerdo con sus objetivos profesionales. Digamos que prima allí el objetivo institucional y la mirada del adulto que analiza el juego, pero lejos está del sentido intrínseco que los niños le asignan al jugar, pues no persiguen un fin determinado ni se preparan para un futuro que no conocen.

En contraposición a esto, encontramos una perspectiva interesante en los aportes de Mantilla (1991), quien sostiene que el niño a través del juego “ejercita lo que de una u otra manera, ya sabe”. En este sentido, representa y vuelve a crear aquello que ha aprehendido previamente “pone en juego, exterioriza los sentidos, las reglas, los valores ocultos y las relaciones sociales, las actividades, que él mismo ha visto en acción en el mundo en el cual habita” (p.117). De este modo, afirma que mediante el juego “aprende solamente una cosa: aprende a jugar, pero este aprendizaje no es nada irrelevante, significa (...) ejercer su facultad humana de operar en el mundo de significados que él mismo -jugando- experimenta como susceptible de ser transformados” (p.117.) El niño no juega para aprender, pero podemos afirmar que aprende mientras juega.

La perspectiva que rescatamos, y en la que se asientan el Programa Juegotecas Barriales, es la que define el juego como una actividad en sí misma, central en la infancia, pero que se sostiene toda la vida, que no requiere otro fin más que el propio placer que se experimenta cuando se juega. Es lo que se denomina “jugar por jugar”. En tal sentido entendemos el jugar como una actividad en sí misma, central en la infancia, que convoca a los sujetos por el placer mismo de su práctica, posibilita la experimentación de la libertad, favorece el desarrollo de

¹ Al respecto profundizamos en el Capítulo de “Algunas consideraciones sobre Juego Libre”



la creatividad y la capacidad simbólica. Se despliega en interacción con otros, en un escenario de construcción de vínculos sociales y de transmisión de la cultura, en un proceso de transformación de los sujetos y de su entorno.

EL MATERIAL LÚDICO

Nos proponemos reflexionar respecto del material lúdico y esbozar una análisis crítico sobre el mismo, es decir, superar la mirada ingenua e inocente del juguete, para poder encontrar en este material sentidos y representaciones sociales y culturales.

El significado que una sociedad le atribuye a los juguetes está basado en la concepción de infancia que sostiene y en las teorías sobre el desarrollo de la mente infantil (Pelegriñelli, 2013). Incluso, representan intereses económicos, dan cuenta de las relaciones familiares, demuestran un status de familia y hacen que el niño pertenezca o no a un determinado círculo de niños.

Pasamos de la mirada neutral sobre el juguete como objeto de la crianza a comprender su fabricación como objetos de consumo en el marco de una estructura socio económica. Pelegriñelli, en su estudio sobre los juguetes, afirma: “están atravesados por valores -de clase, de género, entre otros- que contribuyen a transmitir y son soporte, de deseos, de aspiraciones y de mandatos, marcan pautas de vida y de socialización al igual que otros bienes culturales”.

Más allá del análisis de los juguetes como símbolos del mercado y representantes de la concepción de infancia de un sistema social, entendemos que son objetos que acompañan las infancias y que, cargados de significados, cobran muchas formas posibles. Haremos foco en ese vínculo que establecen los niños y niñas con los objetos que juegan y hacen jugar.

Denominaremos material lúdico a aquellos objetos que estén al alcance de los niños y que ellos elijan para jugar. De este modo, se incluyen todas las cosas a las cuales los niños les asignan un sentido lúdico. Al respecto, varios autores establecen clasificaciones posibles, que, a nuestro entender, dan cuenta de las diversas representaciones y sentidos que asumen los materiales. En función de ello, y de las recopilación de diferentes estudios sobre el juguete, podemos diferenciar varios tipos de materiales lúdicos:

- Objetos como juego en sí mismo (Brougere, 1997).
- Los que representan objetos de la vida adulta (Sarlé, 2015; Barthes, 1957).
- Objetos de construcción (Del Río, 1987 en Sarlé).
- Objetos de la vida cotidiana.
- Juegos de mesa.

Los objetos juego están diseñados como juguetes y representan un juego, de tal modo que su forma de utilizarlos es jugándolos. Por ejemplo, el trompo, el balero, la perinola, el yo-yo, proponen un uso que es un juego, es decir, “el objeto señala



al juego que se esconde detrás de él” (Sarlé, 2015, p. 58). Se pueden representar de múltiples formas y diseños, pero invitan a una actividad lúdica que los define como objetos juego.

En el universo de los juguetes seguramente encontremos muchos que representan un objeto de la vida adulta (muñecos, autos, cocina, teléfonos, carteras, herramientas, entre otros) o del mundo en general (animalitos, personajes de dibujos animados, etc). Son ejemplares en escala reducida de los instrumentos o personajes que circulan en la sociedad adulta y que, adaptados en color, tamaño y material, son entregados a los niños para que puedan apropiarse y comprender las costumbres de dicha cultura. Pero estos objetos conllevan un riesgo a decir de Barthes (1957): la idea de que “los juguetes habituales son esencialmente un microcosmo adulto; todos constituyen reproducciones reducidas de objetos humanos, como si el niño, a los ojos del público, sólo fuese un hombre más pequeño” (p. 59). Y advierte, que en tanto representan el universo de las funciones adultas “prepara al niño para que las acepte, en su totalidad”, y no posibilita la reflexión respecto de lo que se presenta como algo que siempre ha sido así. Incluso, pensemos en los juguetes modernos que realizan cada vez más acciones: muñecas que toman mamaderas, autos que se mueven solos, aviones que vuelan con control remoto, todos ellos tienen cargado un significado que obstaculiza la posibilidad al niño para imprimirle otros sentidos al mismo objeto. Inferimos que estos “juguetes que juegan” condicionan al niño para desempeñar en el futuro un papel pasivo frente a los sucesos del mundo que lo rodean. Agrega Barthes (1957) que en “este universo de objetos fieles y complicados, el niño se constituye, apenas, en propietario, en usuario, jamás en creador; no inventa el mundo, lo utiliza” (p.60).

Ahora bien, entendemos que estos juguetes, ideados y diseñados por los adultos, son productos socioculturales destinados a inducir, motivar y sustentar el juego de los niños, cargando de intenciones y proyecciones de lo que se entiende por niñez. De modo que, los juguetes, en cuanto objetos del mundo adulto, “se prestan a asumir distintos roles, diferentes identidades, y a funcionar como depositarios de la simbolización infantil”. (Glanzer, 2000, p. 213). De esta manera, acompañan el juego del niño en el proceso de constitución subjetiva y facilitan la apropiación de la cultura en la que están inmersos.

Por otro lado, están los juguetes denominados “de desarrollo”, porque permiten múltiples formas de creación y posibilitan diseñar innovadores objetos a los que el niño les da entidad y forma. Por ejemplo, los materiales de construcción, rompecabezas, encastrés, apilables, bloques, varillas y otros. Barthes (1957) sostiene que los objetos de construcción están fundados en la tendencia a armar y proponen formas dinámicas. Son aquellos que habilitan la creación y la apropiación del mundo, según su manera de ver las cosas. Podemos observar que este tipo de material posibilita en el niño la construcción de algo nuevo, entendiendo -como plantea Mantilla: “el niño mientras juega recrea lo que conoce, se representa a sí mismo y a su entorno de manera simbólica” (p.117) y lo



transforma según su gusto y estilo, cargándolo así de sentido.

También encontramos objetos que no fueron diseñados para jugar pero que, frecuentemente, son utilizados como elementos para desplegar un juego. Pensemos en el gran abanico de cosas que están en un hogar, en la plaza o en la escuela, utilizadas en la vida cotidiana y que el niño las incorpora para construir una determinada historia o por el simple ejercicio de experimentar y descubrir qué hay en ellas. Son elementos cotidianos, como ollas, tupper, tapas, papeles, cajas y muchos otros que ante la mirada del jugador cobran nuevas significaciones impulsados por la imaginación y la capacidad simbólica de los niños. A decir de Winnicott (1971), “el juego es una experiencia siempre creadora” (p. 75).

Por último, podemos incluir en este grupo a los juegos de mesa, entre los cuales están los tradicionales, como el ajedrez, damas, ludo, rompecabezas, TEG, dados, cartas y otros tantos que sería imposible nombrar ahora. Consideramos a los juegos de mesa como juguetes en cuanto objetos que proponen un juego, aunque se diferencian de otros porque tienen sus propias reglas que determinan cómo será la partida lúdica.

En el intento de definir qué es un juguete, recuperamos la frase de Scheines (1998), quien sostiene que un juguete es cualquier cosa. El niño, cuando juega, vaciará la esperable utilidad de los objetos cotidianos para transformarlos en innumerables objetos diferentes. A través de la manipulación y la imaginación se comunicará con los objetos para cargarlos de sentido y convertirlos en juguetes, al mismo tiempo que él se convertirá en jugador.

La autora plantea que el juguete no es una herramienta, entendiendo a la por esta el martillo o la pinza que se amolda a la mano del usuario, que se maneja con docilidad y permiten el trabajo manual. Ella sostiene que el juguete determina la conducta del jugador, lo condiciona y “lo convierte en su apéndice, en una prolongación de la cosa que manipula” (p. 45). En este sentido, le da un valor extremo al juguete porque es a partir de la muñeca que el niño o la niña se convierte en madre o padre, es la espada la que los transforma en soldados o el disfraz lo que los vuelve poderosos.

Es la máscara la que lleva al niño a entrar en un personaje, deja de ser él y pasa al “como si” fuera otro en un espacio mágico que lo envuelve y lo distancia del mundo real. Entendemos que un disfraz, un objeto o un juguete abren posibilidades y habilitan nuevas creaciones, que le permiten al niño salir del mundo concreto y entrar a un nuevo mundo lúdico (Pavlovsky, 2007). En ese entrar y salir, se juega.

Se acerca un mini Batman al banco donde escribía y le digo:

Nadia: -Oh, no! ¿Sos Batman? ¿Por qué viniste a la Juegoteca?

-No (levanta su máscara) soy un niño pero estoy disfrazado, no te asustes.

(Baja su máscara). Sí, soy Batman y vine a protegerlos de una bruja malvada.

Un segundo Batman, que se sumó enseguida, agrega:



-Somos niños-Batman de verdad que venimos a defenderlos, ¡tranquila!
¿Para dónde se fue la bruja?

-¡Por allá!

-Listo.

Corren dos pasos, el segundo se da vuelta y dice: -"va a estar todo bien, no nos reconocés porque estamos disfrazados"

(Nadia Sanchez TS del La Boca y Catalinas)

Desde otra perspectiva, se pone el acento en el sujeto que juega, considerando que, a partir de sus fantasías y del modo de interpretar la realidad que lo rodea, utiliza el juguete como un modo de apropiarse de la cultura y comprender aquello que acontece en su contexto social. El niño, mientras juega, carga de sentido los juguetes y objetos que están a su alcance, para transformarlos y transformarse como sujeto inmerso en una cultura determinada. Vigotsky se refiere a esta capacidad, que adquieren los niños a partir de los 2 años, como juego simbólico; y sostiene que tiene lugar cuando hay cierta separación entre la acción y el pensamiento, y este dirige las acciones sobre los objetos. Entonces, un palo se convierte en un caballo y adquiere nuevos significados, que están al margen del significado real de las cosas, pero que en cuanto símbolo lúdico predomina sobre la percepción del objeto y da lugar al juego infantil.

A partir de las diferentes formas de comprender el material lúdico y la implicancia del sujeto que lo sostiene, consideramos la posibilidad de pensar el vínculo que se establece entre ambos. Planteamos este vínculo en término de "diálogo" entre el sujeto y el objeto, como si esto fuera posible, en tanto el material lúdico invita a entrar en el espacio mágico, propone mundos posibles y personajes; y es el sujeto, quien carga de nuevos sentidos y significados al material. De este modo, pensamos el vínculo entre el juguete y el jugador como un círculo lúdico en tanto se determinan mutuamente; el objeto influye sobre el sujeto del mismo modo que el niño simboliza al juguete.

Ahora bien, la mirada del niño respecto de su juguete es la de aquel objeto con el que puede experimentar, que lo sorprende y que ofrece muchas posibilidades de ser usado. Es a partir del material lúdico que los niños entran en contacto con los objetos del mundo y pueden transformarlos, al mismo tiempo que ellos mismos adquieren las formas culturales de la sociedad en la que están inmersos. A propósito del vínculo entre el niño y su juguete, encontramos en el antiguo texto del poeta Charles Baudelaire (1853), quien sostiene: "Creo que generalmente los niños actúan sobre sus juguetes; en otros términos, que su elección está dirigida por disposiciones y deseos, vagos, es cierto, no formulados, pero muy reales. Sin embargo, no afirmaré que no suceda lo contrario, es decir, que los juguetes actúen sobre el niño".





LA PERSPECTIVA DE DERECHOS

Desde del siglo XX, el reconocimiento de los derechos humanos sentó las bases de los derechos de la niñez. Y es a partir de esta mirada particular sobre la infancia que se definió un nuevo espacio de valor para el juego y para las diversas formas de organizarlo en nuestra sociedad. Entendemos que el derecho al juego viene dado por dos grandes puntos. Por un lado, es la consecuencia de entender que el juego humano es una capacidad antropológica, es una necesidad vital para el desarrollo de los sujetos, por otro lado el juego es una capacidad de creación cultural (De Borja i Solé, 1994).

En tal sentido, el reconocimiento de su valor social se pone de manifiesto en la Declaración de los Derechos del Niño del año 1959, que consideran que el niño gozará de protección especial para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable; y en su principio N° 7 establece que la niñez tiene derecho al descanso, al juego, a la recreación.

En 1989, se aprueba la Convención de los Derechos del Niño, a la cual Argentina adhiere con rango constitucional en 1990. En su artículo 31 dice: “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”.



A su vez, la Convención promueve en su artículo 4º: “Los Estados Partes adoptarán todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la presente Convención. En lo que respecta a los derechos económicos, sociales y culturales, los Estados Partes adoptarán esas medidas hasta el máximo de los recursos de que dispongan y, cuando sea necesario, dentro del marco de la cooperación internacional”, lo que permite considerar la relevancia de generar políticas públicas donde se incluyan prácticas lúdicas para la niñez.

Desde la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño en 1990, con jerarquía constitucional (año 1994), Argentina ha tenido relevantes avances en la materia. Desde el año 2005, el país cuenta con la Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, (Ley 26.061). Esta ley sostiene que el sistema de protección está conformado por todos aquellos organismos, entidades y servicios que diseñan, planifican, coordinan, orientan, ejecutan y supervisan las políticas públicas, de gestión estatal o privadas, en el ámbito nacional, provincial y municipal, destinados a la promoción, prevención, asistencia, protección, resguardo y restablecimiento de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Este conjunto de actores y acciones deberá garantizar y establecer los medios a través de los cuales se asegure el efectivo goce de los derechos y las garantías reconocidos en la Constitución Nacional, la Convención de los Derechos del Niño.

Particularmente la Ciudad de Buenos Aires es la primera ciudad de Argentina que dicta una norma alineada a la Convención - Ley 114, en el año 1998. Y en el mismo contexto se comienza a plantear la necesidad de contar con espacios públicos, gratuitos y seguros para desarrollar actividades lúdicas y recreativas. Este debate, ocurre sólo unos años después de que se aprobó la Convención de los Derechos del Niño en el país; no obstante, instalar el juego en la agenda del Estado se presentaba al menos controversial y disruptivo respecto de las representaciones que concebían al juego como una pérdida de tiempo. Aún así, por su importancia en el desarrollo del niño, fundamentalmente desde una perspectiva de derechos se logró sancionar la Ley 415 del año 2000 que posibilitó la creación del Programa Juegotecas Barriales, cuyo objetivo central es el de generar espacios lúdicos y recreativos para niños y niñas de cada barrio.

Para destacar la importancia de este derecho, el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas en el año 2007 publicó la Observación general N° 17 (2013) sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31)²

La presente observación general se ha elaborado con el fin de abordar las preocupaciones, aumentar en los Estados la visibilidad, la conciencia y la

² Se puede visualizar en www2.ohchr.org/English/bodies/crc/docs/CRC.C.GC.17__sp.doc



comprensión de la importancia central de los derechos consagrados en el artículo 31 para la vida y el desarrollo de todo niño, e instarlos a elaborar medidas para asegurar su disfrute efectivo. Los derechos enunciados en el artículo 31 se aplican a toda la diversidad de comunidades y sociedades del mundo y respetan el valor de todas las tradiciones y formas culturales. Todo niño debe poder gozar de esos derechos, independientemente del lugar en que viva o de cuál sea su origen cultural o la situación de sus padres.

Los instrumentos legales mencionados permiten enfatizar la concepción del niño como sujeto de derechos y reforzar la concepción del Estado como responsable de garantizar el respeto y cumplimiento de los mismos.



REFLEXIONES FINALES

Del recorrido realizado a través de las diversas perspectivas, rescatamos el valor del juego en sí mismo, como una actividad llena de sentido, esencial en la infancia pero no ajena a los adultos. El jugar, en cuanto práctica del sujeto, posibilita la experimentación de la libertad, la imaginación y la creatividad, apropiarse de la cultura y transformarla; en cuanto práctica social se plantea como un campo de ensayo de relaciones sociales.

Podemos dar cuenta de un proceso de socialización que constituye al juego como trama interna de cada niño, que se inscribe y que va delineando su propia historia y, que, a su vez, construye una huella que conformará la memoria lúdica de cada sujeto. El contexto social en el cual se constituye el sujeto, producto de múltiples interacciones sociales, permite, a través del juego, apropiarse con un hacer



transformador de la cultura. Para lo cual se nutre del material lúdico como objeto de esa transmisión, en tanto es dado por los adultos a los niños; y con este las convenciones sociales, las costumbres, las leyes de consumo y las tradiciones, es decir, la cultura.

En tal sentido, considerando el juego como un bien social y como derecho de los niños y niñas, enmarcado en normativas nacionales e internacionales, es que concluimos en la responsabilidad del Estado en garantizar su despliegue en todos los ámbitos de la vida societal.

BIBLIOGRAFÍA

- Barthes, R. (2004). Mitologías. 1.ra edición. Buenos Aires: Siglo XXI Editores
- Baudelaire, C. (17 de abril, 1853). “La moral del juguete”. Le Monde Littéraire. [Traductor al español desconocido]. Francia. Recuperado de <http://los-ninosdejapon.blogspot.com.ar/2011/12/la-moral-del-juguete-por-charles.html>.
- Brougère, G. (2013). “El niño y la cultura lúdica”. Lúdicamente 2(4), Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Buenos Aires.
- Freud, S. (1908). El creador literario y el fantaseo. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Glanzer, M. (2000). El juego en la niñez. Un estudio de la cultura lúdica infantil. Buenos Aires: Aique.
- Gutiérrez, A. (1997). Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales. Universidad Nacional de Misiones, Posadas. Argentina: Editorial Universitaria.
- Huizinga, J. (2010). Homo Ludens. Buenos Aires: Emecé.
- Janin, B. (marzo de 2014). “El juego en la constitución subjetiva”. Actualidad Psicológica [El juego en los niños].
- Kalejman, C. y Gómez, L. (2012). “¿Qué se juega al jugar un juego?” Lúdicamente 1(1), Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Buenos Aires.
- Mantilla, L. (1991). “El juego y el jugar. ¿Un camino unilineal y sin retorno?”. Estudios sobre las culturas contemporáneas IV(12), Universidad de Colima, México, pp. 101-123. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31641206>.
- Morin, E. (1993). El Método. Naturaleza de la naturaleza. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Nunes, A. (1997). “A sociedade das crianças A'uwe-Xavante: por uma antropologia da criança”. (Dissertação de Mestrado). Departamento de Antropologia, FFLCH/ USP, Sao Pablo, Brasil.
- Ortega, R. (1988). “El juego infantil. Revisión de la teoría de Vigotsky sobre la naturaleza psicológica del juego”. Investigación en la Escuela (4), Sevilla, España.
- Ortega, R. (1991). “Un marco conceptual para la interpretación psicológica del juego infantil”. Infancia y Aprendizaje, Universidad de Sevilla.
- Paolicchi, G. (marzo de 2014). “El juego y su facilitación en el desarrollo infantil”. Actualidad Psicológica [El juego en los niños].
- Pavlovsky, E. y Kesselman, H. (2007). Espacios y creatividad. Buenos Aires:



Editorial Galerna.

Pelegrinelli, D. (2016). Jugar es desobedecer. La Ludoteca perfecta. Recuperado de <https://ludotecaperfecta.wordpress.com/2016/03/17/jugar-es-desobedecer/>.

Pelegrinelli, D. (2013). "Los juguetes como equívoco: lejos del juego, cerca de la góndola". TODAVÍA (29). Recuperado de <https://issuu.com/fundacionosde/docs/todavia-29>.

• Revista Rayuela [Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud] (agosto de 2013). Recuperado de <http://revistarayuela.ednica.org.mx>.

• Rossi Maina, L. S. R. y Chausovsky, A. A. (octubre de 2013). "Consideraciones sobre juguetes y materialidad: cotidianeidad, infancia e imaginación". Lúdicamente 2(4), Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Buenos Aires.

• Sarlé, P. (2015). Enseñar el juego y jugar la enseñanza. Buenos Aires: Editorial Paidós.

• Scheines, G. (1998). Juegos inocentes, juegos terribles. Buenos Aires: Eudeba.

• Soto González, M. (1999). "Edgar Morin. Complejidad y sujeto humano". (Tesis de Doctorado). Universidad de Valladolid, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

• Winnicott, D. (1971). Realidad y juego [caps. 3 y 4]. Barcelona: Gedisa.

• Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo". (Postgrado "Currículum y prácticas escolares en contexto", FLACSO, Argentina, mayo de 2002). Recuperado de http://www.anunciatasrl.org/Descargas%20Educacion/2012/Contra_el_des-amparo.pdf.



IV | EQUIPO DE TRABAJO

En el presente capítulo los invitamos a realizar una mirada reflexiva sobre el rol del adulto en los espacios de juego. Proponemos problematizar representaciones que sustentan las intervenciones de los adultos hacia las niñas y los niños, y comprender las transformaciones que se imponen a partir del paradigma de derecho actual.

Planteamos este recorrido en tres partes que se integran en las prácticas cotidiana en los dispositivos lúdicos. Un primera parte que da cuenta del soporte epistemológico y los aportes conceptuales de autores que nos convocan a la reflexión sobre qué, por qué, cómo y cuándo intervenir. En este punto deseamos destacar la importancia que poseen las representaciones que tenemos sobre la niñez y cómo a partir de ellas podemos explicar y problematizar las intervenciones. Luego, un apartado profundiza en la perspectiva interdisciplinaria que da soporte a nuestras prácticas, a partir de considerar el campo de intervención como una complejidad que requiere múltiples miradas, el cual planteamos desde la metáfora de la danza de saberes, que nos ilustra sobre la necesidad de dedicar tiempo y espacio para encontrar la armonía.

Finaliza con la cuestión vinculada a lo más operativo, que da cuenta del proceso necesario para el desarrollo de un “hacer fundado”. Lo resumimos con el nombre de “el pensar, el hacer y el reflexionar”, en el cual intentamos hacer énfasis en la dialéctica espiralada que deviene del trabajo con “otros”, entendiendo que estos otros están constituidos por el equipo de trabajo, las niñas y los niños, sus familias y la trama de organizaciones e instituciones que conforman este territorio donde se despliegan nuestras intervenciones.

El presente apartado es una mirada de las muchas posibles, que no niega ni invalida las otras, pero que intenta construir y fundamentar la desarrollada a lo largo de los años del Programa. Y si bien la pensamos en términos de construcción permanente, también podemos dar cuenta del estado de situación al que arribamos.

En tal sentido, invitamos a recorrer este capítulo con la idea de generar interrogantes, convocamos a revisar las acciones cotidianas y pensarlas en otros sentidos posibles, y a encontrar nuevas respuestas para nuevos desafíos, donde la mirada del otro, sea disciplinar o de los sujetos con los que trabajamos, se ponga en valor e interpele nuestras intervenciones.

“Si buscas resultados diferentes,
no hagas siempre lo mismo”

Albert Einstein.



EL FACILITADOR LÚDICO

EL LUGAR DEL ADULTO EN EL ESPACIO DE JUEGO

Lic. Virginia Guardia

INTRODUCCIÓN

Cuando hablamos de dispositivos de juego, en cuanto espacios institucionales donde se promueve el derecho a jugar, consideramos imprescindible, entre otras cuestiones, la existencia de adultos a cargo de dichos espacios. Ahora bien: ¿cuál es el lugar que pensamos para esos adultos?

Parte de la respuesta tiene origen en cómo definimos a los sujetos con los que trabajamos (niños-niñas). Claramente nuestra posición, nuestra acción u omisión como adultos a cargo de un espacio para niños y niñas tendrá que ver con definiciones y representaciones que tenemos sobre estos sujetos y con la relación entre los mismos, entendiendo que los conceptos trabajados mantienen una relación dialéctica que permite explicarse mutuamente.

Para comenzar a respondernos esa pregunta, tomaremos el enfoque de derechos que plantea la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) y, posteriormente, retomaremos algunos autores que han trabajado la relación adulto-niño y que permitieron conceptualizar prácticas a lo largo de estos años al interior del Programa Juegotecas Barriales. El diálogo con perspectivas teóricas nos permiten interpelar nuestras prácticas cotidianas e interrogarnos respecto de la coherencia entre lo que se postula y la acción concreta, para desnaturalizarla y tratar de explicar por qué se realiza de determinada manera y no de otra.

PENSAR LAS NIÑECES

Partimos de comprender el concepto de niñez como una construcción cultural instituida sociohistóricamente. Problematicar la categoría de niñez implica dar cuenta de la diversidad de experiencias y representaciones sobre lo que significa ser niño o niña en distintos contextos históricos, socioeconómicos y culturales.

La CIDN, rectora de todas las acciones que se desarrollan con niños, niñas y adolescentes, interpela a las instituciones de niñez respecto de las intervenciones y prácticas. El paradigma de la Protección Integral redefine la mirada respecto a la infancia, entendiendo a los niños ya no como adultos en miniatura, ni en una transición evolucionista hasta ser persona, sino como sujetos sociales en el aquí y ahora. (Fernández Vecchio, Guardia y González Alsina, 2010)

Invita a dejar de considerarlos como pasivos e incompetentes, incorporándolos como interlocutores válidos en las intervenciones desarrolladas para ellos (Szulc, y Hecht, 2009). El énfasis que reconoce la capacidad de agencia de los niños, con competencia para accionar y reflexionar sobre su entorno, no significa omitir las asimetrías generacionales ni las condiciones sociales, económicas y políticas



estructurales que de diversas formas los limitan y condicionan (Szulc, 2009) Este paradigma conlleva a repensar las instituciones, la relación de los niños con el mundo adulto y a pensar el paso de niñez a ciudadanía, en cuanto posibilidad de ejercicio de sus derechos y como sujetos activos de lo que Baratta (1998) propone llamar “relación social o política, de autonomía, democracia y autogobierno”, sin perder de vista las relaciones asimétricas en las que se insertan en las instituciones y organizaciones de su vida cotidiana, las condiciones de desigualdad de acceso a los bienes y servicios, materiales y simbólicos.

EL FACILITADOR LÚDICO: IMPLICANCIAS DEL ROL DEL ADULTO EN LOS DISPOSITIVOS LÚDICOS

"Escucharlos no es tarea fácil. Lo que tienen para decir nos interpela. Escucharlos es el primer paso a seguir si es que algo deseamos hacer en conjunto con ellos y no, exclusivamente, para ellos. Dar la palabra a los chicos a fin de habilitar espacios de intercambio y diálogo con ellos hace estallar las instituciones. Darle lugar a la palabra de los chicos nos compromete." (Minicelli, 2004:14)

Esta afirmación nos interroga en nuestro lugar de adultos frente a los niños/as y sus prácticas. Comprender que estas prácticas son leídas y repensadas desde la propia óptica del adulto, hace necesario develar esta mirada adulto-céntrica, para poder dar lugar a la palabra de los chicos, y aprehender la realidad en términos que no sean los propios.

A su vez, entendiendo que toda actividad desarrollada con niños existe una relación asimétrica con el adulto, nos parece relevante tomar los aportes de Vigotsky (1931) con el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (en adelante ZDP) y cuanto de Andamiaje de Brunner (1997), que nos invitan a pensar el papel del adulto en tanto mediador social. Los autores sostienen que el desarrollo del sujeto puede explicarse en términos de interacción social, a partir de la cual se realiza un proceso de interiorización de instrumentos culturales y sociales, con los cuales no nacemos, sino que son propios del entorno y vamos adquiriéndolos a través de esa interacción.

Dentro de estos productos culturales rescatan el juego como actividad básica del desarrollo de los niños, como una plataforma de expresión, en la medida en que, durante el juego, se siente en un espacio propio, aunque compartido flexiblemente. Es un espacio de comunicación, que les permite a quienes están jugando reestructurar espontáneamente sus puntos de vista y su conocimiento, donde la acción del adulto puede ser muy enriquecedora. Esta interacción que plantea Vigotsky, que está presente en la ZDP, pensada en espacios institucionales como los dispositivos lúdicos, tiene que ser leída en clave de intersubjetividad y de asimetría. Es decir, comprendiendo que toda situación



de interacción implica un cierto nivel de intersubjetividad, de percepción y acción conjunta que se establece cuando los participantes comparten la misma definición de la situación o de la tarea y ambos saben que el otro la comparte. Pero, claramente, cuando la interacción se da entre el adulto y el niño se pone en juego una evidente asimetría, y es esperable que la intervención del adulto sea inversamente proporcional a la competencia demostrada por el niño, apoyándose de manera más directiva cuando el niño carece de competencia y retirando progresivamente el apoyo a medida que el niño la va adquiriendo. En términos de espacios lúdicos, lo solemos definir como “entrar para promover la puesta en juego y salir para facilitar su despliegue desde los propios niños y niñas”.

En similar orden, Brunner (1997) nos aporta la perspectiva del aprendizaje en cuanto descubrimiento. Y a partir de la teoría del andamiaje, nos propone una intervención que acompañe este proceso de descubrimiento. Esta teoría plantea que a medida que se va construyendo el conocimiento, el andamio, se va quitando y claramente da cuenta del lugar del adulto en este andamiaje para posibilitar el descubrimiento como guía y facilitador del mismo.

En tal sentido nos interesa enfatizar en la necesidad de un adulto que acompañe la exploración del espacio y del juego, sin dirigir la experiencia del niño, que pueda participar de ella con su presencia en cuanto “compañero simbólico” de juego, comprendiendo que no somos niños jugando. Somos adultos que podemos jugar con los niños o acompañarlos más o menos activamente, pero reconociendo siempre la existencia de una situación de asimetría.

Cuando pensamos este rol y nos interrogamos sobre cómo definirlo, partimos de la idea de que su nominación le da sentido y permite determinadas representaciones y formas de desplegarlo. Así, arribamos al concepto de facilitador que, etimológicamente proviene del latín *facilis*, que puede traducirse como “fácil” y emana a su vez del verbo *facere* que es sinónimo de “hacer”, “hacer fácil”. Es a nuestro entender, quien promueve una actitud activa en el otro y su participación, alguien que habilita espacios para, en este caso, desplegar el juego, la creatividad.

Este actor es definido desde el Programa en términos de facilitador lúdico, como aquel que despliega su rol en este entrar para que el juego se instale y, una vez logrado esto, se retira para que se despliegue con autonomía y protagonismo del/los sujeto/s que lo juega/n. Es un adulto que acompaña con apertura para dejarse impactar por lo que allí sucede y, a partir de ese impacto, acompañar la experiencia. Esto puede implicar intervenir –actuando o no–, y, sobre todo, acarrea acompañar sin dirigir la experiencia y sin invadir, pero en un “estar disponible”.

Como planteamos, el facilitador lúdico sostiene necesariamente una relación asimétrica con los niños como sujetos y como grupo. Asimetría que consideramos necesaria para el desarrollo de los sujetos y para permitir que el grupo de niños



se constituya como tal; siempre y cuando no se asuma en forma omnipotente y avasalladora, a tal punto que obture el despliegue del sujeto y del grupo. (Zelmanovich, 2003).

Esta forma de estar presente, claramente diferente a las formas tradicionales de establecer la relación adulto-niño, se construye a partir de interrogarse sobre las formas y modos de intervenir, de develar tensiones y desafíos y, en el caso del Programa Juegotecas Barriales, a partir del trabajo desde la interdisciplina.

TENSIONES Y DESAFÍOS EN LA RELACIÓN ADULTOS-NIÑO

Así como planteamos diversas formas de tramitar la niñez, encontramos diversas formas de ser adultos y de encarar la relación asimétrica con los niños, que les permita constituirse como sujetos.

Como hemos referido, la forma de ver y tratar a los niños ha tenido cambios a lo largo de la historia; y destacamos que su concepción como sujetos con capacidad de agencia en el aquí y ahora es una construcción bastante reciente. En ese sentido, queremos resaltar que esta forma de concebir a la niñez no ha sido la experiencia predominante en gran parte de los adultos, como así tampoco el marco epistemológico desde el cual se formaron. Destacamos esto debido a que implica un doble proceso al que se enfrentan los adultos que trabajan con niños, niñas y adolescentes: el de desaprender y aprender, deconstruir para construir un nuevo soporte epistemológico de sus intervenciones.

Estas transformaciones impactan en los adultos en varios sentidos. A veces, lo distinto del ser niño en esta época nos desconcierta, “ya no se es niño como en nuestra época”. Por lo cual intentar desplegar prácticas y pautas del pasado que permita resolver los problemas a los que se enfrentan hoy resulta, al menos, contradictorio. Ya no se es niño como hace 20, 30 o 40 años. Por lo tanto, ya no se puede sostener dichas prácticas, sino que se deben encontrar nuevas respuestas a nuevas problemáticas. “Instaurar dudas allí donde había certezas, generar preguntas y posibilitar de ese modo una transformación en la representación que los adultos y el niño mismo tienen” (Janin, 2013).

Ahora bien, esto no implica un corrimiento del lugar del adulto, en cuanto mediador de la realidad y trasmisor de la cultura. Es necesario un adulto que inscriba en un lugar simbólico, que aloje y, a su vez, medie y posibilite la adquisición del capital cultural y la transmisión de una generación a otra: la construcción de un espacio de posibilidad de vida social para aquellos que se incorporan a la cultura.

Retomando esta relación entre el adulto y las niñas y los niños, donde se pone en juego la necesaria asimetría que planteábamos, nos interesa trabajar aquellas tensiones que surgen de esta relación y que tienen que ver con lo que plantea Foucault (1999) respecto de las relaciones de poder y dominación, ya que entendemos que están presentes en toda relación humana y especialmente, en la relación adultos-niños.

En este sentido es relevante distinguir entre poder y dominación ya que las



relaciones de poder las encontramos en lo cotidiano del tejido social. Entendemos que los sujetos no son simples reflejos de estas, sino que cuentan con cierta libertad relativa. Estas relaciones de poder se presentan en distintos planos: sexual, intersubjetivo, generacional, posicional, etc. Y se definen por el deseo de dirigir los comportamientos de los otros, pero, a su vez son dinámicas entre los sujetos y se ejercen sobre alguien que posee libertad por lo cual, en virtud de ello, puede resistirlas. Por el contrario, las relaciones de dominación -plantea Foucault (1999)-, son relaciones de poder que se encuentran bloqueadas, inmóviles, fijas, haciendo casi imposible las prácticas de libertad entre los sujetos.

Si entendemos el juego como práctica de libertad, esta libertad no es absoluta, En cuanto práctica social, necesariamente se desarrolla en un orden sometido a reglas (Huizinga, 2010) y (Callois, 1986), pero comprendiéndolas como aquellas que dan sentido al juego y lo hacen viable. Por lo cual, desde nuestro rol como facilitadores del despliegue lúdico, debemos estar alertas a la construcción de reglas, de encuadre, que posibiliten prácticas de libertad y permitan moverse creativamente dentro de ese marco normativo.

Lo normativo en el juego, así como en un sentido más amplio, deberá ser impuesto en un sentido al individuo; pero en otro sentido deberá ser construido por él mismo, para poder hablar de una práctica de la libertad. Las reglas construidas le permiten al individuo convertirse en el autor de su propio juego y abrir diferentes posibilidades de actuación frente a éste (Argüello Ospina, 2010, p. 153).

En virtud de lo dicho, comprender que la relación del adulto con el niño siempre estará signada por relaciones de poder, permitirá clarificar la posición que el facilitador lúdico ocupa y estar atentos a posibilitar el despliegue de la libertad del sujeto en las prácticas lúdicas, dar lugar a la experimentación del juego y no determinar una forma única de jugar, de interactuar, de establecer reglas, etc. Por otro lado, también es claro que en esta relación asimétrica, y por la posición del facilitador lúdico dentro del dispositivo, este tiene a su cargo la definición de cierto encuadre que contenga la actividad, y que implica, entre otras cosas, el planteo y mantenimiento de límites: sostener el lugar de la norma, de lo que se puede y no se puede hacer en el espacio. Hay “sí” y un “no” que los adultos tienen que acordar y mantener delante de los chicos, pues son los que constituyen la posibilidad de desplegar el dispositivo y la convivencia dentro de él. Esta construcción de las normas para habitar el espacio puede ser una propuesta interesante para trabajar el consenso con niños y niñas que participan. En tal sentido, Zygmunt Bauman, (2003) plantea: “(...) tengámoslo presente: un consenso no es sino un acuerdo que alcanzan personas con formas de pensar esencialmente distintas, un producto de duras negociaciones y de compromisos, de numerosos altercados, contrariedades [...] un acuerdo para ponerse de



acuerdo que necesita renovación periódica (...)."

En este trabajo con el otro en la construcción de un acuerdo en cuanto a las normas y límites rescatamos lo que señala Freud (1973); respetar las normas sociales implica renunciar a actuar, teniendo en cuenta sólo nuestro interés individual, ya que también entra en juego el interés de la comunidad de la cual formamos parte; y esto significa que en algunos casos debamos resignar la satisfacción de nuestros deseos individuales, siendo este un paso cultural sumamente importante.

A su vez, estos límites no son fijos pero tampoco deberían estar en continua flexibilización, porque entonces dejarían de ser y operar como tales, y el adulto iría diluyendo su lugar como mediador entre el niño y la realidad que permite la construcción de significados. En definitiva, los límites y las normas se tornan dinámicas por la acción de los sujetos, en cuanto proceso de autonomía, y también conforme a los cambios societales.

"Juegoteca es un lugar donde hay 2 horas, al principio casi siempre hacemos un desafío, para salir al juego libre (...) y hacemos lo que queremos y después vamos al juego grupal donde todos jugamos el mismo juego que elegimos con los profes y a veces ellos nos dicen a que jugar".

(Agustín, 8 años Juegoteca Catalinas)

En tal sentido, debemos pensar las normas como aquello que posibilita que los niños puedan ir incorporándose en la vida social y esto significa que nosotros, en cuanto adultos, tenemos que transmitírselas, porque ellos -como dice Arendt- son los "recién llegados" y no las conocen. Asimismo, es preciso pensarlo en término de proceso, donde se halle el principio de autoridad como punto de partida, y el de libertad como punto de llegada, donde se establezcan reglas -lo que generalmente denominamos parte del encuadre- y que los niños y niñas se apropien, las transgredan o construyan otras nuevas. Entendemos que el juego puede ser pensado como un espacio de autonomía y de práctica de la libertad. Uno de los desafíos que tienen por delante los facilitadores es la libertad que implica el espacio lúdico, este nuevo orden que trae aparejado el juego (Huizinga, 2010 y Scheines, 1998). Esta libertad se presenta como un problema para los adultos, ya que la misma es visualizada como caótica, sin sentido ni orden, con reglas que desconoce, pero posibilitar a los niños que se despliegue permite la experimentación de la vida social misma: alterar roles, regular conflictos, ensayar sin mayores riesgos, es mover el orden de las cosas, transformar la mirada, inventar caminos, movilizar reglas, en definitiva, la gran operación del sentido (González, 2006).

La tensión que se nos presenta aquí es cómo se regula la autoridad. Pues, implica por un lado, suponer que el niño va a obedecer sin protestar y, por ende anularlo

¹ Para profundizar este concepto referirse al capítulo "Memoria Lúdica"



como sujeto y usar el poder que tiene el adulto como algo absoluto, pero por otra parte, dejarlo hacer lo que quiere significa posicionar al niño en un lugar de omnipotencia y poder insoportable para sí mismo (Janin, 2013).

Otra de las cuestiones que se ponen en juego y que nos parece interesante compartir tiene que ver con lo que llamamos “memoria lúdica” entendiendo la misma tanto subjetiva como socialmente. Esta va a orientar nuestras formas de facilitar el juego, de desplegar determinado tipo de prácticas, de ser adultos en relación con los niños. Esta memoria lúdica da cuenta de nuestra trayectoria vinculada con el juego y el contexto cultural, y forma parte de lo que Bourdieu (en Gutiérrez, 1997) denomina “habitus que se va a poner en escena al ejercer nuestro rol, al desarrollar las prácticas concretas. Es por este motivo que sostenemos la importancia de revisarlas”.

En la actividad cotidiana con niños se va a generar un diálogo entre ambas trayectorias lúdicas. Y -como ya hemos expresado- en dicho diálogo siempre estará presente la asimetría y el juego de poder. Asimismo, considerar que las formas en que este diálogo que se establezca dejará su huella en los niños.

CONCLUYENDO

Las transformaciones respecto de la perspectiva de infancia -cómo se construye y se piensa a los niños y niñas- han implicado un movimiento en la relación de los adultos con niños y niñas en prácticas e intervenciones.

Pensar este movimiento conlleva un replanteo de nuestra posición y acción como adultos, comprendiendo a ese otro como un sujeto que pone en palabras o acciones su propia perspectiva. En tal sentido, rescatamos la idea de facilitador - mediador quien, sin perder de vista la asimetría que implica esta relación y las cuestiones de poder que trae aparejada, propone un vínculo que acompañe y aporte a la construcción de los sujetos autónomos, actuando en el proceso de transmisión de la cultura y de inclusión en el mundo social.

Nos interesa reconocer en las tensiones y desafíos que implica esta la relación en los dispositivos lúdicos - en cuanto espacios socio educativos y culturales- la oportunidad para repensar las formas relacionales que se establecen y enfatizar en el andamiaje epistemológico que sostienen nuestras intervenciones.

Esta posición se traduce en acciones concretas que se despliegan en la tarea del dispositivo, definidas desde el pensar, el hacer y el reflexionar, y desde un equipo interdisciplinario que aporta, a partir de diversas miradas sobre el juego, la infancia y las intervenciones, entendiéndolos como conceptos complejos que requieren una revisión y construcción permanente.

BIBLIOGRAFÍA

• Argüello Ospina, C. (2010). “El juego como práctica de libertad. Voces y Silencios”, en Revista Latinoamericana de Educación 1(2), pp. 141-157, Universidad de Los Andes, Colombia.



- Baratta, A. (1998). "Infancia y democracia". En García Méndez, E. y Beloff, M. (comps.), *Infancia, ley y democracia en América Latina*, Buenos Aires: Ed. Depalma.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Caillouis, R. (1986). *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Carli, S. (1999). *Voces de la Educación Superior. Publicación Digital* (2).
- Dirección Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa; DGCyE (2007). *El lugar de los adultos frente a los niños y los jóvenes. Aportes para la construcción de la comunidad educativa*, 1.a. ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Fernández Vecchio, M. L.; Guardia, V. y González Alsina, J. (agosto de 2010). "La práctica lúdica como dispositivo que potencia la autonomía de los sujetos". Presentado en el Precongreso Sudamericano sobre Derechos de la Niñez y la Adolescencia, Morón, Argentina.
- Foucault, M. (1999). "Las mallas del poder". En *Estética, ética y hermenéutica. Obras Esenciales* (vol. III). Barcelona: Paidós.
- Freud, S. (1973). *El malestar en la cultura*. Madrid: Alianza Editorial.
- González, M. del C. (2006). "Cuerpo, juego y lenguaje". Conferencia presentada en *El mundo en juego: Encuentro de educación y culturas sobre el porvenir de la infancia*, Secretaría de Cultura de la Municipalidad de Rosario.
- Gutiérrez, A. (1997). *Pierre Bourdieu: Las prácticas sociales*. Córdoba: Editoriales UNM y UNC.
- Huizinga, J. (2010). *Homo Ludens*. Buenos Aires: Emecé.
- Janin, B. (agosto de 2013). "Cuando la complejidad de la clínica desborda las nosografías y las prácticas convencionales". Conferencia dictada en el Colegio de Psicólogos de Salta. Disponible en: <http://psicologossalta.com.ar/2013/08/mesa-redonda-cuando-la-complejidad-de-la-clinica-desborda-las-nosografias-y-las-practicas-convencionales/>.
- Minnicelli, M. (2004). *Infancias públicas. No hay derecho*. Buenos Aires/ México: Novedades Educativas.
- Scheines, G. (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Eudeba.
- Szulc, A. et al. (2009). "La investigación etnográfica sobre y con niños y niñas. Una mirada desde la antropología". En XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.
- Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Editorial Crítica/Grupo editorial Grijalbo.
- (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.
- Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo". En Dussel, I. y Finocchio, S. (comps.). *Enseñar hoy. Una introducción a la ecuación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.



ABORDAJE INTERDISCIPLINARIO TRABAJO EN EQUIPO EN EL PROGRAMA JUEGOTECAS BARRIALES

Prof. Jimena González Alsina
Lic. Lidia Arrausi

INTRODUCCIÓN

La intención de este trabajo es dar cuenta de la experiencia que venimos desarrollando hace 16 años en el Programa Juegotecas Barriales (PJB), respecto de la construcción de equipos de trabajo.

Nos proponemos describir algunas de las características más significativas que han permanecido constantes desde el inicio hasta la actualidad, como también la disposición al cambio en las estrategias de abordaje, para dar cumplimiento a los objetivos de promover y garantizar el derecho a jugar de las niñas y los niños. Interdisciplina y plasticidad frente a los emergentes son entonces dos aspectos característicos de los equipos de trabajo del Programa.

Nos referimos a los equipos de trabajo en todos sus niveles: equipo de coordinación general, supervisión, equipos técnicos profesionales y facilitadores de juego en cada dispositivo lúdico; y al desarrollo de una lógica de intervención que busca facilitar diálogos y el despliegue dinámico de saberes. Elegimos la imagen de la danza para expresar el dinamismo y las diversas interacciones que se producen entre los integrantes de los equipos. Intentamos nombrar, poner en palabras una modalidad de prácticas laborales, de construcciones, como modo de abordaje de las múltiples intervenciones lúdicas, sociales y culturales. Es preciso destacar que esta lógica interdisciplinar está presente en cada uno de los dispositivos, niveles y ámbitos del programa.

Por último, presentamos algunas experiencias y estrategias en cuanto al trabajo con los niños, las familias y las organizaciones que conforman el Programa Juegotecas Barriales.

LO INTERDISCIPLINAR Y LOS SABERES “EN DANZA”

El Programa nació en el año 2000, a partir del diagnóstico realizado por una red de organizaciones de la zona sur de la Ciudad, compuesta por personas provenientes de diversas profesiones y organizaciones.

Lo interdisciplinar ha sido un rasgo de origen y de la dinámica de los equipos en el abordaje del trabajo en las Juegotecas, donde la diversidad de visiones, en articulación con los niños, sus familias y organizaciones que conforman su comunidad, permite el desarrollo de un proyecto siempre dinámico; permeable a modificaciones, según vayan surgiendo los emergentes. Definimos interdisciplina, entre otras cosas, como la confrontación en el diálogo entre estas distintas visiones. En el presente artículo, al hablar de interdisciplina, hemos hecho foco en las prácticas de la configuración de equipos de trabajo, poniendo énfasis en la



intervención como producto de las mismas. “Los equipos interdisciplinarios se constituyen por distintas profesiones, el deslizamiento de una disciplina, de un saber, devenido en una profesión, es un claro deslizamiento hacia el campo de prácticas, al campo de la intervención”. (Stolkiner, 1999).

La interdisciplina, señala Carballada (2010), se puede presentar como un escollo u oportunidad en función de desarrollar estrategias de intervención. Nos sabemos parte de una sociedad, con una fuerte tendencia a la individuación, donde la competencia ya sea personal o entre profesiones desvaloriza el trabajo en equipo. La interdisciplina desde un nivel metodológico supone la existencia de un grupo de personas que portan saberes de diversa procedencia académica y que evitan que se desarrollen acciones de forma aislada o segmentada.

Nos hemos propuesto pensar la interdisciplina como una danza de saberes. Creemos interesante mencionar que las palabras “saber” y “sabor” tienen la misma raíz y están vinculadas al sentido del gusto, al haber “probado”. De este modo, queremos destacar que el saber es solo transmisible experimentalmente, de persona a persona; y esta construcción está íntimamente ligada a las vivencias. Tomamos el término danza, porque, de acuerdo al momento y a la necesidad, algún integrante del equipo toma más relevancia que otro, puesto las tareas, más allá de quién las realice, se entrelazan y dialogan. Nos referimos a un proceso siempre dinámico que pretende encontrar consensos para realizar intervenciones enmarcadas en un momento histórico determinado. Nos centramos en la intervención desde lo lúdico, desde el acompañamiento y la propuesta a los niños, las familias y a la inserción territorial y comunitaria. La intervención en un momento y circunstancia determinada es la que nos convoca al trabajo conjunto, a poner en danza las miradas y saberes que portamos, para que en un diálogo, no siempre exento de tensiones, sea capaz de lograr intervenciones portadoras de una síntesis grupal.

Entendemos interdisciplina no como una integración simple de especialidades, sino como el resultado que ofrece la heterogeneidad de los miembros para lograr un aprendizaje y una pertinencia superadora. Y tal como plantea Gerstenhaber (2010), referirnos a la construcción de un entramado, donde todos estamos enlazados y somos atravesados por el saber de “los otros”, y también, en nuestro caso, por el marco laboral burocrático institucional de la Administración Pública de la Ciudad de Buenos Aires, en el cual el Programa está inserto.

Las disciplinas no existen sino por los sujetos que las portan, las reproducen, las transforman y son atravesados por ellas. Resulta necesario resaltar lo obvio: un equipo interdisciplinario es un grupo. Debe ser pensado con alguna lógica que contemple lo subjetivo y lo intersubjetivo. Lo primero, y más evidente, es que un saber disciplinario es una forma de poder y, por ende, las cuestiones de poder aparecerán necesariamente. (Stolkiner, 2010, p. 2).

El interjuego y la circulación del poder dentro de un equipo interdisciplinario deben ser, en principio, observados y aceptados, a fin de no naturalizar vínculos



y modalidades, que muchas veces son producto de interjuegos personales, intersubjetivos, que se transforman en obstáculos para la labor cotidiana. Detenernos, reflexionar sobre las distintas formas de poder presentes en ese grupo humano, es parte de la tarea. Creemos que el rol de coordinación del equipo y el acompañamiento desde la supervisión de la práctica laboral pueden ser facilitadores para destrabar núcleos complejos que atraviesan el trabajo cotidiano, muchas veces anudados en juegos de poder, sean vinculares o de saberes.

En lo individual y en lo grupal deberá imperar la lógica de que el propio saber no es suficiente para abordar la tarea. Es preciso reconocer que las intervenciones individuales o aisladas, pueden ser en ciertas oportunidades acertadas, pero suelen portar miradas fragmentadas, y que una construcción conjunta suele enriquecer la intervención, ganando en imaginación y creatividad.

Pensar en un desarrollo interdisciplinario es programar cuidadosamente la forma y las condiciones en que el mismo se desenvuelve. Ya es sabido que la simple yuxtaposición de disciplinas o su encuentro casual, no es interdisciplina. (Stolkiner, 2010).

A fin de favorecer el desarrollo de la lógica interdisciplinar, desde la conducción del Programa se subrayan dos aspectos: el primero de ellos es favorecer una construcción conceptual común de la tarea y el segundo es, la inclusión de tiempos y espacios programados para generar las condiciones que permitan el despliegue, la danza de los saberes que facilite la construcción grupal en sus diferentes instancias.

Desde la conducción del Programa, se alienta a que toda acción o construcción se realice en equipo. Para ello se busca constituir grupos de trabajo con personas provenientes de una diversidad de profesiones, apostando a la heterogeneidad en la constitución de los mismos, generando y resguardando las condiciones, los tiempos, y los dispositivos necesarios para favorecer la construcción interdisciplinaria.

Consideramos que el abordaje de lo lúdico requiere de una diversidad de enfoques y premisas conceptuales. En tal sentido, se plantea la práctica lúdica a partir de diferentes marcos referenciales que contribuyen a la comprensión de la diversidad y que permiten abordar la cuestión y comprender su complejidad. Por ello los equipos se integran con profesionales técnicos en recreación, docentes, profesionales de educación física, psicólogos, trabajadores sociales, artistas, educadores sociales, operadores sociales, administrativos, entre otros.

Como mencionamos, alentamos la conformación de este tejido. En este proceso dinámico y continuo, hemos ido conformando un núcleo de premisas y fundamentos, que nos permiten tener raíz, direccionar nuestra tarea, volver a lo central cuando consideramos que hemos errado el camino y alojar a los integrantes que se van sumando a los equipos de trabajo.

Algunas de las premisas, que han ido constituyendo las cuestiones estructurantes del Programa, establecen que todo integrante que conforme los equipos pueda



realizar su práctica laboral y relacionarse con los niños reconociéndolos de forma efectiva como sujetos de derecho, no como objeto de trabajo, sabiendo que ese niño es parte de una familia y de una comunidad determinada, y que todos los niños tienen derecho a jugar. Trabajar para lograr la participación real de los niños y sus familias, aprender a reconocer e incluir otros saberes, que no solo provienen de lo disciplinar, sumarlos al diagnóstico grupal y al proyecto a transitar, es un desafío permanente, que nos interpela, en cada intervención, en los vínculos y las relaciones de poder que establecemos en el trabajo.

El Programa se propone, dentro de sus objetivos, desarrollar un fuerte contenido territorial, en términos de recuperación del espacio público, rescatando el valor social del juego, en los territorios donde viven y transitan los niños. Esto implica el desarrollo de múltiples vínculos, la capacidad de albergar una variedad de voces, de actores, de intereses muchas veces contrapuestos. Si hablamos de otros actores, de participación y pertenencia, hablamos de un trabajo de apertura, de salir al territorio, de no construir Juegotecas de puertas adentro.

El desafío para cada equipo es que, al llegar a un barrio una de las primeras tareas consiste en conocer su trama, sus organizaciones e instituciones, presentarse, incluirse en la red. Este trabajo con el “otro” significativo -niños, familias, instituciones y organizaciones de la comunidad- conlleva un entramado complejo de visiones y objetivos a construir desde la particularidad de cada territorio. Los distintos saberes convergen en pos de un objetivo común que es el de promover y garantizar el derecho a jugar de los niños y niñas, de las familias y de la comunidad de referencia.

Como plantea Stolkiner (2010), “una pregunta que los equipos deben también realizarse es cómo incorporan una amplia gama de saberes que no son disciplinarios. Esto es particularmente notable en el caso de equipos que trabajan con comunidades, pero es igualmente necesario en todos ellos, a menos que aborden su práctica desde una representación fuertemente tecnocrática”. Nos interesa resaltar que cuando hablamos de saberes en danza no sólo referimos a la formación académica, porque los conceptos de infancia y juego son construcciones socio históricas culturales, y cada miembro de los equipos ha recorrido una historia, que inevitablemente se pondrá en juego habilitando u obstruyendo un campo lúdico ahora compartido; la memoria lúdica, el propio saber y experiencia en relación al juego, la participación en proyectos comunitarios cobran real importancia en nuestro caso, en el momento de aportar a un equipo de trabajo.

Esta “danza de saberes” habilita un interrogante sobre lo dado por sabido de antemano; nos interpela constantemente, nos mantiene en movimiento. Encuentro de niños, de adultos, de familias, de comunidades, donde los equipos promueven espacios de creatividad y juego, para que la sorpresa de lo que genera el encuentro con los otros supere siempre el saber a priori y la mirada individual.

La mirada de la especificidad profesional de cada miembro, puesta en juego



en múltiples espacios, atraviesa el rol y la tarea del otro. Y cuando se logra la intervención concreta como ser coordinar un juego, asistir a una reunión de red, o supervisar, la persona lo hace enriquecidamente y portando de una síntesis.

Cimentar un equipo con distintas experiencias y formación no es una tarea simple, más bien constituye un proceso de construcción permanente que implica tiempos, continuas reformulaciones y construcción de acuerdos. Desde allí, proponemos algunos espacios y tiempos que habilitan la producción de intercambios de concepciones y miradas, y cuya existencia y permanencia responde a los requerimientos en cada momento y a los diversos atravesamientos que implica este desarrollo en un ámbito estatal.

Dejarse atravesar, ser capaz de dar lugar, de alojar lo consensuado, ser portador de lo propio y, al mismo tiempo, del saber colectivo, habilitar que trabajadores sociales y psicólogos jueguen, que los recreólogos participen en el territorio de las redes, rompe estereotipo. Aportar la especificidad profesional y, finalmente, dejarnos transformar para transformar es nuestro desafío. “La interdisciplina, en definitiva, no es un problema de encuentro o sumatoria de campos de saber, sino de interacción y reciprocidad simétrica. Es decir, una complementariedad” (Carballeda, 2010).

LOS EQUIPOS DE TRABAJO Y SUS MÚLTIPLES ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

Teniendo en cuenta lo planteado por Stolkiner (1999), que “las disciplinas no existen sino por los sujetos que las portan, las reproducen, las transforman y son atravesados por ellas”, nos preguntamos: ¿cómo articular nuestras miradas, muchas veces diversas, sobre lo lúdico y la infancia?, ¿cómo romper con los estereotipos desde los cuáles se suelen abordar las intervenciones profesionales, dividiendo y fragmentando al niño, a la familia, a la comunidad, en post de la especificidad de un saber? “El simple planteo de la interdisciplina implica un cuestionamiento a los criterios de causalidad, básicamente a los de causalidad lineal, y atenta contra la posibilidad de fragmentación de los fenómenos a abordar”. (Stolkiner, 1999)

Desde la lógica de lo interdisciplinar, cada equipo, en todos los niveles del Programa genera variedad de estrategias de intervención, modos que nos damos junto a los niños y las familias para cumplimentar con los objetivos propuestos. Cuando hablamos de equipos de trabajo de una juegoteca, en principio referimos a un equipo conformado por diversos actores: facilitadores lúdicos, un coordinador y trabajadores sociales y psicólogos, que reciben a los grupos de niñas y niños, abordan el trabajo con las familias y las organizaciones territoriales. A su vez, cada equipo es supervisado por profesionales y son parte, con la coordinación general, del equipo de conducción del Programa.

“Para que pueda funcionar como tal, un equipo interdisciplinario requiere la inclusión programada, dentro de las actividades, de los dispositivos necesarios.



El tiempo dedicado a esto...”...”debe ser reconocido como parte del tiempo de trabajo. Sería bueno que los que programan acciones interdisciplinarias desde los niveles decisorios, tuvieran claro que para lograrlas se requiere algo más que un grupo heterogéneo de profesionales...” (Stolkiner, 2010, p.2)

Cada Juegoteca recibe a los grupos de niños de lunes a jueves; los días viernes se destinan al trabajo en equipo, realizando tareas de evaluación, planificación, elaboración del proyecto local, como encuentros de supervisión y capacitaciones. El hecho que todas las Juegotecas tengan el mismo encuadre nos permite también el desarrollo de encuentros generales. Valoramos y privilegiamos este espacio, como el lugar donde se construyen intervenciones consensuadas, donde se puede discutir y priorizar los problemas o las acciones a desarrollar. Otro elemento central del modo de intervención de los equipos es la apertura y construcción de vínculos con personas e instituciones significativas en el territorio donde se encuentra inserta la Juegoteca, referentes, organizaciones barriales, redes. Las Juegotecas en su mayoría, y en forma no excluyente, funcionan en organizaciones barriales con inserción territorial. Cada una es diferente y todas comparten un encuadre común, supervisado desde la conducción del Programa. Es por ello que cada Juegoteca tiene una impronta particular, un modo de llevarse a cabo que tendrá que ver con aquellos que la conforman y que acompañará el devenir de los que se incorporan.

Para llevar adelante estos objetivos de conformación de equipos que trabajen desde la lógica de la interdisciplina y la inserción territorial, creemos que es central la elección, permanencia y rotación – permanencia suficiente que posibilite una pertenencia, profundización y desarrollo de la tarea y, a su vez, plasticidad para cambiar de equipo de trabajo cuando la tarea así lo requiera de las personas que conforman los equipos de las Juegotecas barriales.

Parte fundamental de la riqueza del Programa está dada por quienes componen los equipos. El rol del facilitador lúdico es central para el desarrollo del encuadre y el tipo de Juegotecas que nos proponemos. Otras modalidades de Juegotecas o ludotecas hacen mayor hincapié en el escenario lúdico, en la propuesta de materiales; sin dejar de valorar estos aspectos, nosotros nos caracterizamos entre otras consideraciones, por el rol que el equipo despliega.

El Programa ha generado diversas estrategias a fin de que el ingreso al mismo sea posible para aquellas personas que cumplan con los requerimientos estipulados, resguardando el perfil profesional. Y asume, a su vez, como reto y desafío la capacitación continua, el intercambio de habilidades y herramientas y los espacios para la reflexión y el aprendizaje.

Las propuestas de capacitación buscan generar espacios de aprendizaje con el objetivo de facilitar el crecimiento profesional individual y colectivo de los que conformamos los equipos de trabajo. Sabemos de la riqueza de saberes dentro del Programa, es por eso buscamos potenciarlos y hacerlos circular.



Podemos afirmar que participar de instancias de formación conjunta conlleva el beneficio posterior que retoman y resignifican los equipos en función de la realidad de cada uno de los espacios y proyectos. La heterogeneidad posibilita que cada participante aborde los contenidos en común, aportando un enfoque y un conocimiento vinculados con sus propias experiencias. Algunos de los intercambios realizados en los últimos años fueron: deportes alternativos, juegos en espacios abiertos, juegos en espacios reducidos, entre otros también, realizamos viajes y salidas como modo de capacitación.

Señalamos como característica de los equipos del Programa Juegotecas Barriales la rotación y la variabilidad de los modos operativos de intervención, que implica flexibilidad y pertenencia por parte de todos sus integrantes. El Programa siempre está en construcción, abierto a repensar su dinámica de acuerdo al contexto y a los actores que lo conforman. Ejemplo de esta búsqueda, es la inserción de profesionales de disciplinas como la Psicología y el Trabajo Social, y la variedad de formas de inserción que fueron modificándose en el tiempo. Siempre se buscó, con mayor o menor éxito, evitar la fragmentación, los “territorios” excluyentes de la intervención profesional. Para ello, hemos probado múltiples estrategias, como intervenciones de dos profesionales por Juegoteca, luego uno y equipos integrados; en cada caso evaluamos y aprendimos. Con el correr de los años, se fue buscando construir un abordaje más complejo. Si bien la mirada del trabajo territorial – por citar un ejemplo- ha sido más transitado por los trabajadores sociales, existe un interjuego de roles por el cual puede participar otro miembro del equipo, siempre y cuando haya sido consensuado y haya existido claridad en lo que se refiere a la especificidad profesional requerida en cada ocasión.

La intensidad de los cambios ha sido característica del camino recorrido desde el inicio, a veces al ritmo del crecimiento, otras para evitar la rutinización y, en muchos casos para optimizar los recursos existentes.

Ensayos, modificaciones y el intento de no “cristalizarnos” en la burocracia estatal, han sido característica del camino recorrido en estos 16 años. Ejemplo de algunas de estas búsquedas, es que no siempre existió el rol de coordinador de Juegoteca, ni los equipos tuvieron el mismo número de personas que en la actualidad los componen, ni tampoco el rol de supervisión siempre fue concebido como en este momento. Fueron surgiendo de un proceso de lectura de necesidades y de aventurarse a dar respuestas comprometidas con un contexto histórico. Si bien el núcleo de premisas estructurantes del Programa permanece constante en el devenir, los modos de intervención y las estrategias han sido y son de gran movilidad. Este movimiento nos permite mantenernos alertas, evitar la repetición, y revisar cómo fluye continuamente el trabajo en pos del cumplimiento de los objetivos.

También podemos observar el proceso de construcción y de adecuación a las necesidades y el contexto. En lo que refiere al modo de toma de decisiones y de



participación, en un inicio, de la toma de decisiones participaban casi la totalidad de los integrantes; luego, junto al crecimiento y la complejidad, se nombraron coordinadores por Juegotecas. Más adelante, se fomentó la conformación de comisiones transversales a los distintos roles, para alentar o promover determinados temas o eventos. En estas comisiones de trabajo se desarrollan proyectos que involucran a todo el Programa, que suelen surgir justamente del intercambio en respuesta a emergentes y de los lineamientos estratégicos de la coordinación general. Podemos citar a la comisión de “Día del Derecho a Jugar”, “de Eventos”, para todos los grupos de niños pequeños y de medianos de las Juegotecas, también “Organización de Campamento”. Cada comisión está conformada por representantes de algunas o todas las Juegotecas. Muchas de las acciones llevadas adelante por cada comisión redundan en actividades de encuentro e intercambio entre los/as chicos/as de las Juegotecas. Otras buscan pensar de un modo similar una acción que cada espacio llevará a cabo con su comunidad local.

Otro aspecto, que destacamos, por la riqueza del interjuego vincular, es la decisión de proponer a las Juegotecas como ámbitos de intercambio continuo con “otros” que aportan sus saberes y construyen en forma conjunta modos de abordajes centrados en el juego. De allí, que las Juegotecas sean lugares abiertos a organizaciones, a universidades, a profesorados, donde los alumnos, pasantes, y practicantes, aprenden y nos enseñan; se suman y nos exigen flexibilidad y apertura para recibir otros aportes, en definitiva, para recibir a otros, “incomodarnos”, movernos de lo ya logrado, para enriquecernos y crecer. Construir en lo posible, en el intersticio, hacer del obstáculo una oportunidad, y de gestionar los equipos de trabajo una búsqueda de mejora continua, ha sido parte -con errores y aciertos- de la identidad y de la historia del Programa.

CONCLUSIONES

Nos hemos propuesto, a la hora de intentar plasmar en un texto, la conformación de los equipos de trabajo del Programa Juegotecas Barriales a lo largo de su historia, destacar alguna de sus características, más allá de las instancias operativas y cotidianas por las cuales los equipos transitan para llevar adelante su tarea. Para ello, y sabiendo que el presente artículo no podrá expresar la dimensión y riqueza creativa de la resolución diaria de situaciones que enfrentamos en el trabajo cotidiano, hemos elegido destacar algunas características que estimamos significativas y distintivas: interdisciplina y plasticidad, la búsqueda creativa y continua de estrategias de intervención.

Al hablar de interdisciplina y plasticidad, hemos querido transmitir la imagen de saberes en danza. Danza que ha comenzado hace más de quince años, danza que implica interacción con otros, un ritmo determinado, una mirada sostenida, una adecuación con otros bailarines, y una búsqueda de comunicar, de transmitir una síntesis más allá de las palabras. Una cantidad de movimientos



que, al ritmo de la música de los niños y las familias, han puesto en juego tantos compañeros de trabajo que han transitado por este Programa, aportando sus saberes, sus cuestionamientos, sus emociones, sus risas y sus enojos, su riqueza. Tantos vínculos y lazos entramados, que han requerido la plasticidad individual y grupal, para que impere la lógica de que el propio saber no es suficiente, que la construcción conjunta enriquece la intervención y que siempre gana en imaginación y creatividad.

Planteamos también la búsqueda constante de nuevas estrategias en el trabajo con los niños, las familias, las organizaciones y con todos los que conforman la comunidad de cada Juegoteca. Hemos querido compartir algunos de los modos que nos damos para cumplimentar con los objetivos de nuestra tarea. Creemos que el trabajo de los equipos requiere la inclusión programada dentro de sus actividades, del tiempo y los espacios para el intercambio y la reflexión. Por eso valoramos la tarea que se desarrolla una vez por semana en cada espacio; y lo resaltamos como un aspecto valioso de nuestro Programa, que nos permite hallar nuevos modos de trabajo.

Destacamos aquí la plasticidad de quienes componen los equipos en la búsqueda de no cristalizarnos, ni dar respuestas repetidas y rutinarias a los requerimientos actuales como la construcción y adecuación a las necesidades de cada contexto, y la participación en la toma de decisiones y propuestas que nos permiten abordar nuevos desafíos.

Por último, queremos mencionar a todos los compañeros que han pasado por Programa, aportando de una u otra forma en su construcción. Cada uno de ellos, cada uno de ustedes, ha sido y es parte. Y, fundamentalmente, a las niñas y a los niños y sus familias que han transitado desde el inicio hasta la actualidad, y nos han dado y nos dan esta oportunidad de aprendizaje, de asombro, de volvernos una y otra vez a la capacidad lúdica que como adultos portamos; y nos vuelven a inquietar, a poner en danza nuestra creatividad, nuestra imaginación, a disfrutar del jugar y jugar.

BIBLIOGRAFÍA

- Arrausi, L. (2011). Políticas públicas de infancia. Posibles articulaciones y arreglos institucionales del Estado y las Organizaciones de la Sociedad Civil. El caso del Programa Juegotecas Barriales del GCBA. (Trabajo final de Diplomatura Superior en Control y Gestión de Políticas Públicas). FLACSO, Buenos Aires.
- Arrausi, L.; Fernández Vecchio, M. L.; González Alsina, J.; Guardia, V.; Kuiyan, A. (2009). “La juegoteca, espacio de concreción de derechos. Poniendo en juego diversas miradas en complejidad creciente”. En Minnicelli, M. y Zelmanovich, P. (comps.) (29 al 31 de octubre de 2009). Actas en II Simposio Internacional sobre Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes. Viejos problemas. ¿Soluciones contemporáneas?, Mar del Plata.
- Carballeda, A. J. M. (2010). “La interdisciplina como diálogo. Una visión desde



el campo de la salud”. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Edición electrónica de Margen, (23).

- Gerstenhaber, C. (2010). “Algunas cuestiones epistemológicas- El paradigma de la complejidad”. En Seminario de Educación Temprana [mimeo], UBA.
- Morin, E. (1998). Introducción al pensamiento complejo. España: Gedisa.
- Stolkiner, A. (1999). “La interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas”. El Campo Psi, 2. Buenos Aires.



EL PENSAR, EL HACER Y EL REFLEXIONAR

Lic. Anahi Kuiyan

Partimos de aquello que hemos desarrollado anteriormente sobre los equipos interdisciplinarios que se desempeñan en los dispositivos lúdicos, donde los diferentes puntos de vista de quienes los integran aportan su parecer y establecen estrategias de intervención en las prácticas con niños y niñas.

Los equipos de trabajo de las Juegotecas están conformados por personas que desempeñan la función que denominamos: facilitador lúdico, sobre quien venimos explicando su posición y el andamiaje epistemológico que la sostiene. Esta posición se traduce en tareas concretas que se despliegan en función de las particularidades de cada dispositivo.

En este apartado, nos proponemos relatar el “detrás de escena” de las actividades que se despliegan en ellos. Esto implica rescatar la instancia de planificación y evaluación que subyace a las prácticas y que, a nuestro entender, es un espacio propio de los equipos para trabajar en conjunto, y que posibilita un despliegue enriquecedor en la tarea con los niños y niñas.

Consideramos que la tarea del equipo de trabajo se manifiesta en el pensar, el hacer y el reflexionar sobre las prácticas, entendiendo que en su despliegue permite la revisión sobre lo que hacemos y promueve la innovación o los ajustes en lo que no funciona de acuerdo con lo esperado. Dichas acciones se concretan en instancias, como la planificación, implementación y evaluación, que en su articulación dan cuenta de las diferencias entre aquello planificado y lo realizado, en la distancia entre lo que se piensa y lo que se hace, lo cual habilita a una reflexión posterior para revisar la tarea. Este espacio de intercambio tiene lugar en el terreno de la grupalidad, lo que aporta diferentes miradas y conforma al interior de los equipos de trabajo, una trama circular que, al modo de una espiral dialéctica se determina mutuamente y van constituyendo el quehacer de las prácticas.

Tal como mencionamos anteriormente, dentro del marco general del Programa Juegotecas Barriales se establecen encuentros de cada equipo de trabajo, que habilitan el tiempo para la planificación de las actividades y la evaluación de lo que acontece en las prácticas con niños y niñas. Dicho momento es un espacio de creatividad y de producción para la preparación de nuevos recursos y técnicas que promuevan una amplia variedad de propuestas lúdicas.

Entendemos como planificación el momento en que el equipo de trabajo diseña las actividades que se realizarán en los dispositivos lúdicos. Esto implica decidir cómo encarar una propuesta, de qué modo llevarla adelante y establecer los contenidos que movilizarán las dichas actividades.

En todos los niveles de gestión del Programa, existen momentos destinados para planificar las propuestas, ya sea las que refieren a la dinámica interna de cada dispositivo o las que implican articulación con otros actores sociales. Tanto la



planificación como la organización de las actividades parten de una construcción entre varios y de un trabajo en equipo donde se definen los lineamientos a desarrollar. Para ejemplificar, podemos mencionar las actividades especiales que se desarrollan una vez por año para los tres grupos etarios de las Juegotecas de todo el Programa. Para dichas instancias se requiere la conformación de equipos con integrantes de los diferentes dispositivos para la planificación, gestión y producción necesarios. Los eventos consisten en una propuesta especial para cada grupo etario y cuentan con la participación de todos los niños y niñas de las Juegotecas, por ejemplo, con el grupo de los grandes (9 a 13 años) se van de Campamento por una noche; con los más chiquitos (3 a 5 años) y medianos (6 a 8 años) se organizan, en un predio grande, propuestas lúdicas masivas con juegos y actividades especiales articuladas con lo que se viene desarrollando en las Juegotecas.

En el nivel de los dispositivos lúdicos, cada equipo lleva adelante reuniones periódicas, dentro de la jornada laboral, para establecer acuerdos y discutir puntos de vista, de modo que se pueda llegar a determinar el encuadre específico de los espacios de juego que tienen a cargo.

Lo cierto es que la planificación es pensar para la acción. Y de este modo se vuelve un proceso complejo, que requiere predisposición, conocimiento, reflexión, aprendizaje y el intercambio con otros que, como toda tarea colectiva, conlleva tiempo e interacción entre varios. En este sentido, Velurtas (2008) recupera la definición de Matus (1987), quien afirma que planificar es sinónimo de conducir conscientemente. Construcción que en el caso de la planificación social es de carácter colectiva. Ello implica conflictividad, dado que los actores de este proceso son portadores de visiones e inserciones sociales particulares. Por eso suele hablarse de procesos de cooperación y conflicto.

En el Programa, la planificación no se establece de arriba hacia abajo, sino más bien que parte del diagnóstico de las situaciones que afectan a la población local, para luego poder diseñar propuestas lúdicas que se integren con la dinámica interna de esa realidad barrial. Realizar un diagnóstico previo supone conocer la comunidad en la que se encuentra inmerso el dispositivo lúdico y la población con la que se trabaja, ya que una propuesta que no coincida con las costumbres y preferencias de los actores sociales con los que trabajamos, es poco probable que sea exitosa o que invite a la participación de todos. Una vez establecido el diagnóstico previo, se seleccionan determinadas propuestas que puedan ser de interés para la comunidad, se prioriza en dicha selección las particularidades de los niños y familias que concurren al espacio.

La selección de propuestas se ordena en proyectos, que incluyen algunas hacia el interior del dispositivo y otras a nivel comunitario, desde los que se desprenden planificaciones diarias para cada encuentro. Los proyectos se realizan en conjunto con los supervisores de los dispositivos, sumando el aporte de los diferentes actores sociales de la comunidad en la que se encuentra la



Juegoteca. Se formula un objetivo general e institucional y múltiples objetivos específicos, orientados a delinear las intervenciones con los niños, las familias y a las organizaciones. Luego, se incluye la modalidad con la que se llevarán adelante las propuestas y los recursos necesarios para solventarlas.

La concurrencia de niños y niñas no se interrumpe para el diseño de los proyectos, lo que facilita la realización del diagnóstico del grupo y la detección de intereses de los niños y familias de dicha comunidad, en la medida en que se llevan a cabo distintas propuestas lúdicas.

Como decíamos, dicho proyecto, incluye la elección de contenidos o temáticas que serán eje para el diseño e implementación de las actividades y dinámicas de juego con los niños y niñas. La planificación tiene sentido, en la medida en que se pueda hacer aquello que se pensó, es decir, requiere como contrapartida la puesta en marcha de las actividades.

Consideramos que la planificación es un instrumento indispensable de la implementación. Son dos caras de la misma moneda en tanto una anticipa a la otra y, a su vez, ambas se nutren de la evaluación que se realiza cuando se pone en marcha la propuesta.

Puede existir una distancia relativa entre lo planificado y lo que después se lleva adelante, debido a algún imprevisto o situaciones accidentales que impiden su concreción. Pero si bien sostenemos decididamente la importancia de planificar y prever las actividades a realizar, encontramos frecuentemente cierta incertidumbre sobre lo que va a ocurrir, y situaciones novedosas, que nos habilitan a incorporar las modificaciones que sean necesarias para llevar adelante la tarea. Es prioridad poder comprender el acontecer grupal y observar lo que sucede mientras se despliega la propuesta, para manejar con flexibilidad el margen entre la planificación y la improvisación en la coordinación de las actividades. Es esperable que, de acuerdo al criterio profesional del equipo de trabajo, se habilite la acomodación a partir de la observación de la respuesta del grupo, mientras se pone en práctica aquello que se había planificado previamente.

A propósito de la observación en el espacio de juego, lejos de mirar para vigilar y controlar, consideramos el acto de observar como una herramienta poderosa para la reflexión y el análisis del acontecer grupal. (Anijovich, 2009). Observamos con atención, en forma activa y consciente, seleccionamos sobre qué aspectos prestar atención y consideramos el contexto. A partir de la observación de un mismo juego se podrán extraer múltiples recortes de análisis e interpretaciones posibles, por lo que es importante reconocer que siempre dependerá del objetivo previo que tenga el observador. (Ofele, 2004). Buscamos observar situacionalmente, lo cual implica comprender la realidad como una totalidad siempre cambiante y atravesada por múltiples situaciones.

Por otro lado, aunque siendo parte de la misma instancia recíproca, se da lugar a la revisión de la tarea. Consideramos la evaluación como parte de la práctica cotidiana del equipo de trabajo; es el momento de reflexión. Entendemos



la evaluación como aquella actividad que permite realizar las modificaciones necesarias y sucesivas en el desarrollo de los acontecimientos que tienen lugar en los dispositivos lúdicos. (Celman en Camillioni, 1998). Es la instancia que posibilita reflexionar sobre la tarea, revisar aquello que hacemos y diseñar mejores estrategias de intervención.

La evaluación implica analizar la brecha entre lo planificado y lo concretado, comprender la distancia entre ambas y contemplar la flexibilidad que requieren las prácticas. Procuramos destacar el valor intrínseco de la evaluación como motor de cambio y mejora, poniendo énfasis en el proceso y en el desarrollo de las actividades, por sobre el resultado alcanzado (Bordas y Cabrera, 2001).

No contemplamos una evaluación externa y aislada, sino que siempre estará atravesada por los condicionamientos que proponen quienes la llevan adelante y al contexto que rodea aquello que evaluamos. En el Programa Juegotecas Barriales se promueve la evaluación de la tarea, entiendo por ella desde una actividad específica, un evento barrial, una intervención con un niño o la dinámica interna del equipo de trabajo. Sostenemos que revisar las prácticas cotidianas es parte fundamental del trabajo del equipo, ya que en dicha instancia es donde se producen los saltos cualitativos de calidad respecto de lo que se viene haciendo. En síntesis, para evaluar se debe tomar en consideración la correlación entre lo planificado y lo implementado, revisar los objetivos planteados y determinar el resultado de las actividades, teniendo en cuenta el impacto en los niños y la actitud lúdica durante la propuesta; y, en el caso de un evento masivo las implicancias de las familias y las organizaciones. Todo ello, enmarcado en las características del dispositivo lúdico, las particularidades de la comunidad en la que está inmerso y el despliegue de los niños y niñas que participan.

Retomamos, la idea de la espiral dialéctica entendiendo el pensar, el hacer y el reflexionar sobre las prácticas como acciones cíclicas que se condicionan mutuamente. Los equipos de trabajo atraviesan dichas instancias nutriéndose de los aportes de cada integrante, enriqueciendo los espacios de reflexión conjunta que permiten la revisión de la tarea e impulsan a crecer y construir mejores prácticas.

BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, R. (2009). Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias [cap. 3]. Buenos Aires: Paidós.
- Bordas, M. I. y Cabrera, F. (2001, enero-abril). Estrategias de evaluación centradas en el proceso del aprendizaje. Revista española de pedagogía, LIX., 25-48.
- Camillioni, A. et al. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.
- Öfele, R. (2004). Miradas lúdicas. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- Velurtas, M. (2008). Ficha de cátedra: Ficha metodológica N.º 4. Planificación [mimeo]. Cátedra Trabajo Social II, Fac. de Trabajo Social, UNLP.



V | MEMORIA LÚDICA

Lic. Virginia Guardia
Lic. Anahi Kuiyan

INTRODUCCIÓN

Nos proponemos abordar en este, el concepto de memoria lúdica, entendiendo que cada uno de nosotros en cuanto sujetos sociales construimos una trayectoria de las prácticas lúdicas, desarrolladas a lo largo de nuestra vida, principalmente fundadas en la infancia.

La posibilidad de reconstruir y resignificar esta memoria lúdica nos brindará herramientas para el desarrollo de propuestas. Pues, consideramos que cada sujeto posee una historia, que dará cuenta de su capacidad de despliegue lúdico y la posibilidad y modalidad de habilitar el juego con otros.

Nos planteamos este abordaje conceptual desde la práctica desarrollada en el Programa Juegotecas Barriales a lo largo de 16 años y a partir de la reflexión surgida hacia el interior del equipo del Centro Lúdico, que nos permitió profundizar en los aspectos subjetivos, sociales y culturales que lo contienen y en su relación con el desarrollo de las prácticas.

LA NARRATIVA HISTÓRICA SUBJETIVA Y COLECTIVA

Previamente a introducirnos en el concepto de memoria lúdica, consideramos importante abordar las implicancias de la narrativa histórica subjetiva – el relato personal –, la cual nos permite situarnos como protagonistas y dar cuenta de un recorrido y de un contexto particular y, a su vez, reconocerse como parte de otras historias.

La memoria no es solo retrospectiva. Es al mismo tiempo memoria selectiva y crítica, en una relación dialéctica entre verdad y fidelidad. Nos vemos en la necesidad de reelaborar el sentido de los acontecimientos y es así que entre la memoria y su narrativa hay una recreación de estos. En tal sentido, entendemos la memoria en dos funciones una vinculada a la inscripción y conservación del recuerdo y otra, a la evocación o rememoración, en un juego con el olvido de aparición, desaparición y reaparición que se entabla en el nivel de conciencia reflexiva (Ricoeur, 2004).

Narrar las propias biografías entendemos que resulta una propuesta metodológica que permite revisar las huellas del pasado, ponerlas en palabras, cuestionarlas, contextualizarlas y evaluarlas en términos de formación para el desarrollo de nuestras propias prácticas; partiendo de la base de que toda construcción narrativa implica una interpretación y una reinterpretación.

Al narrar, no sólo se recupera la experiencia, sino que se contextualizan las situaciones vividas, se las pone en palabras, se las historiza, otorgándoles nuevos significados. Al contar la propia historia no solo se recupera la experiencia personal vivida, sino que también se articula con otras narrativas que se puede



comprender como partes de otras historias.

Por otro lado, esta construcción narrativa autobiografía implica una selección de eventos y una determinada manera de expresarlos. “Quien realiza una autobiografía asume la posición de decir “yo”, y al hacerlo se produce un reconocimiento de sí mismo en aquello que cuenta” (Alliaud, 2010, p. 71). De esta manera, se construye la trama en cuanto combinaciones mediante las cuales los acontecimientos se transforman en una historia, que contiene una selección y disposición de los acontecimientos y las acciones narradas, y que da cuenta de un proceso de reflexión en cuanto acto de retorno a uno mismo (Ricoeur, 2000). En tal sentido, es importante rescatar que todo recuerdo no es más que la representación en tiempo presente de una cosa ya ocurrida, irrecuperable. Y nos alerta al respecto sobre las falsas huellas, al desajuste entre lo percibido y lo pensado, lo que se retuvo y lo que no. El recuerdo aplica al pasado y, en su revisión permite dar cuenta de las prácticas actuales y repensar de qué modo podemos modificar el presente.

BIOGRAFÍA Y MEMORIA LÚDICA

En este apartado, abordaremos estos dos conceptos centrales, entendiendo que la construcción de la biografía lúdica implica un trabajo de memoria, pero la memoria lúdica es mucho más que la propia biografía.

Consideramos la biografía lúdica como el recorrido de los juegos que se han jugado en la infancia, en la adolescencia, en la adultez; y hasta se puede incluir el día anterior a escribirla. Refiere a aquel recorrido de juegos y juguetes que nos han acompañado a lo largo de nuestra historia y que han dejado una huella. Construir la biografía es una tarea personal y recomendable para cualquier adulto, pero indispensable para aquellos que trabajan en actividades recreativas, lúdicas y educativas. Quien tiene su biografía descubrirá la cantidad de recursos que posee y que puede incluir en su práctica profesional. Es muy probable, que al acordarse de los juegos de la infancia, los lugares y los amigos vayan surgiendo las experiencias que el cuerpo aún recuerda y que luego se podrán transformar en nuevas dinámicas para ser adaptadas al trabajo de recreación.

Llamamos biografía lúdica al “entramado tónico - emocional que se va construyendo a través de todas las huellas de placer o displacer producida durante los momentos de juego desde la primera infancia.” (Porstein, 2009). La misma es elaborada a partir de una trayectoria lúdica que se hace presente a modo de escenas donde se representan los primeros juegos, con quiénes se compartían, en qué lugares, con qué juguetes, y cómo se jugaba. En definitiva, aquello que nos aparece como registro de lo vivido, de lo jugado que se hace presente al recordarlo a través de la biografía lúdica; y puede ser mencionada como aquellas vivencias del sujeto experimentadas con placer o displacer.

La autobiografía es una elaboración personal, que involucra no solo la selección de eventos sino también la manera de expresarlos: qué decimos y cómo lo decimos. Dan cuenta de “realidades experimentadas”, acontecimientos y



situaciones vividas, por un sujeto concreto.

Por otro lado, el concepto de memoria lúdica refiere al entramado de emociones y recuerdos que se construye a través de las huellas producidas por los momentos de juego vivido, solo o con otros, durante toda la vida y centralmente en la infancia, -etapa en la que jugar es la actividad central-. Recordar aquellos juegos implica nombrarlos y también es traer al presente las imágenes y escenarios que los rodeaban. Es evocar las sensaciones que hemos sentido al jugarlos y que, en el instante en que las nombramos, nos atraviesan con emoción y nostalgia.

Entendemos la memoria lúdica desde dos dimensiones: una subjetiva y otra social. La dimensión subjetiva refiere al modo en que los juegos infantiles atravesaron al propio sujeto; es la historia lúdica intrapersonal que condiciona quiénes somos, a qué hemos jugado y, por ende, a qué jugamos hoy. Esta dimensión, a su vez, podemos desagregarla en aquello que queda como huella o marca vinculada a la primera infancia, que permanece latente hasta el momento en que siendo adultos, jugamos con un niño. Son aquellos momentos lúdicos que favorecen el vínculo entre el bebé y el adulto a cargo de su crianza; nos referimos a los juegos de sostén, ocultamiento y persecución, como por ejemplo: la sabanita, el escondite, ico caballito, hamaquita, etc. La manera y el estilo en que jugaron, o mejor dicho, cómo “nos jugaron” durante los primeros años de vida deja marcas que nos atraviesan inconcientemente y que se vuelven presentes en el momento de jugar como adultos con un niño. Los juegos que se despliegan durante la crianza de un niño son parte del bagaje de juegos que el adulto ya conoce, al recrear el código de sus antepasados y poner en funcionamiento su saber en actos. (Calmels, 2010).

Cada sujeto fue jugado por otros, por aquellos otros cercanos que dejaron marcas en el cuerpo, y que se pueden recuperar al momento en que se vuelve a jugar desde el lugar de adulto. Un sujeto se implica en el juego de la manera en que ya lo ha jugado, poniendo el cuerpo en función de cómo otros han jugado con él. Por otro lado, la dimensión social de la memoria lúdica refiere a la cultura lúdica, en cuanto la presencia de una cultura preexistente que define el juego, lo hace posible para realizarlo. Y comprende sobre sus mismas formas solitarias una actividad cultural que supone la adquisición de estructuras que el niño va a retomar de manera más o menos personalizada para cada nueva actividad lúdica. (Brougère, 1998).

La memoria lúdica de una sociedad refiere a los juegos que históricamente han sido jugados por varias generaciones de niños; y nos permite comprender cómo la cultura atraviesa dicha práctica social y, a su vez, esta determina la construcción cultural. Es posible reconocer algunos juegos tradicionales que se repiten en diferentes partes del mundo, y también hay juegos propios de cada cultura, inherentes a la construcción social que allí se desarrolla y que se transmite como parte fundamental del saber popular de los pueblos.

Los juegos tradicionales se transmiten de boca en boca, de generación en generación, y se sostienen colectivamente. Por lo tanto, la memoria lúdica en



su dimensión social incluye los aspectos interpersonales del jugar, es decir, el jugar con otros y compartir el saber de los mismos juegos sólo por el hecho de pertenecer a la misma cultura.

Finalmente, al momento de rescatar la memoria lúdica en todas sus dimensiones proponemos poner el foco también en el lugar o los lugares que ocupaban los adultos y en la referencia de estos en cuanto habilitantes y posibilitantes el juego. Durante los primeros años de vida, el adulto es el sostén corporal del niño cada vez que lo agarra, lo mece, lo mima; y con el paso de los años, ese sostén desde el cuerpo da lugar a la mirada y a la palabra que el adulto tiene sobre el niño.

Recuperar la memoria lúdica sirve para conocerse y descubrir cuáles fueron nuestros juegos favoritos, cómo los hemos desarrollado, en qué contextos y con quién. El descubrimiento personal es de tal impacto que abre puertas que despliegan la creatividad, reencontramos herramientas y recursos personales a nuestra disposición. Partiendo de lo vivido y de la resignificación que hacemos de ello, entendemos la memoria no sólo como retrospectiva, sino también como recreadora del presente.

Las experiencias lúdicas vividas a lo largo de la historia de cada sujeto forman parte de lo que Bourdieu (1991) define como “habitus”, es decir, un “sistema de disposiciones duraderas y transferibles, generadores y organizadores de representaciones y prácticas” (p. 92). En el caso específico de las prácticas lúdicas, las acciones previas y posteriores a las conductas lúdicas, son entendidas dentro de cierta estructura social y cultural, en la cotidianidad de los sujetos, es decir, los juegos están influenciados por diferentes procesos históricos, económicos y políticos. Siguiendo a Bourdieu (1991), este ámbito social sería lo que el autor llama campo, esto es, el espacio de acción e influencia en el que confluyen relaciones sociales determinadas.

Los esquemas interiorizados (habitus), contruidos a partir de las vivencias lúdicas pasadas, tienden a actualizarse en el momento en que jugamos como adultos en nuestra práctica profesional. En este sentido, consideramos que para entender una práctica presente hay que tener en cuenta la trayectoria biográfica de los sujetos, como también hay que considerar la historia social que ese sujeto comparte con otros. Ambas instancias están ligadas entre sí toda vez que la historia colectiva se produce y se transmite en diversas experiencias vividas de los sujetos. (Alliaud, 1998).

En síntesis, la construcción de la memoria lúdica nos permite develar los olvidos y dar cuenta de dos momentos: el narrativo y el proyectivo. El primero remite al relato de la propia biografía lúdica, al listado de recursos y juegos conocidos que alguna vez hemos jugado. A partir de ese viaje al pasado, podemos reconocer que todos tenemos un bagaje lúdico más o menos significativo que tiende a actualizarse en nuevas propuestas que podemos jugar en un futuro. Aquel recorrido por las experiencias lúdicas nos lleva a revivir las huellas que han dejado en nosotros. Nos permite reconocernos como *homo ludens*¹ y rescatar el impacto



tónico -emocional que nos atraviesa, cargado de sensaciones y emociones.

En la medida que construimos un relato del pasado, podemos no sólo reconocer como algo teñido de subjetividad, sino que también nos permite dotarlo en el presente de nuevos sentidos, nuevas significaciones y representaciones para problematizar nuestro rol actual, a partir de atravesarlo por nuevas conceptualizaciones y repensar acciones a futuro dando lugar a lo proyectivo.

Es importante considerar que la construcción de la memoria lúdica es un trabajo de revisión del pasado y que siempre será un recorte de la realidad, atravesada por las marcas que ha dejado en nosotros. El recordar y rememorar es una construcción desde el presente, es decir, miramos el pasado por un lente formado por todo aquello que hemos aprendido a lo largo de nuestras vidas. “Entre vivir y narrar existe siempre una separación, por pequeña que sea. La vida se vive, la historia se cuenta”(Ricoeur, 2000, p.192).

Por todo lo expuesto, sería recomendable que todas aquellas personas que trabajen con niños y niñas en actividades recreativas, sociales, culturales y educativas destinen un momento para construir su memoria lúdica subjetiva y social. La pregunta por uno mismo, que se plantea en esta construcción de la propia historia, posibilita entenderse como parte de otras historias y, así mismo, posibilita un entramado temporal que anuda el pasado, invocado significativamente en el presente, y el futuro, imaginado a través de caminos posibles.

La recuperación de la memoria lúdica refiere a los modos de jugar de nuestra infancia que dejan huellas implícitas, a partir de las cuales aprendemos a significar nuestras experiencias, emociones y pensamientos. Forman esquemas que moldean las formas en que jugamos como adultos y determinan las representaciones que tenemos del presente.

Consideramos que dicho habitus se pone en acto como organizador y configurador de las prácticas de los facilitadores lúdicos. Por lo tanto, la revisión del mismo debería estar incluida en el proceso de formación de aquellas personas que trabajen con niños y niñas.

“RECORDAR: Del latín re-cordis, volver a pasar por el corazón”.

Eduardo Galeano

¹ La expresión Homo Ludens, planteada por Huizinga, J. (1938), pretende señalar la importancia del juego en el desarrollo de los humanos. En efecto, destaca que el acto de jugar es consustancial a la cultura humana.



BIBLIOGRAFÍA

- Alliaud, A. (1998). El maestro que aprende. Ensayos y experiencias, 23. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Bourdieu, P. (1991). El sentido práctico. México: Taurus.
- Brougère, G. (1998, julio-diciembre). El niño y la cultura lúdica. Revista da Faculdade de Educação, 24(2), USP.
- Calmels, D. (2010). Juegos de crianza. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Galeano, E. (s.f.). El libro de los abrazos. Barranquilla: Ediciones La Cueva.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología – OEA (2003). Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica. Recuperado de http://www.memoriapedagogica.com.ar/publicaciones/PDF__ArtPon/Manual_sistemat1.pdf.
- Porstein, A. M. (2009). Cuerpo, juego y movimiento en el Nivel Inicial. Rosario: Homo Sapiens.
- Ricoeur, P. (2000). Narratividad, fenomenología y hermenéutica. En Anàlisi. Quaderns e comunicació i cultura. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/analisi/article/viewFile/15057/14898>.
- (2004). La memoria, la historia, el olvido. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Suárez, D. y Ochoa, L. (2005). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología/OEA/AICD.



UN DÍA EN LA JUEGOTECA

Y un día fui a la Juegoteca. Me convenció Martín, mi mejor amigo y compañero de la escuela. Él me decía que podíamos ir a jugar, que es divertido, que ahí tiene otros amigos y ¿saben que me dijo? “Podés hacer lo que querés”. La verdad no le creí. ¡Si tenemos 7 años!! ¿Qué grande va a dejarnos hacer lo que queremos? Y como buen investigador que soy, no iba a dejar que Martín me mintiera en la cara, así que fui a comprobarlo con mis propios ojos.

La tarde que fui a la Juegoteca fue realmente una tarde distinta. Llegamos temprano y nos recibió una mujer grande, pero no tanto como mis papás, quizás como mi prima Belén. Entramos al salón y todo era colorido, como mi cuarto, pero con más cosas; había cosas de nena también, todo estaba a mano. Mi mamá les hubiese dicho que las cosas se guardan dentro del placard, pero parece que ahí es distinto. Al rato empezaron a llegar otros nenes, algunos más grandotes que nosotros; pensé que iba a estar difícil si teníamos que jugar a la pelota. Y también vinieron otros más chicos que nosotros; me pareció que las nenas estaban en primer grado, está bueno —pensé— porque les puedo decir que a lo que juegan en el recreo me re gusta.

Los profes usaban ropa de colores, y nos invitaban a sentarnos en unas colchonetas para armar una ronda: hablaban, preguntaban, contaban; los chicos un poco los escuchaban y otro poco se movían. Yo me quedé sentado, no quería portarme mal el primer día de Juegoteca.

Y acá viene lo mejor: nos dicen que empecemos con juego libre. Y Martín me mira, me agarra y me lleva donde había muchos autos, y jugamos. Mientras jugábamos, vinieron otros nenes que se pusieron a jugar ahí, y los dejamos. Y después me aburrí de ese juego y le dije a Martín, y me dijo: “Hacé lo que quieras”. ¡Guau! Había de todo y yo quería de todo. Y miré, busqué, revolví, toqué, se me ocurrieron muchas ideas, hasta que me acerqué a las nenas de primer grado, que las conocía, pero no les hablo porque son más chicas y porque me cargan. Y les pregunté si podía jugar con ellas en la cocina, y me dijeron que sí, que iban a preparar la comida para vender. Hice un pollo al horno que me salió tan rico como el de mi mamá.

Después de mucho tiempo que estuvimos jugando, los profes avisaron que faltaba poco para el final, y yo quería seguir. Así que seguí hasta que tuvimos que guardar todo para dejar el espacio acomodado, parece había algo más para hacer.

Nos proponen un juego, lo explican, mucho no lo entiendo y veo cómo todos los chicos lo saben jugar y se ríen, corren, se tiran la pelota. De a poco voy entendiendo las reglas y juego, y me doy cuenta de que al lado mío no estaba Martín, bueno, ahí lo veía pero estaba jugando y yo también. Y me distraje y me caí. Me ayudó una profe a levantarme, me dolía un poco, pero seguí jugando, no podía dejar que me quemaran y que el equipo se quedara con uno menos. Cuando terminó el juego, no me acuerdo bien quién ganó, pero todos juntos nos



fuimos a sentar a unas sillas, con mesas redondas y amarillas para merendar. Los compañeros repartían jugo o leche y algo para comer. Yo tenía sed, había corrido mucho y pensé que también había jugado mucho. Y por eso le voy a decir a mi mamá que me traiga otra vez, porque vi unos autos grandes, una pista y una estación de servicio y parece que hoy no hay más tiempo.

En la puerta se asomaron padres y madres que venían a buscar a los otros nenes. Ahí vi a la mía, salí corriendo, la abracé y sonreí. Me preguntó cómo la había pasado, qué habíamos hecho y no sé cuántas cosas más; le dije lo importante: “jugamos”.

—¿Y te divertiste?

—Sí.

—¿Y qué más?

—Y jugamos, eso es lo que hacen los chicos en la Juegoteca: ¡jugar!

Imaginamos lo que le pasa a un niño cuando viene a la Juegoteca y construimos un relato; creamos a partir de tantas historias que conocimos y de tantos chicos que pasaron por los espacios, una fantasía que nos explica qué son las Juegotecas Barriales desde su perspectiva. Jugamos a estar en su lugar y, como el juego es cosa seria, nos ponemos más serios para desarrollarlo teóricamente. A continuación queremos dar cuenta de aquello que sucede en un día de juegoteca desde la perspectiva de los adultos que lo piensan, lo planifican y lo sostienen. Definimos allí dos momentos claramente diferenciados: uno de juego libre y otro que propone el despliegue de una actividad grupal. Ambos tienen un objetivo en común ligado, al eje central del Programa; el jugar por jugar y, a su vez, sostienen objetivos diferenciados a partir de la modalidad del despliegue de cada uno de ellos.

En el juego libre el propósito es que los niños creen un mundo lúdico de acuerdo con sus intereses y, en el momento grupal, que puedan compartir, vincularse e interactuar con otros mediante un juego que los convoque. En ambos momentos, el facilitador lúdico estará observando en forma activa y disponible para favorecer el desarrollo del juego; aunque las intervenciones tendrán un carácter diferente en función de la coordinación de las propuestas o de favorecer el desarrollo del juego. Invitamos al lector a que pueda conocer cómo se piensa cada encuentro en las Juegotecas, cuál es el encuadre que se establece y qué dimensiones son tenidas en cuenta para desarrollar las actividades lúdicas con los niños y las niñas.



VI | ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE JUEGO LIBRE EN DISPOSITIVOS LÚDICOS

Lic. Virginia Guardia
Lic. Anahi Kuiyan

No se puede jugar a medias; si se juega, se juega a fondo;
para jugar bien hay que apasionarse,
para apasionarse hay que salir del mundo de lo concreto.
Salir del mundo de lo concreto es introducirse en el mundo de la locura;
del mundo de la locura hay que aprender a entrar y salir;
sin meterse en la locura no hay creatividad,
sin creatividad uno se burocratiza,
se torna hombre concreto.
Repite palabras de otro.
(Pavlovsky, 2007, p. 55)

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo nos proponemos, a partir de la centralidad que asignamos al concepto de juego libre en la infancia, dar cuenta de las principales características y dimensiones que permiten analizarlo y, de este modo, repensar las prácticas desarrolladas con niños y niñas en dispositivos lúdicos.

Este trabajo surge de un espacio de revisión y evaluación de la tarea dentro del equipo de coordinadores y supervisores del Programa Juegotecas Barriales. Y se desarrolla desde el área de investigación del Centro Lúdico¹ a partir de la recuperación de la experiencia del despliegue del juego libre en los dispositivos definidos como Juegotecas Barriales. Desde el Centro Lúdico procuramos estudiar y sistematizar las características del juego en la infancia, a partir de lo que acontece en la práctica cotidiana con niños y niñas. La revisión de la experiencia y la observación sistemática han sido el principal insumo para analizar la complejidad de dicho concepto y permitirnos definirlo.

Para comenzar a hablar de juego libre, nos interesa resaltar que jugar es una actividad placentera, voluntaria que permite el desarrollo integral de las personas y habilita los procesos de socialización. El juego es central, particularmente durante la infancia, porque permite al niño apropiarse de la cultura en la que está inmerso y desarrollar la capacidad de simbolización que el juego favorece, a partir del despliegue de la imaginación.

A continuación, proponemos un recorrido que nos lleva desde la concepción del juego, a la descripción de las características y dimensiones que complejizan el juego libre y la reflexión sobre la importancia de favorecer el despliegue lúdico de niños y niñas.

¹ El presente artículo fue elaborado por las autoras en el año 2014 en el marco del Seminario de Implementación de Juegotecas del Centro Lúdico.



EL JUEGO LIBRE EN DISPOSITIVOS LÚDICOS

El juego libre puede tener lugar en cualquier ámbito donde un niño se encuentre a jugar con otro e implica que ambos construyan su propio universo lúdico. El jugar es aquella actividad privilegiada que libera la creatividad del ser humano; es el espacio en el que se ponen de manifiesto con mayor intensidad todos los aspectos relevantes del niño, lo volitivo y el placer.

Así, vemos en una diversidad de espacios y momentos cómo los niños logran desplegar escenarios lúdicos a partir de su propia imaginación, con o sin materiales, con o sin acompañamiento adulto. Podemos entender que en estos casos estamos hablando del juego libre en sí mismo. Pero nuestro interés, para el presente escrito, está centrado en abordar cierta modalidad de juego libre que se da en un ámbito condicionado por un determinado encuadre institucional y que denominamos dispositivos lúdicos.

En función de ello, definimos dispositivos lúdicos a los espacios – no naturales – establecidos en un ámbito institucional, de cualquier orden, donde hay una intencionalidad en el desarrollo de una propuesta lúdica, no siendo necesariamente el objetivo único de dicho espacio. El dispositivo lúdico al que hacemos referencia es una institución que favorece el juego en todas sus expresiones. Puede pertenecer a una institución que lo contenga, o bien, constituirse como una organización en sí misma. Sostenemos que las Juegotecas Barriales son dispositivos lúdicos en donde se habilita el despliegue del juego para los niños y las niñas, en cada uno de ellos se construye un encuadre que incluye la mirada del adulto, un tiempo establecido, un espacio físico determinado y normas explícitas de convivencia. Los niños y las niñas encuentran en las Juegotecas espacios para experimentar lúdicamente con el arte, el deporte, la recreación y la cultura, siendo ellos los actores principales de lo que allí sucede.

El Programa Juegotecas Barriales cuenta con dispositivos lúdicos, que denominamos juegotecas, destinados a niños y niñas de entre 2 y 13 años, quienes participan voluntariamente de actividades de juego, deporte, arte y recreación. Si bien cada una de ellas posee características propias del barrio en el que está inmersa y de la población con la que trabaja, hay un encuadre común respecto al equipo de trabajo y a las actividades que allí se despliegan. Respecto a esto último en cada encuentro con niños y niñas se propone un momento de juego libre, donde ellos construyen sus propios juegos y otro momento grupal, donde juegan todos juntos a una misma propuesta.

A continuación, abordaremos el momento de juego libre que definimos como aquella actividad lúdica voluntaria, desplegada por los niños y niñas, desarrollada en un encuadre determinado que la contiene. Se despliega en pequeños grupos o en forma individual de acuerdo con los intereses de niños y niñas, quienes eligen a qué, cómo, con quién y con qué jugar.

El juego libre que se habilita en las Juegotecas Barriales, si bien comparte características similares con el jugar por jugar propio de la infancia, consideramos



que allí queda enmarcado dentro de cierto encuadre que lo condiciona. La experiencia de trabajo nos ha permitido reflexionar y sistematizar sobre este encuadre que es común a todas ellas y que presentaremos a continuación como una particularidad posible para ser tomada al momento de diseñar un dispositivo lúdico.

Los niños y las niñas transitan el momento del juego libre con disfrute y placer. Incluso nos cuentan que les gusta porque “nadie les dicen lo que tienen que hacer”. Inferimos que, en sus juegos, encuentran la posibilidad de desplegar aquello que quieren, de elaborar lo que les pasa y de manifestarse.

En las Juegotecas Barriales al conformarse los grupos con una franja etaria amplia, los niños y las niñas tienen la posibilidad de interactuar con compañeros de diferentes edades, con biografías de juego diversas y, de este modo, compartir juegos conocidos, aprender nuevos e inventar otros. En la interacción entre los niños, se produce el intercambio de juegos y saberes como una actividad compartida en un proceso de aprendizaje social. En consecuencia, entendemos que el juego libre permite desplegar la creatividad, establecer vínculos y apropiarse en un quehacer transformador de la cultura.

El momento inicial del juego libre suele presentarse como caótico, desordenado y poco estructurado para la mirada del adulto, ya que los niños suelen desparramar los juguetes, recorrer el espacio y experimentar con el propio cuerpo lo que pueden realizar. Este comienzo, que se presenta en forma de caos, es necesario sostenerlo y acompañarlo, ya que hemos podido observar que para desarrollar el juego en toda su expresión se necesita un tiempo para entrar en este y que cada uno lo transita de acuerdo a su subjetividad. Consideramos que cada jugador demanda un tiempo para poder ingresar a la situación lúdica, es decir, para traspasar del mundo real al mundo imaginario, al “como si” que propone el juego simbólico. Y, del mismo modo, exige otro tiempo para salir del juego, para detener las fantasías y volver al mundo real, exterior.

Además del caos que el adulto puede percibir durante el juego libre, inferimos que existe un caos en el interior del niño cuando comienza a jugar y está habilitado para elegir lo que quiere hacer. La experiencia nos demuestra que muchos niños y niñas esperan que sea el adulto el que decida por ellos; por lo que, cuando pueden elegir se encuentran con el desconcierto que da la libertad, pero que con el correr del tiempo y de la experimentación pueden reconocer el placer que hay en ella. Sostenemos que dicha libertad que ensayan mientras juegan, les permite asumir responsabilidades en el juego con otros y favorece la construcción de su autonomía. Al abordar el concepto de libertad, este hace referencia a una esencia del jugar que está vinculada a la elección de desplegar o no la acción en sí misma. El juego por definición es voluntario, es decir, no se juega por obligación; y el sujeto tiene la libertad de decidir cuándo jugar.

En los dispositivos lúdicos, esta libertad, condicionada por el encuadre, se despliega en la posibilidad de elegir a qué se juega, cómo y con quién, y de proponer e imaginar nuevos escenarios lúdicos, desplegando toda su creatividad.



De este modo, los niños son los verdaderos protagonistas del espacio lúdico, construyendo sus juegos a la medida de sus intereses.



EL JUEGO LIBRE Y SUS CARACTERÍSTICAS

Entendemos el jugar como una actividad completa, que no tiene otro fin más que el propio placer de jugar. Al decir de Scheines (1998), “el juego es todo el mundo, lo demás no existe mientras se juega” (Öfele, 2004, p. 28). El juego es considerado la actividad privilegiada de la infancia, fundamental para el desarrollo integral de los niños y las niñas. Tal como afirma Winnicott (1971), en el juego, y quizás sólo en él, el niño y el adulto están en libertad de ser creadores, porque cuando una persona está jugando, se muestra tal cual es, devela su subjetividad y refleja la realidad social y cultural en la que está inmersa.

Cuando juegan, los niños tienen la posibilidad de crear, diseñar, aprender y entrar en un mundo lúdico lleno de fantasía. Es un lugar donde no rigen las mismas reglas que en el mundo exterior y donde el niño es “dueño” de sus actos, es quien se enfrenta a numerosos desafíos como elegir qué hacer, cuándo compartir un juguete, de qué modo integrar a un compañero o cómo resolver un conflicto entre pares. En este espacio los niños y las niñas experimentan la responsabilidad, la autonomía y el vivir en sociedad. En el jugar está implícito el jugar con otros, el compartir, el vincularse, es decir, entrar en una dimensión comunitaria. Los juegos infantiles son actividades en las que se desarrolla la capacidad subjetiva de participación social.

Los niños y las niñas juegan construyendo sus propias reglas y creando las condiciones para entrar y salir de aquella realidad lúdica compartida entre los jugadores para luego volver a las actividades de la vida cotidiana (Huizinga, 2010). Cuando los niños y niñas juegan, disponen de los materiales que están a su alrededor y suelen decidir cómo y dónde van a usarlos, todo ello sin la



necesidad de dirección de un adulto. Consideramos que, mientras tengan más oportunidades de decidir sobre la construcción de sus juegos, más habilidades tendrán para desarrollar plenamente su autonomía.

En este sentido, proponemos reflexionar respecto de la relación entre el juego y la niñez desde una perspectiva del sujeto, donde la función del juego tiene un lugar esencial, intrínseco a la construcción de su subjetividad, y sobre su vinculación con los procesos de emancipación. Entendemos la práctica lúdica como una acción transformadora o creadora de los niños y niñas sobre sus relaciones sociales, donde la autonomía individual se liga a autonomía social. (Fernández Vecchio, Guardia y González Alsina, 2010).

“Los tiempos de la infancia son fuertemente atravesados por la práctica lúdica teniéndolos como interlocutores centrales a los niños y niñas – no tanto desde el discurso sino desde el hacer mismo - en un proceso que los constituye y genera una acción transformadora en sí mismo y de su entorno. En este sentido, el jugar es generador de sentido promoviendo la pertenencia y el desarrollo de la identidad, tanto individual como colectiva, favoreciendo la constitución del “ser” en su aspecto psíquico y social”.

Consideramos que mientras juegan, transforman el mundo que los rodea y en ese acto creativo, se transforman a sí mismos, adquiriendo habilidades que le facilitarán su desarrollo en la vida cotidiana (Abad Molina, 2008). Por todo lo que implica el juego libre en los niños y niñas, en su constitución como sujetos y como seres sociales y por ser además un derecho reconocido en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), es que abogamos por el desarrollo de espacios que posibiliten su despliegue.

LAS DIMENSIONES DEL MOMENTO DE JUEGO LIBRE

Con el fin de conceptualizar y sistematizar el juego libre desplegado en dispositivos lúdicos, construimos cuatro dimensiones que lo constituyen y que, en su articulación, permiten dar cuenta de la complejidad del mismo. Cada una de ellas hace foco en un aspecto del concepto, y se entrelazan para construirlo. Estas son: espacio, tiempo, materiales, y el facilitador lúdico que a continuación describiremos.

a) Tiempo: Nos referimos a la duración real, pero también el tiempo vivido, el tiempo transcurrido (Vidart, 1999 en Öfele, 2004). El tiempo de juego es un tiempo diferente al de la vida cotidiana (Huizinga, 2010). Hay un inicio y un final del juego establecido por una realidad exterior; pero dentro de cada jugador transcurren otros tiempos: quien queda inmerso en el placer de jugar pierde la noción real del tiempo transformándolo en un tiempo infinito.

Es importante considerar la dimensión temporal mientras el juego está sucediendo,



para que el adulto a cargo de la actividad pueda establecer el tiempo real que durará el momento de juego libre. Y, de este modo, comunicar el inicio y el cierre a las personas que estén transitando la actividad lúdica. Sucede muchas veces que el adulto, quien lleva los tiempos y organización de las actividades, interrumpe abruptamente dicho momento; y podemos observar que los niños y las niñas responden con enojo, bronca y desilusión de tener que finalizar inmediatamente aquello que vienen realizando. En las Juegotecas advertimos a los niños y a las niñas unos minutos antes del cierre del juego libre y les recordamos que tienen un tiempo más para jugar antes de guardar los materiales. Esto les da la oportunidad de ir concluyendo sus juegos, definiendo la partida y terminando las historias imaginarias que hayan desplegado. En síntesis, la anticipación del tiempo de duración y de finalización, permite la organización de dicho momento y ayuda a los niños a elegir, a construir y a cerrar aquello que crearon.

El momento de juego libre requiere un tiempo suficientemente extenso como para permitir su desarrollo y la elaboración de un intenso despliegue lúdico. A partir de nuestra experiencia en el Programa y de las observaciones realizadas, entendemos que esto lleva, en tiempo real, entre 30 y 60 minutos. Todos los juegos requieren su tiempo para ser contruidos y preparados. Pensemos, por ejemplo, los juegos simbólicos que suelen incluir el diseño de disfraces, armado de los espacios, división de roles y dramatización; también los juegos de mesa llevan un tiempo prolongado. Del mismo modo, la creatividad aparece cuando hay tiempo, cuando existe el vacío o aburrimiento que favorece la capacidad para crear nuevas reglas y nuevos juegos.

Como referíamos, el niño y la niña poseen un tiempo para entrar en juego, para ingresar al mundo lúdico creado por sí mismo, por lo que es necesario habilitar ese tiempo que requiere la creatividad lúdica. Del mismo modo, implica un trabajo salir del juego, concluir aquel mundo simbólico e imaginario donde se juega libremente y pasar al mundo real donde son los adultos quienes imparten las normas. Por lo tanto, es necesario que los facilitadores lúdicos puedan acompañar esta entrada y salida del mundo lúdico al mundo real.

b) Materiales: Usamos la dimensión materiales para referirnos a aquellos elementos que tenemos en los dispositivos lúdicos y que utilizamos para jugar con los niños y niñas en el espacio de juego o con sus familias en jornadas especiales, en las que participan junto a la comunidad.

Entre los materiales con los que contamos podemos encontrar: juegos de mesa, telas, pelotas, elementos de plástica, juegos de construcción, instrumentos, disfraces, material de reciclado, colchonetas, juguetes (muñecas/os, autos, camiones, herramientas, elementos de cocina, etc.) y todo lo que esté al alcance de los niños y niñas y sea insumo para jugar.

Sostenemos que cualquier objeto puede convertirse en lúdico y habilitar el juego; y no es juguete hasta tanto no es jugado por el sujeto. El material es, ante todo, “un símbolo y como tal permite a los niños y a las niñas crear y representar



situaciones e incluso otros objetos” (Corporación de la Niñez, 2010, p. 46). Así, un muñeco puede ser un hijo, un papá, un hermano, un compañero o cualquier otra simbolización. Cada material invita a jugar y cada jugador lo utilizará a su manera. Es decir, el sentido lúdico de los materiales es dado por el sujeto que lo juega, lo imagina, lo crea, al mismo tiempo que el juguete influye en el niño y la niña.

Para una Juegoteca son imprescindibles los juegos y juguetes toda vez que invitan a jugar sea desde una representación simbólica o con reglas establecidas, como en el caso de los juegos de mesa. Por ejemplo, una muñeca, un autito, las damas, el ludo matic y tantos otros han sido diseñados para ser jugados. De tal modo, consideramos al juguete como el elemento por excelencia para el despliegue lúdico, -aunque como ya explicamos- no excluyente del juego, en tanto la imaginación permite transformar cualquier cosa en un juguete. (Scheines, 1998). En el espacio de juego la distribución de los materiales habilita alternativas y elecciones. En este sentido, nos parece importante que los mismos estén al alcance de los niños, para facilitar el acceso, ya que la posibilidad de elegir se pone en acto cuando pueden agarrarlos por su cuenta. También consideramos significativa la definición de qué materiales se dejan al alcance y qué cosas no se habilitan. Esto puede establecerse considerando las edades de los niños y las niñas y la intencionalidad de la propuesta lúdica. Se pueden promover nuevos materiales o habilitar espacios innovadores diseñando escenarios lúdicos que convoquen a los niños y niñas de forma libre y voluntaria.

Además de la distribución de los materiales, es importante considerar el armado para la presentación de los mismos; es conveniente preparar el espacio previo a la llegada de los niños. En las Juegotecas es común observar el diseño de escenarios lúdicos² novedosos para sorprender a los niños y niñas en la llegada al espacio de juego. Tales escenarios pueden ser diseñados a partir de la decoración del lugar con telas, papeles, sogas, o bien, con juguetes acomodados de un modo particular, diferente a lo cotidiano. La idea es preparar un lugar que invite a jugar, enriqueciéndolo a partir de la decoración del ambiente y de una propuesta alternativa que estimule la imaginación y la posibilidad de crear armando y desarmando.

Al finalizar el juego libre, todos los participantes de la actividad serán los encargados del orden y del guardado. Este momento constituye una actividad rica en sí misma y existen múltiples estrategias para encararla. Es importante guardar los materiales siempre en el mismo lugar, para que los niños y las niñas sepan dónde ordenarlos y dónde encontrarlos la próxima vez. Los materiales propuestos para el juego libre deben estar al alcance de los niños; limpios, ordenados y en condiciones de uso. En algunas Juegotecas se guarda el material en armarios y estantes ubicados dentro del espacio de juego y al alcance de

² Se desarrolla con mayor profundidad el despliegue de escenarios lúdicos en la experiencia significativa de Juegoteca Liniers.



los niños; en cambio, en otras, que comparten el lugar con otras actividades institucionales, tienen que guardar los materiales en un depósito externo y sacarlos previamente a cada encuentro.

La distribución de los materiales en el espacio también es un aspecto a tener en cuenta. En general, dentro de un mismo salón es conveniente destinar un espacio a los juegos que requieren más movimiento y otro lugar a los juegos más tranquilos. Tal disposición debe ser pensada y planificada por el equipo de trabajo previamente y luego comunicársela a los niños y a las niñas para que la respeten mientras juegan. Por ejemplo, resulta conveniente ubicar el sector de los juegos de mesa separado del sector de colchonetas y pelotas.

Asimismo, queremos hacer hincapié en que los materiales que hay en una Juegoteca habilitan un espacio atractivo para el despliegue lúdico, pero no son determinantes de este despliegue; no se debe perder de vista que la creatividad y la imaginación de los niños y las niñas es central en la transformación de cualquier objeto en lúdico.

c) Espacio: Cuando hablamos de la dimensión del espacio nos referimos, por un lado, al lugar donde se juega y, por otro, al espacio transicional que despliegan quienes juegan (Winnicott, 1971).

Un dispositivo lúdico requiere de un espacio físico y, como mencionamos precedentemente, de diversos materiales para jugar. Las dimensiones del lugar determinan el modo en que se distribuyen los materiales y las actividades que allí pueden realizarse. En lugares amplios se pueden habilitar varias propuestas en forma simultánea, dando lugar a juegos corporales, de movimiento, pre deportivos y deportes alternativos. Por supuesto que un lugar grande posibilita realizar todo tipo de juegos y que participen una mayor cantidad de personas. En cambio, si el sitio de juegos es relativamente pequeño, se recomienda proponer actividades que requieran poco desplazamiento, como son los juegos de mesa, las actividades plásticas, los juegos simbólicos, etc., y adaptar las reglas de diferentes deportes como para que se puedan jugar.

Resulta importante destacar que siempre hay una intencionalidad en la disposición del espacio; es el adulto quien lo dispone y lo prepara para que el juego suceda. Decimos que el espacio genera límites y habilita posibilidades; límites de espacio y posibilidad de adaptar la regla para jugar donde sea.

El espacio de juego puede condicionar las actividades que se realizan en él, por ejemplo, en las Juegotecas ubicadas en salones pequeños es recomendable el despliegue de juegos con poco movimiento. Incluso y para contrarrestar esta dificultad, los equipos de trabajo de dichas Juegotecas articulan con instituciones vecinas para realizar actividades deportivas o grandes juegos en las canchitas de fútbol, o bien, organizan salidas para utilizar espacios públicos que permitan el desarrollo de actividades motrices de desplazamiento.

La experiencia en las Juegotecas nos permite afirmar que los niños tienen la capacidad de jugar en diferentes ambientes, con distintos materiales y adaptar el juego a las condiciones externas. Pero son los adultos los responsables de



garantizar la seguridad del espacio, determinar las actividades que allí pueden realizarse y las que no, y distribuir los materiales de modo que diferentes juegos puedan desplegarse simultáneamente.

Por otro lado, encontramos otro espacio que envuelve al niño que juega y a los vínculos que él establece. Es aquel espacio interno – subjetivo de cada sujeto que se pone en juego en la escena lúdica. Entendemos que este espacio subjetivo está conformado por aspectos de la realidad y de la fantasía, pero que no coincide exactamente con ninguna de ellas. Ese espacio potencial podemos pensarlo desde el concepto que Winnicott denomina como espacio transicional y que es definido como un “lugar que no es interno del niño ni externo tampoco, un lugar donde tiene lugar la experiencia simbólica y que es la matriz de la subjetividad” (Orezzio, 2012, p. 26).

El sujeto lúdico construye su propio espacio de juego, un círculo mágico, que se constituye en tanto exista un otro que le dé sentido a ciertas acciones que el niño pequeño realiza espontáneamente. De esta manera, se crea un ambiente externo a él que habilita sus experiencias lúdicas y lo inscribe en la cultura a la cual pertenece, favoreciendo el proceso de socialización. Es a través del juego que se crea un espacio transicional entre el sujeto y el ambiente (incluyendo los objetos y los otros referentes) dando lugar a la experiencia cultural y a la constitución subjetiva y simbólica durante el desarrollo infantil.

d) Facilitador lúdico: En esta dimensión se alude a la persona responsable de garantizar que se juegue en un dispositivo lúdico. Puede ser un líder, un docente, un profesional, un técnico, un responsable institucional; y es quien está a cargo de los niños y las niñas que participan del espacio, lo que implica un rol diferenciado respecto del grupo. Es esperable que sea idóneo en juegos y posea herramientas para habilitar diversas propuestas recreativas.

En el Programa Juegotecas Barriales se conforman equipos interdisciplinarios, con orientación y experiencia en el trabajo en juego e infancia. Desde los comienzos, hemos ido construyendo el perfil del facilitador lúdico, y actualmente podemos asegurar que se requiere una formación ligada a la docencia, a la recreación, al deporte, a las artes plásticas y musicales y también profesionales en ciencias sociales, como el trabajo social, la psicología, la antropología con orientación a lo comunitario.

Respecto al facilitador lúdico, abordaremos dos aspectos: uno que tiene que ver con la tarea concreta a realizar y otro, con la actitud en el espacio de juego. Para posibilitar el despliegue del juego libre, el facilitador tiene que llevar adelante algunas tareas que incluyen momentos previos y posteriores al desarrollo de la actividad de los niños y las niñas. Esto implica: planificar previamente, preparar el espacio y los materiales, acompañar el momento de desarrollo del juego en sí mismo y, posteriormente, evaluar lo acontecido.

El primer punto es la planificación previa que implica la definición de los objetivos de la propuesta, la reflexión sobre las intervenciones posibles y la



decisión sobre los ajustes en las dimensiones de tiempo, espacio y materiales. En el encuentro del equipo de trabajo pueden aparecer preguntas como: ¿En qué momento comienza y cuándo termina el juego libre? ¿Qué materiales se pondrán a disposición y cuál será su distribución en el espacio? ¿Qué juegos se habilitarán y cuáles no? Considerar todas estas cuestiones tiene que ver con pensar previamente el momento de juego y con la preparación necesaria para su desarrollo. La planificación es una herramienta de trabajo que cada persona o equipo podrá realizar a su manera, teniendo en cuenta su formación teórica, su intencionalidad y las características del grupo de niños y niñas que concurren que servirá como eje de las actividades que se realicen. Dicha planificación debe ser flexible y adaptable a las circunstancias que puedan presentarse. Es interesante sostener un buen equilibrio entre lo planificado y los imprevistos que pudieran surgir a partir, de la observación que hace el adulto del grupo. La misma implica un diagnóstico previo, la evaluación durante su desarrollo y una reflexión posterior. Entonces, se parte de la observación que el adulto hace cuando los niños y las niñas juegan, dicha observación es activa en la medida en que se encuentra disponible para el juego cuando es invitado a participar. El facilitador se ubica en un entrar y salir constante de la escena lúdica; ingresa para facilitar el juego, hacer comprender las reglas, acompañar su desarrollo; y sale para interpretar lo que se observa decidiendo cuándo y cómo hacerse presente. La observación durante el juego libre brinda un diagnóstico de la grupalidad, siendo ésta la herramienta que tiene el adulto para definir los tiempos, la distribución de los materiales y las intervenciones que tendrán lugar durante el mismo.

Hay diferentes modos de intervenir, señalar o sostener las reglas. Sugerimos hacerlo desde el cuerpo, actuando y proponiendo jugar desde la acción, ya que muchas veces la palabra puede conducir el juego, condicionando la creación de su propio espacio lúdico. Las intervenciones deben estar orientadas a facilitar el desarrollo del juego, interviniendo en las situaciones en que esté obturado o cuando se presente un conflicto que los niños no puedan resolver por sí solos. Si es invitado a participar de un juego creado por los niños o las niñas, sugerimos que se sume desde el rol que le asignan para que siempre sean ellos los protagonistas y directores de sus propias historias.

Por último, y al finalizar el juego libre en un dispositivo lúdico sugerimos un momento de evaluación entre los adultos a cargo del espacio. Es fundamental la reflexión posterior sobre lo ocurrido, rescatando las manifestaciones y expresiones de los niños y las niñas que se despliegan durante la escena lúdica, las cuales en retroalimentación con las observaciones realizadas por los facilitadores lúdicos, sirven como insumo para planificar nuevos encuentros y modificar las futuras planificaciones en función de las cuatro dimensiones mencionadas.

En síntesis, durante el desarrollo del juego se requiere del facilitador lúdico para que abra las puertas al juego libre, sosteniendo una mirada global, siempre presente, que permita decidir cuándo y cómo es necesario intervenir en el juego, para luego salir y dejar que sean los niños y las niñas quienes puedan gestionarlo.



DINÁMICA DEL JUEGO LIBRE

Entendemos que el momento de juego libre en un dispositivo lúdico tiene una dinámica particular; comienza, se desarrolla y luego termina con el guardado de los materiales y la finalización de la actividad. En función de dicha dinámica, pasamos a describir las principales vicisitudes que se presentan en cada uno de esos momentos.

Cuando se trabaja con grupos por primera o única vez, es importante clarificar el encuadre para el despliegue del juego libre y explicitar la consigna: Jugar a lo que quieran, con y como quieran; cuidando los materiales, el espacio físico y a los demás participantes.

En espacios de juego donde la asistencia de niños y niñas es sistemática, lo esperable es que la consigna se internalice y se muevan libremente, dentro del encuadre habilitado. No obstante, muchas veces se vuelve necesario recordar las pautas de convivencia para garantizar el cuidado de los materiales y de las personas. Es conveniente que el equipo de facilitadores lúdicos a cargo del espacio decida si el momento de juego libre se desarrollará al principio o al final de la jornada, de acuerdo a la lectura de la situación grupal y a la planificación del encuentro. La disposición previa de los materiales es fundamental para el desarrollo y tiene que ser pensada y abordada con anterioridad, al comienzo del momento lúdico, lo que implica presencia de los adultos previamente a la llegada de los niños y las niñas. La preparación y acondicionamiento del lugar donde se despliega el juego libre es un aspecto importante para considerar en el equipo de trabajo.

Tal como mencionamos anteriormente, el inicio del juego libre puede presentarse como caótico ante la mirada del adulto. Cada niño o niña transita el espacio de un modo singular, dependiendo de lo que le estimule y de su subjetividad al momento de iniciar el juego. Algunos pueden explorar los materiales y alternar entre los distintos juegos que se despliegan, otros eligen un juego y lo sostienen durante todo el encuentro. Están los que prefieren jugar solos y los que eligen jugar con otros participantes (sean adultos o niños). Lo que hay que tener en cuenta es que son ellos quienes deciden en qué momento entran y salen de cada juego. El jugar libremente implica tomar decisiones, superar obstáculos, elaborar conflictos, realizar acuerdos, vincularse con otros; todas acciones que estimulan el desarrollo de la autonomía en los niños.

Destacamos como central la mirada integral del adulto a cargo del espacio, para decidir su intervención en aquellas situaciones en que se presenten conflictos que obstaculicen el desarrollo del juego. Por ejemplo, facilitando nuevos materiales; brindando juegos o juguetes que estén fueran del alcance; interviniendo en la resolución de conflictos en caso de que se observe la dificultad de la resolución entre los participantes; y facilitando posibles integraciones entre los niños y las niñas o los grupos.

Consideramos importante la anticipación por parte del adulto cuando el juego libre está llegando a su fin. No terminar de forma abrupta permite a los niños organizarse, determinar cómo cerrarán sus juegos y no iniciar nuevos que



puedan quedar inconclusos sin su consentimiento.

Antes de finalizar el juego libre, sugerimos un momento de relajación grupal que denominamos “vuelta a la calma”. Para ello, se propone que, antes de guardar los materiales, cada uno encuentre un sitio cómodo para recostarse, cerrar los ojos y respirar profundamente. Se puede agregar un mapeo corporal reconociendo cada parte de su cuerpo, o con unos suaves masajes con rodillos o autitos en la espalda de los que están acostados. La vuelta a la calma es interesante para recuperar el disfrute del juego, dejar huella de lo vivido y regresar a la vida cotidiana, saliendo del mundo lúdico en el que quedaron sumergidos durante el juego libre.

También adquiere valor en esta instancia el cierre que se realiza con los niños, donde sugerimos habilitar un espacio de intercambio de vivencias y sensaciones. Es un momento donde circula la palabra entre los niños, las niñas y los adultos a cargo, que suele ser en ronda para permitir la mirada presente y la escucha activa entre todos. (Guardia y Kuiyan, 2015). Dar la palabra a los niños implica escucharlos, lo cual no es tarea fácil. “Lo que tienen para decir nos interpela. Escucharlos es el primer paso a seguir si es que algo deseamos hacer en conjunto con ellos y no, exclusivamente, para ellos. Darle la palabra a los chicos a fin de habilitar espacios de intercambio y diálogo con ellos hace estallar las instituciones. Darle lugar a la palabra de los chicos nos compromete.” (Minicelli, 2004, p. 14).

CONCLUSIONES

Desde el Programa Juegotecas Barriales propiciamos espacios donde se despliegue al máximo la capacidad lúdica, entendiendo que mientras los niños y las niñas realizan su principal actividad, que es jugar por jugar, se favorece el desarrollo de su autonomía y creatividad. El momento de juego libre en dispositivos lúdicos propone brindar un tiempo y un espacio para el despliegue de aquellas habilidades, de atravesar conflictos y de la necesidad de ensayar estrategias para abordarlos; y de este modo, enriquecer el desarrollo integral de niños y niñas que lo transitan.

Sostenemos que “cuanto más rico sea el despliegue lúdico, más serán los caminos alternativos que se habiliten para estructurar su pensamiento, crear estrategias de acción, lograr entablar y afianzar vínculos afectivos y sociales enriquecedores” (Ayuso y Guardia, 2004, p. 16). Tal afirmación nos permite señalar que los ámbitos de desarrollo de juegos, en tanto puedan habilitar la práctica de la libertad permitirán dar cuenta de la posición de los niños y niñas en el mundo social y de la cotidianeidad de los mismos.

Por ello, consideramos sumamente enriquecedor que durante la infancia puedan compartir momentos de juego libre en un dispositivo que lo favorezca. En función de dicha premisa y de asumir con responsabilidad la tarea que nos adjudicamos es que frecuentemente revisamos la práctica cotidiana de trabajo, las intervenciones de los adultos que están a cargo, y evaluamos las dimensiones de tiempo, espacio y materiales, adaptándolas al acontecer de las Juegotecas y de los actores que forman parte de ellas.



Para finalizar, queremos resaltar la hipótesis de que la práctica lúdica durante la infancia potencia la autonomía de los sujetos; y que dicha autonomía no es individual, sino social. Por lo que la experiencia subjetiva que los niños y niñas viven en estas prácticas será recuperada, replicada y resignificada por ellos mismos en los diversos tiempos y espacios por los que transiten y que atravesarán a lo largo de sus vidas.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad Molina, J. (2008). “El placer y el displacer en el juego espontáneo infantil”. Arteterapia. Revista digital, 3, Universidad Complutense de Madrid.
- Ayuso, M. y Guardia, V. (2004). “Juegotecas. La potencialidad del juego como política de desarrollo social”. Centro de Documentación de Políticas Públicas, N.º 34 [Niñez y Adolescencia en contexto de pobreza –concepciones y abordajes–]. Buenos Aires, Argentina.
- Convención sobre los Derechos del Niño, 1989. Disponible en <http://www.unicef.org/argentina/spanish/7.-Convencionsobrelosderechos.pdf>.
- Corporación de la Niñez (2010). Ludotecas Naves... no solo juguetes. Bogotá D.C., Colombia.
- Fernández Vecchio, M. L., Guardia, V. y González Alsina, J. (agosto de 2010). “La práctica lúdica como dispositivo que potencia la autonomía de los sujetos”. Presentado en el Precongreso Sudamericano sobre Derechos de la Niñez y la Adolescencia, Morón, Argentina.
- Guardia, V. y Kuiyan, A. (2015). “¿Cómo son las Juegotecas Barriales?” Buenos Aires: Centro Lúdico [Programa Juegotecas Barriales]/DGNyA/GCBA.
- Huizinga, J. (2010). Homo Ludens. Buenos Aires: Emecé.
- Laffranconi, S. (coord.) (2011). Ludotecas escolares para el Nivel Inicial: fundamentación pedagógica y aspectos organizativos. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Minnicelli, M. (2004). Infancias públicas. No hay derecho. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Öfele, M. R. (2004). Miradas lúdicas. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- Orezza, F. (2012). Proyectos en juego. Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar: Juego y prácticas comunitarias. Buenos Aires: Edición Fundación Navarro Viola.
- Pavlovsky, E. y Kesselman, H. (2007). Espacios y creatividad. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- Sarlé, P. (2012). Proyectos en juego. Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar: Juego y educación infantil. Buenos Aires. Edición Fundación Navarro Viola.
- Scheines, G. (1998). Juegos inocentes, juegos terribles. Buenos Aires: Eudeba.
- Winnicott, D. (1971). Realidad y juego. Barcelona: Gedisa.



LA GRUPALIDAD EN LAS JUEGOTECAS BARRIALES

Lic. Anahi Kuiyan

INTRODUCCIÓN

La conformación de la grupalidad entre los niños y las niñas que concurren regularmente a los dispositivos lúdicos es uno de los principales propósitos que nos planteamos, considerando de fundamental importancia el espacio de interacción con otros, que da lugar a la diversidad de experiencias y al intercambio enriquecedor.

En el presente artículo abordaremos el momento grupal desde la perspectiva desarrollada en el Programa Juegotecas Barriales y a través de la experiencia desplegada durante estos años en el trabajo con niños y niñas en actividades lúdicas y recreativas.

Analizaremos la noción de grupalidad entendiendo al sujeto como ser social que se constituye a partir del vínculo con otros significativos, favoreciendo, de este modo, el aprendizaje social. También y de forma más específica, desarrollaremos las características de las diversas actividades recreativas y deportivas, de los talleres y proyectos que tienen lugar en los dispositivos lúdicos y que nos proponemos abordar desde las dimensiones que las atraviesan.

MOMENTO GRUPAL

Al comenzar a indagar sobre aquello que transcurre dentro de las Juegotecas, se vuelve necesario señalar que las mismas, a nivel territorial, se integran en la comunidad barrial como dispositivos lúdicos favoreciendo el juego en todas sus expresiones.

En cada encuentro con niños y niñas se plantean dos momentos claramente diferenciados: el de juego libre, donde eligen a qué, cómo y con quién jugar; y otro momento grupal donde se realizan actividades que buscan favorecer la participación de todos y todas.

Cuando hablamos del momento grupal nos referimos a aquel en que todos los participantes realizan la misma actividad, que puede ser: un juego, un deporte, una dinámica lúdica, una creación artística, entre otras. Particularmente, lo entendemos como aquella actividad que se comparte entre todos los que participan del espacio de juego, bajo las mismas condiciones y respetando las mismas reglas. Su aspecto fundamental es que no son actividades individuales entre dos o tres personas sino que todos los integrantes están involucrados, favoreciendo la participación activa de cada uno de ellos.

En nuestra experiencia registramos que, mientras los niños participan del juego libre despliegan una modalidad de juego grupal que se genera desde la propia acción de los niños y niñas, con una intencionalidad que parte de ellos y sostiene la actividad, resuelve sus propios conflictos y establece reglas, sin necesidad



de la intervención de un adulto -y de requerirse es mínima-. Es durante estos juegos grupales que los niños y las niñas dan lugar a sus propias necesidades, entran en conflicto con las de otros, establecen acuerdos y ponen en ejercicio su autonomía.

Más allá de los juegos grupales que se desarrollan espontáneamente entre los niños y las niñas, en las Juegotecas se establece, en cada jornada, un tiempo para abordar la grupalidad. Para ello, el equipo de facilitadores lúdicos planifica actividades o juegos colectivos con una perspectiva socio educativa específica. Las mismas se llevan a cabo partiendo de la observación del acontecer grupal y de las características del contexto en que se inscribe la Juegoteca; la intencionalidad está dada a partir de los objetivos que se proponen. Por tal motivo, se destina un tiempo dentro de la semana laboral a la evaluación y a la planificación de las actividades, donde se elaboran inquietudes y se revisa el abordaje de situaciones complejas con los niños y las niñas. Destacamos la importancia de que las mismas esté basada en la observación sobre la conformación grupal, considerando las edades y sus intereses.

Las actividades lúdicas tienen diferentes posibilidades según los objetivos de la Juegoteca y del proyecto institucional. La mayoría de las propuestas está diseñada por el equipo de facilitadores lúdicos a cargo, y profundizaremos más adelante en su modalidad y características. Sin embargo, queremos señalar que dentro de lo que son las dinámicas grupales también se incluye la oferta de talleres especiales. Los talleristas son docentes especializados en diversas disciplinas artísticas que articulan con el Programa Juegotecas Barriales ofreciendo novedosas propuestas para los grupos de niños y niñas. Resultan de gran interés ya que los acerca a la exploración de nuevos materiales desde una metodología lúdica y recreativa.

A lo largo varios años, la coordinación del Programa ha articulado con organizaciones externas que proponen talleres de circo, cine para chicos, arte, títeres que pueden ser implementados en los dispositivos lúdicos que lo requieran. Dichos talleres aportan ideas novedosas que permiten la participación de todos, favorecen el desarrollo de nuevas habilidades y el despliegue de la creatividad. Su implementación no exige la finalización con un producto terminado ni la evaluación de aprendizajes, sino más bien, tiene sentido en la medida en que los niños puedan realizarlos en forma voluntaria y que en su hacer descubran nuevos intereses. Entendemos que el despliegue de los mismos promueve el conocimiento de muchas habilidades y, en la medida en que sean exploradas, les brindará más herramientas para poder elegir.

Hemos diferenciado las diversas posibilidades que implican lo grupal en las Juegotecas, por lo que a continuación nos proponemos desarrollar el momento grupal que en la historia del Programa hemos llamado: juego todos juntos, juego grupal, juego coordinado, actividad grupal, entre otras. Dichos términos tienen un denominador común; el trabajo con la grupalidad, debido a que la



propuesta lúdica es llevada adelante por todos los participantes de la Juegoteca favoreciendo la cohesión, la pertenencia y el sentido comunitario, tan fuertemente expresado en las prácticas cotidianas.

El objetivo implícito, más allá de la actividad lúdica específica, es la conformación de la grupalidad y la identificación de todos en un “nosotros”, que les otorga identidad y los diferencia de otros. El conjunto de niños y niñas, que concurre sistemáticamente al espacio de juego y que participa de actividades lúdicas, forma una unidad que permite a los sujetos sociales que la conforman ensayar roles de participación en esa comunidad.

EL PROPÓSITO DE LA GRUPALIDAD EN EL JUEGO

El juego es un concepto complejo, con múltiples aristas desde dónde abordarlo. En esta oportunidad, profundizaremos sobre el aspecto social entendiendo al juego como práctica lúdica, que da cuenta no solo de las reglas que lo constituyen, sino de las transformaciones sociales que posibilita, tanto en los sujetos como en el grupo. (Enriz, 2012)

Partimos de la premisa de que el ser humano es esencialmente un ser social: como sujeto se constituye a partir de la relación que establece con otros significativos. En tal sentido, Vigotsky (en Duek, 2012) establece que el juego es una actividad social, en la cual gracias a la cooperación con otros niños, se logran adquirir papeles o roles que son complementarios al propio. Desde el primer momento de vida se relaciona en un proceso que va de un vínculo de dependencia (madre- bebé) hacia uno de mayor autonomía. La vida social del sujeto va variando a lo largo del tiempo, en los diferentes grupos de socialización, que puede ser la familia, la escuela, los amigos, los grupos de trabajo, el club, etc. En cada uno de estos grupos se producen múltiples interacciones entre los miembros que lo componen lo que irá determinando la asunción de diferentes roles por parte cada individuo.

A través del juego podemos aproximarnos a la comprensión de las características de una sociedad determinada, los juegos son prácticas atravesadas por lo social y, a su vez, transformadoras de la cultura en la que se insertan. (Brougere, 2013) En la medida que un sujeto forma parte de una realidad social, inmersa en una determinada cultura que lo enmarca, se constituye como tal y, a su vez, la va transformando. Es decir, el sujeto es un ser social determinado por la cultura y que a su vez, la determina. Nava Flores (2009) afirma:

“La realidad social es por lo tanto una construcción cotidiana en donde la persona y la sociedad se van construyendo mutuamente, el sujeto se va insertando y va siendo parte de una sociedad y una cultura a partir de todas las significaciones simbólicas, ya que éstas precisamente son las que van a permitirle conformarse como un ser social”.



Jugar es una experiencia que se desarrolla con otros, en un espacio de interacción y comunicación, donde se despliegan estrategias vinculares, es decir, el jugar tiene siempre una función social. Como plantea Nunes (2003), entendemos que las prácticas lúdicas infantiles son ámbitos cuya principal función es la vinculación con reglas y valores socialmente válidos, siendo el juego el marco en el que se vincula con otros y donde tiene lugar el desarrollo de habilidades sociales.

La instancia de grupalidad parte de considerar nuestros dispositivos lúdicos como espacios de socialización donde los niños y las niñas pueden encontrarse con otros a compartir, intercambiar y relacionarse. Subyace, detrás de la propuesta de juego, la intención de que adquieran valores de respeto, de solidaridad y de encontrar en el otro un par diferente pero con quien se puede acordar y compartir. Implica favorecer en los sujetos el sentimiento de pertenencia hacia el grupo del que forman parte y hacia la institución que los enmarca lo que entendemos que los llevará a sentir que son partícipes fundamentales para el desarrollo de las Juegotecas.

En tal sentido, sostenemos que el desarrollo de actividades lúdicas grupales propicia la construcción de sujetos sociales y permite experimentar el proceso de formación de grupos. Cuando un niño o una niña forma parte de un grupo, tiene la posibilidad de ejercitar roles, abordar conflictos e incluso ceder sus intereses personales en pos de sostener la actividad conjunta.

Consideramos que la grupalidad que se conforma durante las prácticas lúdicas infantiles es constitutiva en la formación de sujetos sociales. Los juegos constituyen un contexto natural, en el que los niños se ven motivados a cooperar para establecer reglas y para guiarse por ellas. En este punto, la elaboración de reglas -los acuerdos y conflictos para establecerlas- son en sí mismo una actividad política que implica tensiones, intereses contrapuestos, negociación y la toma de decisiones. Entendemos que, en la convivencia entre los sujetos, en esa interacción, se pueden modificar las reglas de los juegos colectivos, estos aprenden a defender su opinión, a confrontar y a ver los efectos que ocurren luego de implementadas.

Por todo ello, sostenemos que destinar, dentro del Programa, un momento para la grupalidad y para compartir con otros está cargado de una intencionalidad respecto a la formación social, política y educativa de los niños.





LA PLANIFICACIÓN

Un aspecto fundamental para el desarrollo del momento grupal es la planificación previa que realiza el equipo de facilitadores lúdicos. La misma se constituye como resultado del acuerdo entre los actores responsables del espacio, según los objetivos establecidos para un grupo en un momento determinado. Las planificaciones para cada encuentro con niños están enmarcadas en un proyecto institucional del dispositivo, que incluye a las familias y a las organizaciones como actores importantes del contexto barrial en el que está inmerso.

El proceso de planificación se elabora desde una concepción estratégica, que incluye la articulación con la organización en la que se encuentra la Juegoteca y las características del contexto social al que pertenece. En tal sentido, la propuesta que se lleva adelante, como dijimos anteriormente, está cargada de una intencionalidad que surge del equipo de facilitadores lúdicos, quienes definen los objetivos y propósitos que los guiarán para el trabajo con los niños y las niñas, pero, que a su vez, está atravesada por la trama que conforman esos niños, con sus familias y las organizaciones del territorio.

A nivel estratégico y territorial, cada equipo de la Juegoteca elabora un proyecto que reúne las propuestas de trabajo y el diseño de actividades lúdicas dentro y fuera del espacio. Dicho proyecto no tiene un contenido específico establecido de antemano, sino que, a partir de la lectura y observación del grupo, de sus intereses y de la impronta cultural de la comunidad, se crean ejes temáticos que nutren las actividades que se desarrollan en los espacios. Los facilitadores lúdicos de cada Juegoteca son los responsables de relevar el conjunto de intereses y las particularidades de esa comunidad, transformando en actividades lúdicas aquello que acontece en lo social.

Sostenemos que la planificación está condicionada por el proceso de evaluación, a la vez que se determinan mutuamente. Esta evaluación tiene varios momentos, uno de los cuales está centrado en la receptividad respecto de la propuesta por parte de los niños, otro vinculado a la lectura que hace el equipo. En los encuentros del equipo de trabajo se produce el intercambio de opiniones acerca del desarrollo de las propuestas que tuvieron lugar, la respuesta de los chicos y y chicas el plan de acción a futuro. Allí la tarea entra en revisión y se diseñan los ajustes necesarios para la implementación.

Considerando que la planificación y la evaluación no son procesos estancos, sino que se modifican entre sí, es necesaria cierta flexibilidad para adaptarse a los imprevistos que pudieran surgir mientras se desarrolla.

Para la creación del proyecto de la Juegoteca se procura establecer vínculos interinstitucionales con Centros de Salud, Centros de Gestión y Participación Comunal, Escuelas, Jardines, Comedores, entre otros. De esta manera, el proyecto tiene un fuerte contenido territorial. Y entendemos que las propuestas impulsadas en articulación con otros son de gran impacto para todos los actores sociales.



Por lo cual, consideramos a la planificación como participativa, dado que los actores social que conforman el dispositivo lúdico son parte fundamental para la puesta en marcha. Siempre se abre paso a la reflexión y revisión de la tarea, porque lo que descartamos las planificaciones tradicionales a largo plazo.

La realidad de los espacios está en constante movimiento e, incluso, la inscripción está abierta durante todo el año, por lo que el grupo se renueva constantemente. Dicha dinámica implica necesariamente la realización de proyectos a corto plazo que puedan incorporar el contexto en las actividades de las Juegotecas; y requiere la evaluación del desarrollo de las prácticas durante el proceso de implementación.

DIMENSIONES DEL MOMENTO GRUPAL

A fin de comprender con mayor profundidad la instancia de grupalidad, proponemos el análisis de cuatro dimensiones: tiempo, espacio, el facilitador lúdico y los materiales. Las definimos de este modo para sistematizar e iniciar la conceptualización de dicho momento, pero es importante aclarar que en la dinámica lúdica se presentan sumamente entrelazadas. Nuestra mirada apunta con mayor énfasis a reflexionar sobre las tareas del facilitador lúdico y las situaciones grupales de niños y niñas en las Juegotecas.

a) Tiempo: Considerar el horario es fundamental para sostener el encuadre y respetar cuestiones organizativas. La cantidad de tiempo destinada al momento grupal dependerá de la duración de toda la jornada y de los objetivos que tenga el equipo de coordinación de las actividades.

Es importante considerar no sólo la duración del juego propiamente dicho, sino también el tiempo que demandará la preparación del espacio y los materiales, la explicación de la consigna y el guardado de los elementos utilizados.

Cuando los facilitadores lúdicos quieren enseñar un juego nuevo, habrá que tener en cuenta que se requiere un tiempo para que el grupo pueda incorporar las reglas y comprender las estrategias para su desarrollo, cuando sea posible. Es conveniente realizar un mismo juego repetidas veces para ir, descubriendo en él nuevas formas de jugarlo y estrategias para lograr los objetivos de la dinámica. Resulta también conveniente indicar al grupo con anticipación los tiempos de inicio y de cierre para el juego; de esta forma, el grupo puede organizarse y definir estrategias dentro del mismo. Avisar cuándo el momento grupal está llegando a su fin brinda la posibilidad de terminar lo que se viene realizando y cerrar la propuesta. Implica que los sujetos involucrados puedan salir de las reglas que impone el juego y volver a los tiempos de la vida cotidiana (Huizinga, 2010). Hemos observado que, cuando las dinámicas terminan en forma abrupta y arbitraria, genera mayores resistencias por parte del grupo y puede afectar a la continuidad en otras propuestas.

Otro aspecto a tener en cuenta es la exposición de los jugadores en el



momento en que juegan todos juntos. Suele suceder que los niños están más acostumbrados que los adultos a pasar tiempo jugando y a participar de actividades coordinadas. Pero, de todas formas, puede ocurrir que algunos niños o niñas más tímidos se sientan demasiado invadidos por una dinámica de juego. Por lo tanto, sugerimos plantear dinámicas que, de forma progresiva, permitan a los jugadores ir entrando en juego, desde una menor exposición hasta ir logrando que se involucren paulatinamente.

b) Materiales: lo más importante para considerar respecto a los materiales es la anticipación en la preparación. Por lo que se sugiere que estén al alcance antes de comenzar la explicación de la consigna para que puedan ser utilizados.

Los juguetes o elementos dependen de la actividad que se lleve a cabo. Pero hay ciertas cuestiones para tener en cuenta, que facilitarán la preparación y organización de la propuesta.

Muchos juegos grupales requieren un material específico. Por ejemplo, los deportes tradicionales tienen un elemento particular con el que se juega con características propias y únicas. La pelota de vóley o la de básquet difícilmente puedan ser reemplazadas por otras pelotas ya que sus características específicas hacen que se pueda golpear o que pueda picar. Ahora bien, en espacios recreativos, es posible llevar a cabo adaptaciones de los juegos tradicionales e incluir materiales similares para desplegar otros tipos de juegos o descubrir el mundo de los deportes alternativos¹.

Entre los materiales más utilizados para los juegos grupales destacamos: pelotas, sogas, aros, telas, sillas y elásticos que tienen múltiples usos y son fáciles de conseguir. Las actividades de plástica requieren otro tipo de materiales que dependerá de la técnica con la que se trabaje; destacamos el modo de guardado y conservación de los mismos para poder reutilizarlos. Es conveniente que aquello que vamos a utilizar con niños y niñas sea un material seguro y se encuentre limpio y sano.

c) Espacio: para pensar en un lugar para jugar hay que abrir todo el abanico de posibilidades y considerar el piso, paredes y techos como lugares de intervenciones plásticas y artísticas. Todo lo que se encuentra en el espacio es parte del escenario lúdico que se puede usar para jugar y que se habilita a los niños para transformar y experimentar.

Una propuesta interesante es la de modificar el ambiente en un dispositivo lúdico y preparar el espacio de forma especial y creativa para recibir al grupo. Cuando esto sucede, es asombroso ver la sorpresa en los niños y niñas y las posibilidades que esto genera para crear y construir nuevos juegos. Cambiar la rutina o modificar el escenario esperable irrumpe con lo que siempre sucede y habilita nuevas ideas, favorece la creatividad y permite encontrar otros vínculos

¹ Para más información sobre deportes alternativos sugerimos www.deportesalternativos.com



entre quienes participan.

Cuando la propuesta grupal requiere el desplazamiento y el movimiento de varios niños y niñas a la vez, habrá que considerar el espacio físico con que contamos. Si es un lugar cerrado, tener en cuenta los obstáculos inamovibles como las ventanas, puntas que sobresalgan, muebles, altura de los techos, luces, etc. Si se trata un espacio abierto, tener en cuenta además las inclemencias climáticas, para lo que se sugiere tener una planificación alternativa en un espacio cerrado. Antes de armar el campo de juego, habrá que averiguar dónde están el ingreso al lugar, la salida de emergencia y los baños, para no obstaculizar la circulación a los mismos.

Si realizamos juegos en simultáneo, es importante que la dinámica de cada uno de ellos no entorpezca el desarrollo del otro. Por ejemplo, la zona de gol o de emboque de pelotas no debería apuntar hacia otro espacio de juego, para evitar invadirlo.

En algunas ocasiones, el espacio físico delimita y condiciona el juego grupal, sobre todo en aquellas actividades de movimiento y desplazamiento. Es tarea del facilitador lúdico adaptar las reglas de un juego para que pueda ser jugado en cualquier escenario, sabiendo que se puede modificar la cantidad de participantes, reducir las dimensiones de la cancha o cambiar el elemento por algo más liviano. Por lo tanto, aseguramos que el espacio no determina a qué se puede jugar, más bien, indica cómo jugarlo.

d) facilitador lúdico: en esta dimensión haremos referencia a aquella persona que se encuentra a cargo del espacio de juego y de las actividades lúdicas con los niños y las niñas lo denominamos facilitador lúdico en cuanto habilita, sostiene y promueve el juego en las Juegotecas.

El facilitador lúdico sostiene una relación asimétrica con el resto del grupo, que es necesaria para constituir al mismo como una totalidad unificada. Ahora bien, dicha asimetría es facilitadora en tanto sostenga los tiempos de conformación del grupo y no se asuma de forma onnipotente y avasalladora, de modo que obture la dinámica interna grupal (Zelmanovich, 2003). En este sentido, la comunicación entre el grupo y los facilitadores lúdicos puede reflejar el modo en que se presenta el vínculo asimétrico. Considerando que existe una diferencia de estatura entre el niño y el adulto, nos parece un detalle no menor que el mayor pueda sentarse o agacharse para hablar y, de esta manera, facilitar el diálogo recíproco entre ambos.

Es esperable que quienes sean los responsables de la coordinación de propuestas en las Juegotecas posean una formación en teoría de grupos, lo que implica conocer las etapas de conformación grupal, la estructura y la dinámica y así mismo, poseer las competencias actitudinales y procedimentales para conducirlo. Es necesario que sea idóneo en juegos y tenga la suficiente predisposición para habilitar el juego en sí mismo y con otros.

Cuando un grupo está en el momento de conformación, requiere una mayor presencia e intervención directa del facilitador lúdico. En cambio, un grupo más



consolidado, que lleva tiempo compartiendo momentos de juego, que conoce y respeta su encuadre, y tiene establecidas ciertas preferencias lúdicas, permite que el coordinador se corra para propiciar la autogestión del juego por parte de los niños. No obstante, sin descuidar la mirada atenta sobre el acontecer grupal, observando la situación para intervenir en caso de que se presenten dificultades que el grupo no pueda resolver por sí solo. Además, la mirada atenta sobre el grupo permitirá comprender el mundo lúdico de los niños, aunque también de los adultos. A propósito de ello, Ófele R. (2004) afirma que es a partir de la observación del modo de actuar de los niños y de los adultos en el juego, que se puede actuar en consecuencia, ya sea previendo situaciones, anticipando otras, estimulando cierto aspectos y favoreciendo nuevas experiencias.

Observar el juego de los niños no es sencillo, y habrá que hacerlo con cuidado respetando su momento, sin modificar aquello que acontece. Salvo en situaciones de riesgo o en problemáticas obstaculizadoras, que requieren la intervención de forma inmediata, muchas veces es recomendable dejar al grupo la posibilidad de que pueda resolver sus propios conflictos internos sin el señalamiento externo del adulto.

El responsable del desarrollo de la propuesta lúdica tiene múltiples tareas que desempeñar antes de que comience el momento grupal, entre ellas, la planificación de la actividad, la preparación del espacio, de los materiales y luego, acompañar el desarrollo de la misma hasta su finalización.

En las Juegotecas Barriales se trabaja con un equipo que se ocupa de la organización del espacio, coordinación de las propuestas y está a cargo del grupo de niños y niñas. El equipo de trabajo suele estar conformado por un coordinador, profesores y operadores que, como ya dijimos, denominamos facilitadores lúdicos más allá de su función formal a nivel institucional. Para coordinar actividades lúdicas es recomendable que se dividan roles frente al grupo de niños asignando un coordinador del juego, un co-coordinador y un asistente.

El coordinador de juegos es el responsable del desarrollo de la actividad, es quien tiene que convocar al grupo para explicar las reglas y proponer lo que se va a hacer. Es esperable que mientras coordina el juego pueda sostener una mirada atenta y responsable de lo que sucede.

Si hay un co-coordinador será éste quien se encargue de preparar los materiales, asistir al coordinador, acompañar a algún chico que tuviera alguna necesidad o problema. Es él quien podrá entrar y salir del juego para sostener la actividad y atender cuestiones externas o imprevistos.

El asistente es quien está alejado del grupo pero atento a todo lo que sucede, actúa como ayudante externo para facilitar la resolución de los imprevistos que pudieran surgir en el momento grupal y fuera del mismo. Tiene una mirada más global que incluye todo el lugar y por ello, aporta desde afuera sobre lo que haga falta.

Los facilitadores lúdicos buscan promover la participación de todos, pero siempre respetando la libertad de elegir no jugar en algún momento o de formar parte de



una determinada actividad, partiendo de la premisa de que no se puede jugar por obligación. En el caso de los chicos o chicas que no quieren jugar, se les puede pedir que participen acompañando las actividades, desempeñando otros roles como árbitro, asistente del árbitro, llevar la notación del puntaje, entre otras. De esta forma, se logra que se integren al grupo aunque no participen en el juego. En este momento, no es conveniente habilitar una segunda propuesta (en forma paralela o alternativa), dado que esto sería contradictorio con la idea de que sea una actividad integradora; aunque en ocasiones particulares, puede darse la necesidad de abrir un espacio paralelo para ofrecer una alternativa quienes por distintas razones no puedan participar de la actividad. Eso lo evaluará el equipo de trabajo, considerando lo que sucede con cada niño o niña y las dificultades que manifiesten para participar de las propuestas.

Como mencionamos anteriormente, un aspecto fundamental del facilitador o coordinador es conocer una batería de juegos lo suficientemente amplia como para renovarse y enseñar a los niños y niñas nuevas propuestas lúdicas. Es necesario además, conocer el juego y haberlo jugado, para de esa forma brindar una explicación apropiada del mismo. Se recomienda que la explicación de las consignas sea clara y que incluya la demostración del juego. Si una vez iniciado surgiera un conflicto relacionado con alguna regla no explicitada, se puede detener el juego y agregar la explicación, o bien, acordar con los jugadores las reglas.

Existen situaciones en las que se proponen juegos nuevos y aparece una resistencia por parte del grupo a lo desconocido y el miedo a romper la dinámica establecida. Si bien es esperable que esto ocurra, el facilitador lúdico tendrá que dar ese tiempo al grupo para que pueda quebrar la resistencia a incorporar nuevas propuestas (Pichón Riviére, 2005). Seguramente cuando los chicos aprendan ese juego nuevo, podrán apropiarse de este e incorporarlo a su repertorio lúdico.

A menudo sucede que los grupos limitan sus preferencias y podrían jugar el mismo juego todos los días, frente a lo cual sugerimos observar las particularidades que atraviesan ese juego. En la medida en que se reconoce que un juego es estereotipado, es conveniente manejar con criterio e intuición el balance entre lo nuevo y lo conocido. Allí se vuelve necesaria la intervención del adulto, con el fin de generar nuevas propuestas, facilitando el despliegue de juegos nuevos y fortaleciendo el desarrollo de la libertad, al ampliar el abanico de posibilidades lúdicas.

CIERRE

En función de la sistematización del momento grupal que tiene lugar en las Juegotecas Barriales, hemos realizado un recorrido en que va desde la conceptualización de la grupalidad a las cuestiones más prácticas y específicas de la tarea con niños y niñas y, para su conceptualización lo hemos dividido en cuatro dimensiones.

Entre ellas, el facilitador lúdico merece la mayor atención por parte de los responsables de un espacio de juego, ya que es quien habilita, sostiene y acompaña el desarrollo de las propuestas lúdicas grupales. Facilitar el juego



es diferente a dirigirlo, si bien ambas pueden entenderse como instancias de coordinación, consideramos que quien facilita es también quien habilita el despliegue de la libertad creativa.

Para concluir, queremos destacar el desarrollo de la grupalidad como una instancia de aprendizaje social, en la que los niños experimentan diversos roles, establecen acuerdos, abordan conflictos y comparten con otros el placer de jugar. Por ello, consideramos de fundamental importancia destinar, en cada encuentro, un momento para favorecer la interacción y el intercambio social.

BIBLIOGRAFÍA

- Brougère, G. (octubre de 2013). "El niño y la cultura lúdica". *Lúdicamente* 2(4), Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Buenos Aires.
- Duek, C. (2012). *El juego y los medios: autitos, muñecas, televisión y consolas*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Enriz, N. (2012). *Ceremonias lúdicas Mbyá Guaraní*. Publicado por la Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Huizinga, J. (2010). *Homo Ludens*. Buenos Aires: Emecé.
- Nava Flores, C. M. (2009). "La interrelación individuo-sociedad en la constitución del sujeto como ser social". En *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de www.eumed.net/rev/cccss/05/cmnf3.htm<http://www.eumed.net/rev/cccss/05/cmnf3.htm>
- Nunes, A. (2003). *Brincando de ser criança, contribuições da etnologia brasileira à antropologia da infância*. (Tesis de doctorado sin publicar). Universidade de Sao Paulo, Brasil.
- Öfele, R. (2004). *Miradas lúdicas*. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- Pichón Rivière, E. (2005). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Romero, R. (1996). *Grupo: objeto y teoría*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Scheines, G. (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires. Eudeba.
- Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo". En Dussel, I. y Finocchio, S. (comps.). *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.



VII | NIÑEZ, FAMILIAS Y ORGANIZACIONES: ACTORES CENTRALES

Lic Virginia Guardia

Lic Anahi Kuiyan

INTRODUCCIÓN

En este apartado, nos interesa profundizar respecto en los tres actores centrales hacia quienes el Programa orienta el despliegue de sus acciones y con quienes construye el devenir cotidiano de cada dispositivo.

Para ello, primero retomamos la definición de las Juegotecas como dispositivos territoriales del Programa Juegotecas Barriales¹, resaltando en este caso -en tanto política pública- su perspectiva de derechos. En función de ello, hacemos hincapié en estos actores centrales con los cuales se trabaja en la cotidianidad de cada dispositivo dándole a cada uno de ellos su impronta particular: niñas y niños como sujetos de derechos, familias y organizaciones barriales como co-gestores y promotores del derecho a jugar en los barrios.

Ciertamente, para hacer posible el desarrollo del Programa, existen actores institucionales gubernamentales que garantizan la gestión de los espacios, como funcionarios o agentes estatales que trabajan directa o asisten indirectamente al Programa con recursos y servicios. Sin embargo, en este apartado queremos poner en valor y dar cuenta de la acción de otros actores, aquellos con los que articulamos en el territorio de cada dispositivo lúdico.

Consideramos necesario señalar que, más allá de las definiciones conceptuales respecto de cada uno de ellos, trataremos de recopilar parte del recorrido atravesado por los niños y las niñas, las familias y las organizaciones barriales, a partir de rescatar sus voces y dar cuenta de experiencias que habilitan ámbitos de participación, sin desconocer la dificultad que conlleva generalizar cuestiones asociadas a las singularidades de cada sujeto y de cada territorio.

LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS

Si bien en todos los tiempos y lugares han existido niños, la niñez en cuanto etapa vital no es una cuestión natural, sino que la pensamos como una imagen colectiva que se modifica históricamente.

En tal sentido, entendemos a la niñez como una construcción cultural instituida socio- históricamente. Por lo que cada sociedad construye esta etapa del ciclo vital de una manera particular, reconociendo la existencia de múltiples y diferentes formas de ser niño y niña, dentro de un mismo cuerpo social en un mismo momento socio-histórico. Por tal motivo, resulta relevante definir qué representaciones e ideas de infancia y niñez sostiene el Programa de manera conceptual y cómo se vinculan con cuestiones más empíricas y de intervenciones, sin dejar de reconocer la singularidad en las formas de tramitarla.

¹ Para profundizar sobre esto ver el capítulo "Juegotecas Barriales, dispositivos lúdicos en CABA"



Durante el siglo XX, hemos visto transformar la imagen de la niñez con la adquisición de gran visibilidad de la identidad infantil, favoreciendo el reconocimiento de los derechos del niño. Es durante este período que se redefine la mirada respecto de la infancia, entendiéndolos ya no como adultos en miniatura, ni en una transición evolucionista hasta ser persona, sino como sujetos sociales en el aquí y ahora. (Fernández Vecchio, Guardia & González Alsina, 2010). A partir del desarrollo de los derechos humanos, se comienza a desplegar lo que se llamará el "siglo del Niño", denominado así como síntesis de un movimiento de reivindicación de la infancia. (Claparède en Volnovich, 1999)

El surgimiento de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) como instrumento político y jurídico de protección de la infancia corresponde con la concepción de la categoría de "infancia". El objetivo central fue constituir a los niños y las niñas como "sujetos de derechos", instalando una nueva mirada sobre la infancia y la niñez, no ya como objeto de protección e interpelando las prácticas familiares e institucionales.

A principios del siglo XXI surgen los medios de comunicación y las leyes del mercado, como nuevos agentes de socialización, instalando la premisa del "niño como cliente" (Minzi, 2009). En este punto, Bustelo (2011) afirma que: "niños, niñas y adolescentes son modelados para incorporarse rápidamente al consumo. Su subjetividad se va configurando a través de los efectos de la propaganda comercial y de una gran variedad de técnicas comunicacionales que los inducen directa o indirectamente a consumir." (p. 61)

En tal sentido, Carli (1999) nos plantea la necesidad de analizar hoy las identidades infantiles a partir de identificar e interpretar, por un lado, las diversas formas de tramitar la infancia en función de los procesos de exclusión y fragmentación social y, por el otro, de aquellas experiencias de homogeneización a partir de la globalización y mercantilización de la cultura.

La perspectiva de derechos nos conduce a pensar a los niños y las niñas con posibilidades de dar su mirada respecto de cuestiones que los atañen. No obstante recuperar su voz y su perspectiva como algo relevante resulta un proceso reciente en las ciencias sociales, y en la sociedad misma. Este nuevo paradigma de investigación acerca de la niñez se basa en la concepción social de los/as niños/as como "agentes sociales", "sujetos sociales que -aunque condicionados como todos por las relaciones asimétricas en que viven- despliegan estrategias e interpretaciones diversas en y sobre el entorno social" (Hecht; Szulc et al, 2009 p. 2). La constitución del niño como sujeto sólo puede analizarse en la tensión estrecha que se produce entre la intervención adulta y la experiencia del niño, entre lo que se ha denominado la construcción social de la infancia y la historia irreplicable de cada niño, entre la imagen que se da de sí mismo y que la sociedad construye para la generación infantil en una época y las trayectorias individuales. (Carli, 1999) Estas representaciones de la infancia y la niñez apelan a las prácticas de las instituciones e imponen una problematización de lo que implica trabajar desde



los intereses de las niñas y los niños. Supone a su vez, dejar de considerarlos como pasivos, incompetentes, tabula rasa y comenzar a considerarlos como interlocutores válidos en las intervenciones desarrolladas con y para ellos. (Szulc, 2006 y Hecht et al., 2009).

Desde esta perspectiva y reconociendo las tensiones que emanan de la relación asimétrica de niños y adultos y las construcciones sociales en torno a la niñez, que proponemos intervenciones que den lugar a la palabra de los niños, que interpelen la construcción realizada por el adulto en el espacio lúdico, y son las Juegotecas Barriales, un lugar donde los saberes de niñas y niños asumen relevancia al ser el juego su actividad central y más seria.

Consideramos los dispositivos lúdicos como las micro implementaciones del Programa donde cobran fuerza las voces de los participantes protagónicos de nuestros espacios: los niños y las niñas que ejercen su derecho al juego en espacios institucionales y participan en la re-significación de lo que se piensa y ejecuta desde una política pública de niñez.

En este sentido, nos propusimos rescatar la mirada de niñas y niños que concurren a los espacios para que den cuenta de las representaciones y sentidos que tienen para ellas y ellos las Juegotecas. Indagar sobre las prácticas culturales nos ubica en un terreno complejo donde las representaciones sociales y las trayectorias individuales constituyen una trama subjetiva difícil de simplificar en palabras. La indagación a los sujetos sobre sus representaciones acerca de las Juegotecas Barriales y la concepción sobre lo que allí sucede, nos permite conocer su perspectiva, problematizarla y visibilizar en sus respuestas la valoración de los dispositivos lúdicos.

A continuación, presentaremos el resultado de una serie de entrevistas realizadas a niños y niñas del grupo de entre 6 y 9 años que concurren a las Juegotecas Barriales, en el marco de una actividad dirigida para los grupos de esta franja etaria que realiza todos los años el Programa. Desde el área de Investigación del Centro Lúdico se impulsó el diseño de una propuesta lúdica que posibilitara rescatar la voz de los niños y niñas respecto de representaciones, significados y sentidos que le dan al espacio de Juegoteca. La misma se llevó a cabo en conjunto con todo el equipo de trabajo del Centro Lúdico en Puerto Pibes, en el mes de Julio de 2016, contando con la participación de los niños y niñas de las Juegotecas de Catalinas, Caballito, Liniers, La Boca, BAC, Barracas, Martín Fierro y Jacarandá.

La herramienta que habilitó la conversación con los participantes fue la entrevista descontracturada y semidirigida, desarrollada en un contexto lúdico en el que, mientras jugaban en un laberinto, los chicos podían pasar a hablar con los entrevistadores voluntariamente. La mayoría de las veces, ingresaban a la zona de entrevistas de a dos o tres niños y de este modo observamos que se desenvolvían con mayor comodidad y favorecía la interacción entre ellos.

Iniciamos las entrevistas indagando sobre los motivos por los que los niños van



a la Juegoteca, partiendo de la base de que es un espacio de participación voluntaria para ellos y sus familias. Respondieron principalmente que van a jugar, a hacer amigos y porque es divertido, lo que nos permite señalar de que la principal motivación tiene que ver con lo lúdico y lo social.

En este sentido, comprendemos que la concurrencia a los espacios se sostiene por el placer que genera el jugar con otros. Dicho aspecto lo vinculamos a la concepción de Huizinga (2010), quien afirma que el juego “se practica en razón de la satisfacción que produce su misma práctica”. En este punto, recuperamos la concepción del jugar por jugar, entendiendo que, si bien puede abarcar múltiples formas y matices, es una actividad con un fin en sí mismo para el sujeto que ejerce la acción. Y a propósito de ello, nos dijeron : “es jugar en todos los sentidos”. Iara, 7 años de la Juegoteca Caballito.

Cuando se plantea desde las distintas perspectivas disciplinares que el jugar es la actividad central de la infancia, y quizás su más seria actividad, los niños nos dicen: “Porque a los niños pequeños les gusta jugar más que hacer cosas” (Alma, 7 años de la Juegoteca Catalinas).

Las Juegotecas son espacios reconocidos por los niños desde la pertenencia social y como lugares significativos para el despliegue de actividades lúdicas. Cuando les pedimos que definieran a la Juegoteca, Pedro, de 8 años de la Juegoteca Liniers, nos comentó: “es un lugar que se divierte, que podes estar jugando, que vas a jugar a lo que vos quieras: que es como un colegio de libertad.” Por otro lado nos dicen “es una forma de jugar a todo” Agustín 7 años de Juegoteca Catalinas, “es un lugar donde el juego es libre...podes jugar a lo que quieras. Si los profes no saben a qué jugar a veces se hace una votación para saber a qué jugar; y el juego más votado es el que jugamos. (Benicio, de 8 años de la Juegoteca Martín Fierro).

El juego es una actividad social, puesto que se constituye desde la más temprana infancia a partir de la interacción con un otro significativo, y luego se despliega en el vínculo con otros, favoreciendo el proceso de socialización. Los niños recuperan las escenas de juego en situaciones grupales e indican que las Juegotecas favorecen el jugar con “amigos”. En tal sentido, un niño de 9 años de la Juegoteca Jacarandá nos cuenta por qué va: “me divierte mucho, porque hay chicos para jugar y juguetes”, rescatando allí la presencia de un otro con quien compartirlo. Martín, de 7 años de la Juegoteca Catalinas agrega “es para divertirse, estar con amigos y no estar solo y aburrido en casa”.

Con relación a las actividades que desarrollan en los espacios, por ejemplo, Genaro, de 8 años, de la Juegoteca Martín Fierro nos explica: “Nuestra Juegoteca es donde nos divertimos, salimos afuera, disfrutamos, tomamos la merienda, jugamos a lo que queremos... elegimos a lo que queremos jugar”. Incluso Agustín, de 8 años de la Juegoteca Catalinas agrega: “que hay 3 horarios, por ejemplo, uno que podemos jugar libre, a lo que queramos, con nuestros amigos. Otro que podemos jugar un juego todos juntos, que a todos nos gusta, y también hay una merienda”.



Nos interesó rescatar su punto de vista respecto de los adultos a cargo del espacio y del encuadre de la Juegotecas. Al respecto, Victoria, de 7 años, de la Juegoteca Barracas nos comentó: “es un lugar en el que te divertís, jugás y merendás. Los profes te dicen cuando guardar, te dicen cuando vos estás haciendo algo malo, te dicen que no lo hagas y te dejan jugar a lo que quieras. No haces lo que quieres, te dejan jugar a lo que querés y, a veces, jugás con los profes”.

Sin embargo, sabemos que desde la perspectiva de las niñas y los niños que concurren hay cosas que se podrían agregar en las Juegotecas. Y por ello, les preguntamos que les haría falta. A esto Milagros, de 7 años nos respondió: “Nenes ciegos” y lo explica: “en nuestra Juegoteca, que está en la Biblioteca para ciegos, todos los juegos que tenemos están en braille, y nos faltan nenes ciegos. El otro año había”. Cabe la aclarar que Milagros participa de la Juegoteca que funciona en la Biblioteca Argentina para Ciegos (BAC) a la cual puede concurrir cualquier niño del barrio.

Entre las cosas que le agregarían, los niños argumentan lo que faltan: “cámaras, así grabamos y hacemos videos por internet” (Thiago (8 años) y Bruno (7 años) de la Juegoteca BAC). Allí podemos dar cuenta de su interés por las nuevas tecnologías que resultan ser insumos para jugar; lo que nos implica, por otro lado, un debate interno como Programa en relación con la inclusión de las mismas en los dispositivos lúdicos.

En síntesis, rescatamos que las niñas y los niños consultados reconocen a la Juegoteca desde la propuesta con la que se presenta: un espacio para jugar, pudiendo destacar el placer que genera, para quien juega, la acción lúdica. Asimismo a partir de lo que nos dicen, se reconocen como parte activa, donde proponen, votan, eligen qué prácticas lúdicas desplegar; donde tienen libertad sin desconocer el carácter institucional que requiere un encuadre y poniendo en valor el lugar del adulto en cuanto facilitador.

FAMILIAS

Si bien las Juegotecas están pensadas como espacios de niños y niñas entendemos a los mismos a partir de la integralidad de relaciones que sostienen, sus vínculos significativos y su contexto. Tal como señala Duek (2014) la familia, en las diversas formas que asume, es un espacio clave en la cotidianeidad de la niñez, que permite la primera configuración de una mirada sobre el mundo que lo rodea, posteriormente, entrará en diálogo o tensión con otros espacios donde transiten niños y niñas. Asimismo posibilitará integrar nuevas miradas y formas de actuar sobre el mundo. En tal sentido, consideramos a las familias como otros de los actores relevantes de cada dispositivo. Como Programa, nuestra intención es rescatar el valor social del juego, por lo cual es importante el trabajo con los adultos, ya que, como hemos planteado, las representaciones sobre las infancias y sus prácticas están atravesadas por la mirada y construcción adulta y por sus intervenciones.



Comprender el concepto de familia - al igual que el concepto de infancia- como un constructo social permite abordarla como representación social, tal cual era y es transmitida desde los supuestos vigentes en la cultura y reproducida a partir de intervenciones en ámbitos como las instituciones escolares, la Justicia, las políticas públicas, etc.

Las variadas formas de organizaciones familiares que vivimos, son modalidades que las personas van transitando para cumplimentar funciones tan importantes como cuidar y proteger, ayudar a crecer y acompañar procesos de aprendizaje personal y social de sus miembros. Así, entendemos familia, para nuestro trabajo en los dispositivos, como aquellas personas referentes afectivo y de cuidado de los niños, que pueden ser: padre, madre, tía, tío, abuelos, referente de hogares convivenciales, hermanos mayores y otros.

Las transformaciones que ha tenido, la organización familiar respecto de las prácticas de producción, reproducción y cuidado y, por otro lado, la representaciones de lo que “es bueno para los niños” han impactado en la vida cotidiana de la niñez, al hacerlos tener muchas veces las agendas sobrecargadas de actividades “productivas” (aprendizaje de idiomas extra-escolares, actividades deportivas, cursos y talleres, etc), o bien debiendo asumir tareas laborales o de cuidado de otros hermanos. El escaso tiempo libre suele estar atravesado por la tecnología, con poca vinculación con pares en el desarrollo de actividades lúdicas. “La intervención de la familia como espacio central de la constitución de la subjetividad infantil tendrá un rol crucial (...) y operará en la manera en que estas infancias se convierten no sólo en hijos, en alumnos, compañeros y amigos” (Duek, 2004, p. 54).

Como ejemplo de lo que venimos hablando, compartimos parte de la entrevista realizada a Mónica Martínez, una integrante del equipo de la Juegoteca Aventurera, de Villa 15.

Entrevistadora: ¿Sentís que la Juegoteca es un espacio de referencia para las familias?

Mónica: Sí. Por ejemplo de las mamás de la manzana 31 vienen y nos dicen que los chicos están muy contentos con la Juegoteca. De hecho, a veces, cuando se portan mal en la escuela, no los mandan. Entonces nos acercamos, les preguntamos qué pasó y nos dicen que está castigado y que no puede ir a la Juegoteca porque se portó mal en la Escuela. Y tratamos de decirle que es mejor al revés, que lo manden así nosotras podemos trabajar con eso. Y dicen que no, porque es lo que más le gusta... si le saco la tele no le importa, pero si le digo que le saco la Juegoteca, se empieza a portar bien en la escuela. Y lo trabajamos para que no sea la forma de castigarlos, al contrario, que nosotras también queremos intervenir en esos problemas que tienen y ver la forma de ayudarlos. A veces tenemos contacto con las maestras del barrio.



De este modo, entendemos que son los adultos responsables de la familia del niño quienes, en definitiva, habilitan, promueven, autorizan y acompañan a los niños a las Juegotecas, solo en la medida en que consideren el juego como algo valioso y significativo para el niño. Son los adultos, además, quienes mediatizan la concurrencia de los niños a los dispositivos lúdicos a partir de diversos intereses o expectativas.

Entendiendo que la familia es un espacio social donde se articula en simultáneo el ámbito de lo privado y de lo público, consideramos que las transformaciones en la representación de esta deben acompañarse de una revisión de las estrategias desarrolladas por los agentes institucionales para el trabajo con ellas, en función de las alternativas de participación en los proyectos que las involucran, presentando posibles construcciones vinculares.

Desde el Programa Juegotecas, nos proponemos trabajar con ellas en un espacio de juego, a partir de reconocer su lugar como red social inmediata de los niños y niñas y parte de una trama de relaciones, que influyen en el desarrollo de estos, legalizando los saberes de todos, más allá de la posición que se ocupe en esa red (agente institucional, familiar, etc.) y que posibilita, como Dabas (2007) nos señala, la búsqueda activa entre los integrantes de la red social para que, en lugar de cerrar el campo de responsabilidades, éste se ensanche. En tal sentido, invitamos a pensar a las familias ya no como objetos de intervención, ni receptoras de información respecto de sus hijos, sino sujetos de la misma, como posibles actores en la construcción de escenarios lúdicos; abordando ese lugar de mediadoras de las tradiciones y la cultura a partir de traer al presente su propia memoria lúdica².

Desde esta perspectiva, se despliegan diversas estrategias de trabajo con el propósito de superar los encuentros informativos de reuniones de padres, de muestras o de abordaje de problemáticas, orientando el vínculo hacia la construcción de una alianza respecto de la revalorización del juego en el desarrollo de los niños y en la vida familiar.

El primer contacto se mantiene en la entrevista inicial, cuando concurren a inscribir a sus hijos e hijas. Allí más allá de conocer los datos de conformación familiar y del niño o niña, se indaga sobre hábitos lúdicos de todos los miembros y sobre las expectativas respecto del dispositivo. Se informa la modalidad de trabajo en cada Juegoteca tanto del encuadre como de las estrategias que se despliegan y se destaca la apertura del dispositivo para su participación activa. Otra instancia de trabajo se presenta cuando la situación del niño que concurre a la Juegoteca requiere la intervención de otras organizaciones que puedan abordar la demanda psicológica, médica o educativa. En estos casos, se vuelve necesario la articulación con las instituciones barriales, conocidas por la red y que, en conjunto con los profesionales de la Juegoteca, pueden intervenir para facilitar

² Este concepto es trabajado en profundidad en el capítulo. "Memoria Lúdica"



el acceso de los niños y sus familias para la atención. Es frecuente la articulación con los Centros de Salud, escuelas y hospitales, para promover el trabajo conjunto e interdisciplinario sobre las problemáticas de las familias del barrio.

La participación de las familias es central en el trabajo de las Juegotecas, quienes se incluyen en el proceso de armado de los proyectos y en las actividades hacia el barrio, de diversas maneras, en forma voluntaria y compartiendo habilidades y conocimientos.

Al respecto lo que presenta el equipo de Boedo, que se encuentra como experiencia significativa, es un claro ejemplo de lo que venimos relatando respecto al vínculo que se establece con la comunidad que participa de las Juegotecas.



Las familias de las Juegotecas Caballito y Martín Fierro creando juegos para salir juntos el 27 de septiembre, por el Día del Derecho a Jugar. Mirá los TA TE TIS, son preciosos. Nos encanta que estén, opinen, decidan y trabajar junto a ustedes!

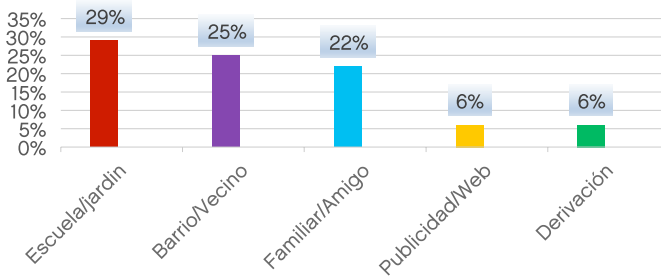
Foto extraída de Facebook/juegotecasbarrialesCABA

Nos propusimos en esta oportunidad recuperar la mirada de las familias respecto del espacio de Juegoteca a partir de una encuesta distribuida en las Juegotecas Caballito, Aventurera (Villa 15) y Martín Fierro y obtuvimos respuestas, cuyos resultados compartimos.

En la encuesta compartida con algunas familias que concurren a la Juegoteca intentamos recuperar su mirada respecto del espacio, cómo accedieron a él, y nos dijeron:

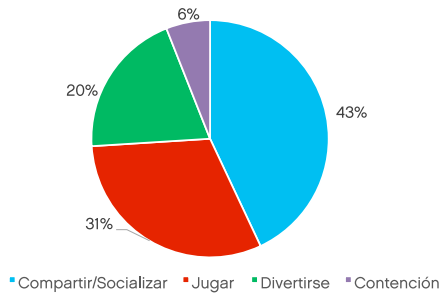


GRÁFICO 1: CÓMO CONOCIÓ LA JUEGOTECA?



Surge de la información brindada por los padres que las escuelas y jardines junto con lo que nosotros referimos como “el boca a boca” suele ser la estrategia más efectiva de difusión ya que concentra el 88% entre instituciones, vecinos, familia, amigos. Más allá del valor se que da a las redes sociales y a los canales tecnológicos de difusión (web, facebook, etc), aún es más valorada la relación directa, el consejo de un otro sea familiar, amigo o institución. Indagamos a las familias sobre sus expectativas cuando inscribieron por primera vez a su hija/o, las mismas estuvieron relacionadas con:

GRÁFICO 2: EXPECTATIVAS DE LAS FAMILIAS

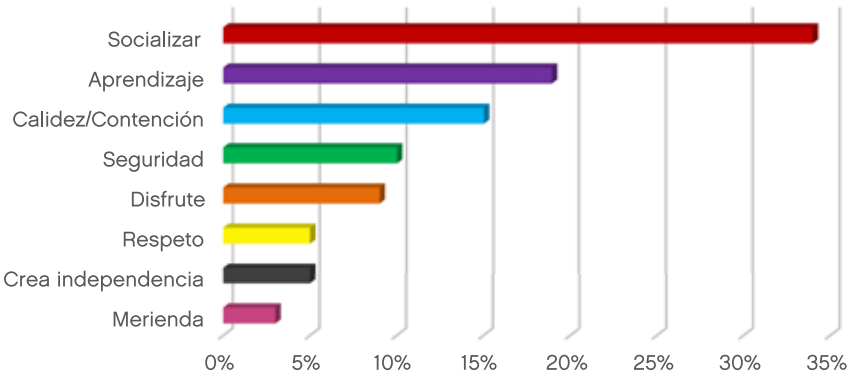


En las encuestas analizadas, se exhibe claramente que la preocupación de las familias respecto de sus hijos está vinculada a los lugares donde socializar y hacer amigos, y consideran la Juegoteca como un lugar posible para atender esta preocupación. Podría inferirse que las condiciones de la vida cotidiana urbana limitan las posibilidades de contar con espacios de socialización, más allá de la escuela.

En este sentido, el aspecto más valorado respecto de la participación de los niños en el espacio es que allí pueden compartir con otros, incluso, lo ubican después de la capacidad de aprender y de contención que también -reconocen- se brinda en las Juegotecas.



GRÁFICO 3: ASPECTOS VALORADOS POR LAS FAMILIAS



ORGANIZACIONES - TERRITORIO - REDES



Al abordar este actor, que en realidad está conformado por un universo de actores, nos debemos remontar a los orígenes del Programa Juegotecas, que -como se ha relatado- surge a partir de la gestión de una red de organizaciones e instituciones de la zona sur de la Ciudad; y que a partir de dicha experiencia se convierte en una Política Pública. Es así que la cuestión territorial termina siendo central y asume parte de su nominación “Barriales”. Pues el barrio para las Juegotecas, no es sólo un dónde en cuanto lugar de funcionamiento, sino también un con quienes, ya que lo barrial y toda la red que compone ese barrio, marcará fuertemente la identidad de

la Juegoteca en cuestión. Así, entendemos el barrio desde una dimensión territorial, y a su vez, como una dimensión comunitaria en tanto lazos que construyen una trama. “El barrio como el espacio público más inmediato, a mitad de camino entre lo público y lo privado” (Saraví, 2004:34).

En el Programa, y a partir de la experiencia desarrollada a lo largo de estos años, entendemos el barrio no a partir de la definición político-geográfica del mismo, sino desde las configuraciones vinculares que se dan a su interior y que generan identidad sea por una cuestión cultural o por conformaciones geográficas o barreras arquitectónicas. En definitiva entendemos que dentro de cada barrio definido como tal encontraremos territorios, comunidades que dan cuenta de una identidad propia y que determinan una proximidad territorial, espacial y una identidad social. Cada una de estas presenta particularidades e identidad propia, que las Juegotecas, en interacción con la comunidad, las asume como propias.

Para graficar lo que señalamos, compartimos parte de las entrevistas realizadas a una de las integrantes de la Juegoteca Aventurera de Villa 15 (que funciona en dos manzanas del barrio las 31 y la 32) y a la Licenciada Gabriela Eroles del Centro Social de Salud La Boca que depende del Servicio Social del Hospital Argerich.

Mónica: En la manzana 32 es otra comunidad, ahí las familias están muy presentes con nosotros, se acercan a la Juegoteca, cuando hacemos jornadas vienen casi todos y nos traen tortas, se ofrecen a coser los disfraces. Es muy distinta la comunidad.

En la manzana 31 trabajamos con un grupo de 6 a 9 años y otro de 10 a 13 años. En la manzana 32 hay un grupo de 3 a 5 y otro de 6 a 9. Son más chicos y la comunidad está presente.

Entrevistadora: Estarán más presentes porque son más chicos o porque tienen interés en participar?

Mónica: Me parece que es una cosa de la comunidad. Porque se ponen de acuerdo para asfaltar la calle, para arreglar las zonas comunes.

Entrevistadora: Dentro del mismo barrio estamos hablando?

Mónica: Sí, pero en otra manzana. Parecen dos cosas muy diferentes.

Entrevistadora: Hay mucha distancia?

Mónica: Sí, mas o menos 20 cuadras. Si vas por afuera tenes que dar toda la vuelta.

Gabriela Eroles: La boca es como tres barrios juntos, y cada uno tiene su particularidad, tenes sectores Solís, Barrio Chino, el centro de La Boca. Por eso pensamos (está hablando del origen del programa) en varias Juegotecas una en la zona de plaza Solís y otra acá en el barrio chino, porque son distintos y la respuesta fue diferente. En Solís la respuesta fue inmediata, se llenó de chicos. aca en barrio

³ La Licenciada Eroles se refiere a una muerte de un niño de 16 años del barrio que fuera apuñalado por otro niño que concurría al parador en el edificio lindante a la Juegoteca



chino costó mucho más y es lo que pasa siempre, el barrio es para adentro, por eso muchos años dejo de funcionar. Nosotros tampoco teníamos un trabajo tan fuerte en territorio, ahora las promotoras de salud han hecho un trabajo fuerte casa por casa que favorece el apropiarse de espacios, también si no les gusta algo no se difunde. La promotoras se apropiaron de la propuesta de Juegotecas.

Al pensar una Juegoteca en un barrio, partimos de la base de necesitar identificar actores, sus objetivos y sus relaciones. Estos pueden ser otras instituciones, organizaciones o individuos que tengan alguna incidencia en el proceso de apertura de una Juegoteca. (Chiara y Di Virgilio 2009, 70) Se precisa reconocer además, que estos actores tienen una mirada particular sobre la cuestión, entonces, cómo abordarla. Poder recuperar esta mirada no solo amplía nuestra inserción barrial sino que tiene un potencial dinamizador de las prácticas locales.

Claramente el territorio es un campo complejo y a la vez síntesis de múltiples determinaciones. Aloja en su dinámica las tensiones de la relaciones sociales y en el que se ponen en juego saberes y formas de hacer de diferentes actores que lo habitan (el Estado y sus dependencias, empresas, movimientos sociales, organizaciones, instituciones, trabajadores, familias)

Al respecto en la entrevista la Licenciada Eroles nos dice:

“El barrio se va imponiendo en la medida que entras en diálogo con él, sino fracasas. Si no conoces el territorio podes hacer desastre! te lo van marcando, acá pasó con lo de Gonzalo³, cuando lo mataron ... ese día no podías abrir la Juegoteca como si nada, había que estar pero de otro modo. El barrio te va marcando la vida cotidiana, se debe entender lo territorial.”

Tal es la importancia que se da a los actores territoriales dentro del Programa que en su mayoría las Juegotecas funcionan en sedes de instituciones y organizaciones con inserción barrial y con trabajo con niños y familias, estas pueden ser clubes, centros culturales, comedores comunitarios, centros de salud, y otros. La diversidad de formas posibles de articulación entre el Estado y las organizaciones barriales da cuenta de diferentes vínculos que se establecen entre los dispositivos lúdicos y los lugares donde se emplazan. Se piensa siempre en un trabajo en conjunto y de coparticipación, en mayor o menor medida, de todos los actores. Así el Programa despliega dos modalidades de gestión de las Juegotecas que fuera explicado con mayor profundidad en otro capítulo: unas propias, aunque pueden ubicarse en edificios propios o de la sociedad civil y otras de gestión asociada que funcionan en articulación y co gestión con instituciones barriales con fuerte impacto en la comunidad en la que están inmersas.

Retomando el propósito del Programa, consistente en recuperar el valor del juego en todos los aspectos de la vida social, entendemos que es central el trabajo hacia el territorio, sus sujetos y sus organizaciones. Participar de esta red que se conforma en cada barrio entre las instituciones y organizaciones del mismo y de su vida social



permite recuperar la trama social y resignificar, repensar el espacio público como espacio lúdico cultural. Desde la Juegotecas se plantea un trabajo de “puertas abiertas” hacia el territorio, subyace la idea de que ingrese el barrio a la Juegoteca y que la misma salga al barrio, y en este entrar y salir conformar una comunidad de actores, con los cuales tejer alianzas de trabajo y establecer acciones conjuntas.

Como ejemplo de lo expresado podemos ver la experiencia que ha compartido la Juegoteca Creciendo sobre la quema de San Pedro en el Barrio del Abasto.

En este apartado hemos mantenido entrevistas con referentes de organizaciones que nos han brindado su visión sobre el Programa, las relaciones establecidas, las potencialidades y tensiones, las articulaciones posibles, intentando por un lado poner en valor la posibilidad que brinda el encuentro con un otro, y por otro lado dar cuenta de la diversidad de experiencias en función de la diversidad de actores, historia, características del barrio. Es decir que no hay una sola forma de incluirse en un territorio, de articular, lo que suceda no solo depende de nosotros, pero si es necesaria la apertura hacia un otro con diferentes intereses, visiones, formas de intervenir, con el cual o los cuales tejer la trama donde nos encontremos.

Para tal fin compartimos las palabras de uno de los referentes barriales que nos dieron cuenta de su experiencia con la Juegoteca de su barrio.

En Boedo, funciona hace 8 años una Juegoteca en el Club GON, y rescatamos la experiencia de inserción en el barrio y con las otras actividades que ofrece la institución. En la entrevista con el Presidente del Club, el Sr. Alberto Venturielo de 86 años, nos habla acerca de la incorporación de la misma dentro de las propuestas y su opinión acerca de los objetivos de la misma:

“La Juegoteca era un espacio que nosotros no teníamos cubierto, entonces incorporó chicos del barrio y me parece bien la temática de que el chico viene a jugar, no viene ni a educarse, no viene a aprender, no viene a escribir ni esas cosas que lo fatigan. Sino que viene a entretenerse y bueno, en general me parece que los chicos se van conformes. Algunos cuando se tuvieron que ir por edad, en si lo lamentaban. Hubieran querido seguir. Incluso chicos bravos, pero cuando se fueron estaban apesadumbrados.”

Es interesante su mirada respecto de lo que vienen a hacer los chicos y de aquellos niños “bravos” que en lo cotidiano observamos que lo inquietaban. Pero que finalmente les dio lugar para alojarlos comprendiendo quizás, su situación particular y la importancia para ellos de sostener un dispositivo lúdico.

Una de las cuestiones que surgen en el trabajo con un “otro” en este caso referentes institucional, es poder construir a partir de la diversidad de perspectivas, miradas y representaciones respecto de la niñez y las formas de intervenir con ellas, entendiendo que dicha construcción es compleja, está llena de tensión pero decididamente resulta más rica, más enriquecedora para todos los que participamos en esta construcción.

En la charla que mantuvimos con María Falanga una jubilada que participa en el GON



donde funciona la Juegoteca Boedo, ella nos contó:

“Yo venía de una depresión muy seria, estaba en mi casa sin salir, un día pase por aquí y pregunte, qué pasa? qué es esto? y bueno, me acerque, conocí a los chicos y venía a tomar café con ellos, le traía algo, y me quedaba con ellos. Hace 8 años que vengo aquí, y la Juegoteca ya estaba. Nos hicimos muy amigos con los chicos (se refiere al equipo de Juegoteca) la verdad me sentí tan bien que empecé a venir seguido y aprendo cosas de ellos, (...) aprendo mucho, vengo antes para estar con ellos.”

Consultándole respecto del impacto de la Juegoteca en las niñas y niños, ella nos dice: “La Juegoteca es muy importante para los chicos, vi a muchos chicos de Hogares que acá le hacían la fiesta, en otros casos se juntaban con padres que luego los adoptaban.”

“De todos los chicos que vienen me llamó la atención uno de ellos, un chico que el papá era abogado, justo en ese momento se habían separado los padres y se ve que me vio confiable para hablar conmigo y me contaba pero el chiquito era muy agresivo y note que casi a mediados de año, el chiquito se calmó mucho pudo jugar más tranquilo. Los profes le tienen mucha paciencia. se sientan, le hablan, les proponen otras cosas, y ese chico mejoró una barbaridad. En otro lugar lo hubiesen sacado, acá le dieron un espacio”.

También las formas de integrarse o participar del espacio dependen de cada sujeto, de cada actor. Respetar la singularidad permite sentirse parte sin obligación. Cuando le preguntamos a Mary si ella participaba y de qué manera nos contó:

“Claro que juego, hace poco me disfrace para leer un libro de una cocinera, hacía el papel de cocinera. Los chicos no me reconocieron, no me dijeron Mary. Cuando yo llego acá lo primero que me dicen los chicos es “ hola mary, que decis, como te va” pero ese día no me conocieron. Y ese día les conté un cuento a los chicos” “Yo participo del grupo Noninos (de tercera edad del GON) venimos, charlamos, comemos algo y nos vamos. Pero yo me quedo con la Juegoteca.” “Yo estoy feliz de venir con ellos...feliz”

También hemos entrevistado a la Licenciada Gabriela Eroles, ya presentada anteriormente quien nos dijo respecto de las Juegotecas:

“Barrio Chino - una zona de la Boca de alrededor de 25 manzanas dentro de las cuales está la Juegoteca de La Boca y para nosotros el impacto es muy importante, todo el trabajo que se realiza con la Juegoteca por varias cuestiones.

Como lugar de derivación, es un lugar donde nosotros derivamos a las familias, en el recorrido que los promotores de salud hacen diariamente - las manzanas que tiene asignadas- visitan las casas y surgen diversas problemáticas y muchas veces los chicos que por la tarde no tienen lugar para jugar en las casas o el juego no es algo



que está como valorado dentro del grupo familiar entonces es un lugar de derivación que las promotoras proponen a las familias para que los chicos tengan un lugar para ellos de juego y además otra cuestión más es que los padres no están, trabajan todos el día, los chicos suelen estar al cuidado de abuelos, tíos o solos y la Juegoteca es un espacio donde pueden tener otra actividad, estar cuidados y con el valor del juego.

Por otra parte, la articulación que hacemos con las actividades de juego para el barrio. Son las actividades que más le gustan a las promotoras porque la derivación quizás la hacen como a otras instituciones, pero si les preguntamos a ella lo mejor de las Juegotecas seguro dicen que lo que más le gusta es la actividad que hacen en el barrio con las Juegotecas. Se suma además que recibieron la capacitación de Juegoteca en el Centro Lúdico 4. Se fue generando un vínculo entre ambos equipos creo que ellas ven un alto impacto en la actividad comunitaria. En las actividades que hacemos juntos de juego en el barrio, en el verano, que son momentos críticos, los chicos quedan sin escuela ni colonia, y el espacio de juego en el barrio es muy valorado. Especialmente en febrero que no hay escuela ni colonia. Otra es el día del derecho al juego que es una invitación de la Juegoteca a los promotores de salud, para salir al barrio juntos a jugar. En otras oportunidades es al revés las promotoras invitan a la Juegoteca para una actividad de semana santa, por una vecina que propuso hacer algo para semana santa, e hicieron huevos de chocolate.

El día del niño desde hace algunos años lo hacemos en conjunto (refiere a la Juegoteca La Boca y a las promotoras del Servicio Social), lo hacemos en la calle o en la plaza, siempre con la idea de ocupar el espacio público y después terminar en la sede de la Juegoteca, donde hay una cachita y allí llegar luego de una marcha por la calle con juegos. El año pasado como la Juegoteca había trabajado la temática de leyendas una de las promotoras se disfrazó de la llorona y todos los juegos tuvieron la orientación según las leyendas”.

El trabajo desde la perspectiva de redes implica un gran desafío en la implementación de las políticas sociales. Pero entendemos que, tejiendo lazos con otros, es la forma de pertenecer al entramado social del que formamos parte.

Cuando nos proponemos integrarnos a la red territorial, partimos de entender que “la red social, en tanto forma la trama de la vida, no es una sino múltiple, está en perpetuo flujo, cambia su configuración y permite diversos modos de abordaje, tanto conceptualmente como en la práctica profesional y vital de cada cual. (Dabas, E. y Najmanovich, D; 2003), implica un acercamiento y una intervención dinámica y dialéctica.

Las redes son formas de interacción social, en la que se da un intercambio dinámico entre personas, grupos, e instituciones, a partir de intereses comunes.”(Escobar,2004) Las redes pre existen a nuestra llegada, nos incorporamos a ellas, rescatando su singularidad nos lleva a una aventura, nos interpela, nos invita a construir con otros y a reconstruir la trama social.

⁴ Centro Lúdico: dispositivo del Programa Juegotecas Barriales dedicado entre otras propuestas a la Capacitación de adultos en temáticas lúdicas.



A MODO DE CIERRE

Si bien hemos abordado estos actores en forma particular para profundizar la mirada sobre los mismos, entendemos que conforman una trama relacional y que en esa interacción es donde se encuentran presentes nuestras intervenciones.

El Programa dirige principalmente sus políticas y acciones hacia, los niños las niñas y los adolescentes, concebidos como sujetos de derechos y protagonistas de los dispositivos lúdicos. Ellos forman parte de un contexto familiar y barrial con el que se vuelve imprescindible articular y entrelazar vínculos.

Hemos citado experiencias significativas que pudimos recuperar de las Juegotecas a fin de visualizar el trabajo en conjunto con los diferentes actores y rescatar la voz de cada uno de ellos y su perspectiva respecto de las prácticas de los dispositivos lúdicos.

Al recuperar la diversidad de voces presentes en el Programa, intentamos dar cuenta de la importancia de incluir la mirada del otro en la construcción de cada una de las Juegotecas, ya que es a partir de ese vínculo, en definitiva que adquieren sentido lúdico e identidad barrial.

Las familias, las instituciones barriales y los dispositivos estatales deben trabajar en alianzas estratégicas para procurar el desarrollo pleno de los niños y niñas que forman parte de esa misma comunidad. Esta es responsabilidad central en el Estado pero compartida con las familias y las organizaciones e instituciones territoriales respecto de garantizar los derechos de las niñas y niños. Un desarrollo integral y pleno no debe dejar fuera de las acciones desplegadas con niños y niñas a su actividad central: el jugar.

BIBLIOGRAFÍA

Niños y niñas

- Aries, P. (1992). El niño y la vida familiar en el antiguo régimen, España: Editorial Taurus.
- Bustelo, E. (2011). El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo. 2.a ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Carli, S. (comp.) (1999). De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad [cap. I]. Buenos Aires: Editorial Santillana.
- °(2006). Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001). Figuras de la historia reciente. En Carli, S. (comp.). La cuestión de la Infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping. Buenos Aires: Paidós.
- Convención Internacional de los Derechos del Niño, 1989.
- Fernández Vecchio, M. L., Guardia, V. y González Alsina, J. (agosto de 2010). La práctica lúdica como dispositivo que potencia la autonomía de los sujetos. Presentado en el Precongreso Sudamericano sobre Derechos de la Niñez y la Adolescencia, Morón, Argentina.
- Hecht, A. C., Szulc, A. et al. (2009). Niñez y etnografía. Debates contemporáneos.



En VIII Reunión de Antropología del Mercosur, Buenos Aires, Argentina.

- Huizinga, J. (2010). *Homo Ludens*. Buenos Aires: Emecé.
- Minzi, V. (2009). Los chicos según la publicidad. Representaciones de infancia en el discurso del mercado de productos para niños. En Carli, S. (comp.). *La cuestión de la Infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires: Paidós.
- Szulc, A. (2006). Antropología y niñez: de la omisión a las 'culturas infantiles'. En Wilde, G. y Schamber, P. (eds.). *Cultura, comunidades y procesos contemporáneos*. Buenos Aires: Editorial SB.
- Volnovich, J. C. (1999). *El niño del "siglo del niño"*. Buenos Aires: Lumen.

Familias

- Cicerchia, R. (1999). Alianzas, redes y estrategia. El encanto y la crisis de las formas familiares. *Nómadas*, (11), pp. 46-53. Universidad Central. Bogotá, Colombia.
- Dabas, E. (comp.) (2007). *Viviendo redes. Experiencias y estrategias para fortalecer la trama social*. Buenos Aires: Ediciones CICCUS.
- Duek, C. (2014). *Juegos, juguetes y nuevas tecnologías*. Buenos Aires: Capital intelectual.
- Jelin, E. (2010). *Pan y afectos: las transformaciones de las familias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.



VIII | EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS

“JUGARTE”: ARTE EN JUEGO - JUEGOTECA BOEDO

Nos proponemos compartir la experiencia realizada en la Juegoteca Boedo también llamada “Sol Naciente”, durante el año 2006, en el marco de la implementación del proyecto que denominamos “Jugarte”, el cual planteaba una serie de interrogantes acerca de la relación entre el juego y el arte: ¿Cuánto de juego hay en el arte? ¿Cuánto de arte puede haber en el juego? ¿Cómo se puede introducir la educación por el arte en el espacio de una Juegoteca?

“Juego y Arte manifiestan una autonomía que les permite ser, y no solo en sentido figurado, un mundo dentro del mundo” (Kant)

Partiendo de la idea de utilizar el arte como herramienta enriquecedora del juego, elegimos cinco disciplinas -música, plástica, literatura, expresión corporal y teatro- y buscamos el modo de que estuvieran presentes en la Juegoteca, tanto en los momentos de juego a elección como en los momentos de juego coordinado. La estrategia entonces era disponer de una batería de recursos entre los que podemos mencionar: guitarra, tambores, música grabada, libros, materiales de plástica, disfraces, etc.

Estos recursos materiales iban acompañados de una actitud por parte de los coordinadores que consistía en estar siempre dispuestos a cantar, bailar, disfrazarse, leer cuentos, inventar historias, dibujar, pintar, interpretar personajes, etc., siempre prestando atención a los intereses de los chicos y a los emergentes grupales, abriendo de este modo un abanico de posibilidades dentro del campo de lo “lúdico-artístico”.

Esta suma de recursos materiales, más disposición de los coordinadores y la atención a los emergentes se fue transformando en la marca de estilo de la Juegoteca Boedo, la cual sirvió como guía que orientó las actividades y elecciones de los chicos. Entre quienes coordinábamos estaba la pregunta de si ésta forma de trabajar en la Juegoteca redundaría en una inclinación por parte de los chicos a elegir los juegos “artísticos”.

Pensábamos en el acceso a la cultura en sentido amplio, aceptando una gran variedad de formas de expresión y apostando que los chicos sean fueran participantes activos del hecho cultural y artístico y no meros espectadores. Nuestra postura es: todos podemos cantar, todos podemos bailar, todos podemos dibujar, por lo tanto todos deberíamos al menos intentarlo.

Apuntamos también a la pluralidad, a facilitar el acceso de todos los niños del barrio de Boedo a la Juegoteca, favoreciendo el ejercicio del Derecho al juego que tienen todos los niños y las niñas como también y su participación activa en la vida cultural y social del barrio.

A través del trabajo cotidiano con los chicos buscamos también llegar a sus



familias, cumpliendo de este modo una de nuestras metas: mejorar las estrategias comunicacionales hacia la comunidad.

“El juego es un modo de actividad en el que tal vez se revela el sentido de todo acto, el sentido del mundo”.
(Gilbert Boss, 1984)

Según Huizinga (2010), la cultura brota del juego. Nosotros agregamos que el arte es tal vez la mayor expresión de la cultura humana.

El juego y el arte tienen muchos puntos en común (desinterés, improductividad, límites espacio-temporales, reglas, libertad, están fuera de la vida ordinaria, entre otros) y sobre todo, tanto el juego como el arte pueden ser entendidos como portadores de un fin en sí mismos o como “recurso para” (ambos sirven tanto para fines pedagógicos como terapéuticos, ambos sirven para la transformación del individuo y de la sociedad).

En la intersección del campo lúdico y artístico, existe un espacio fructífero y propicio para la educación y para la transformación social.

La educación a la que apuntamos se centra en la concepción de Educación por el Arte, entendiendo que “educar por el Arte es promover ciertas cualidades humanas: el desarrollo de la sensibilidad, de la capacidad de expresar, investigar, experimentar y transformar. De pertenecer, compartir, colaborar y respetar. Educar para la belleza, la alegría y el goce. Educar jugando para desarrollar la capacidad de jugar”. (Stokoe, 1990 en Yutzis, 2010, p. 4)

La transformación a la que apuntamos es por una sociedad más democrática en todo sentido: queremos que los chicos participen activamente en la construcción de la Juegoteca junto con los coordinadores; que las familias también participen de dicha construcción y de la apropiación del espacio y que éste sea conocido y valorado por los vecinos transformándose así en lugar de referencia en un actor importante a nivel comunitario.

“Tampoco mirarás a través de mis ojos, ni aceptarás las cosas que te digo, Escucharás lo que te llega de todos lados y lo filtrarás a través de ti mismo.”
(Walt Whitman)

Mediante la implementación del proyecto buscamos favorecer en los niños el desarrollo del pensamiento crítico y lateral como fundamentales en la formación y manifestación de su subjetividad que les permiten alcanzar mayores niveles de independencia y autogestión. También buscamos brindarles herramientas para que busquen soluciones conjuntas y creativas frente a los diferentes obstáculos cotidianos. Favoreciendo la integración, solidaridad y el encuentro grupal y barrial. Para una mejor organización pensamos el proyecto en etapas, donde evaluación de cada una de ellas fue puntapié para pensar la siguiente.



1. CONECTARTE

“El arte es un juego pero hay que jugar con la seriedad de un niño que juega”
(Robert Louis Balfour Stevenson).

En esta primera etapa nos propusimos generar en los chicos un interés por las actividades lúdicas que tuvieran relación con las disciplinas artísticas elegidas. Queríamos que descubrieran y reconocieran el arte como posibilidad de placer, de juego y comunicación. Para tal fin propusimos una familiarización con las diferentes formas de expresión a través de actividades grupales y rincones dispuestos para tal objetivo. Como ejemplo de actividades realizadas podemos mencionar los Juegos de percepción y sensibilización; introducción de los rincones de plástica y la creación de disfraces para el momento de juego libre, guitarreadas informales, lectura e invención de cuentos; el diseño y pintadas de rayuelas y la realización de dibujos en las veredas del barrio.

2. ADENTRARTE

“La creación de algo nuevo no se realiza con el intelecto, sino con el instinto del juego que actúa por necesidad interna. La mente creativa juega con el objeto que ama.” (Carl Jung)

En esta segunda etapa el objetivo fue profundizar el trabajo con las disciplinas artísticas para que los chicos conocieran y manifestaran sus preferencias.

Abordamos la tarea proponiendo talleres por núcleos de interés: guitarreadas, juegos circenses, bingos musicales, percusión, juegos teatrales, armado de disfraces, pintadas en las veredas del barrio, armado de “cotidiáfonos” (instrumentos fabricados con materiales utilizados en la vida cotidiana), organización de la biblioteca.

La música de fondo acompañaba nuestras tardes y las adivinanzas y los cuentos amenizaban el momento de la merienda.

Mediante las acciones realizadas pretendimos que los chicos desarrollen sus capacidades creadoras y lúdicas enriqueciendo sus diferentes niveles de comunicación y ampliaran los lenguajes expresivos adquiriendo, además, técnicas específicas de diferentes disciplinas artísticas por las que mostraban interés.

Paralelamente, nos propusimos construirnos como espacio de referencia a nivel barrial y comunitario. Encaramos la tarea promoviendo la participación activa de las familias en los asuntos de la Juegoteca además de un mayor intercambio con instituciones del barrio y/o afines al proyecto.



3. MANOS A LA OBRA

En la tercera y última etapa quisimos sintetizar y plasmar en producciones concretas los procesos trabajados durante el año a través de los diferentes lenguajes expresivos. No pretendíamos excelencia artística sino participación (expresión) de todos los chicos y lograr que le otorgaran valor al juego y a la creación individual y grupal, que se apropiaran del proyecto y que pudieran disfrutar y aprender, con una actitud de cuidado y respeto por las producciones propias y la de sus compañeros.

Las actividades principales consistieron en ensayos parciales y preparación de la producción final y fiesta de fin de año, para lo cual hicimos partícipe a los chicos y sus familias, además de concretar acciones conjuntas, con diferentes instituciones referentes del barrio y de la ciudad.

EL FESTIVAL “JUGARTE”

Cuando pensamos el proyecto teníamos clara nuestra dirección y el modo de hacer las cosas, pero no imaginábamos cual sería el resultado final. La dinámica propuesta planteaba la creación colectiva, por lo cual no podíamos anticipar resultados ya que estos dependían en gran medida de la creatividad de todos los involucrados.

Promediando el año, surgió con los chicos y las chicas la idea de organizar un festival al aire libre. Nos dimos cuenta que para realizarlo íbamos a necesitar trabajar codo a codo con las familias y en red con organizaciones del barrio, lo cual era pertinente con eje comunitario del proyecto de la Juegoteca.

“LA COMPARSA DE LOS JUEGOS”

Entendimos que el festival constituía un marco excelente para dar a conocer la Juegoteca en el barrio, y a la vez dar a conocer las producciones realizadas a lo largo del año. Reservamos entonces un espacio para “la muestra”, pero aún no sabíamos bien qué era lo que íbamos a compartir allí.

Unos meses antes del festival lo supimos: íbamos a realizar “La Comparsa de los Juegos”: un desfile de chicos y grandes disfrazados, jugando diferentes juegos, al ritmo de la música de percusión, con una representación “teatral” y una canción interpretada sobre un escenario. Una comparsa que invitara al público a participar sumándose a sus juegos al paso.

En esta comparsa se manifestarían las cinco disciplinas elegidas como ejes del proyecto: habría danza (muchos chicos desfilaron bailando), teatro (una pequeña representación teatral dio comienzo a la función), música (tambores, una canción), plástica (los hermosos disfraces y “fantasías lúdicas” —llamamos así a pancartas, cabezudos y demás decorados móviles que eran usados para invitar a jugar— realizados por los chicos, las familias y los coordinadores de la Juegoteca) y literatura (presente en la letra de la canción escrita por los chicos y las chicas y el guión de la representación que había surgido a partir de juegos realizados durante el año en la Juegoteca.)



Vamos, subiendo la cuesta,
que arriba mi calle se vistió de fiesta
(Joan Manuel Serrat)

El festival JUGARTE se realizó durante la tarde del sábado 18 de noviembre de 2006, sobre la calle Las Casas entre Av. Boedo y Colombres, a la vuelta de la Juegoteca. Abrieron el encuentro “Los Pumancheros del Abasto”, una murga formada por los chicos, las chicas y los “profes” de la Juegoteca Abasto.

Hubo música, juegos al aire libre coordinados por estudiantes del Instituto de superior de tiempo libre y recreación (ISTLyR), un puesto dedicado a la historia y presente del barrio de Boedo (construido a partir de una investigación realizada por las pasantes del ISTLyR y con fotografías del barrio tomadas por los chicos) una carpa donde contaban cuentos unos estudiantes de la Escuela de la palabra; actuó un ballet folklórico (Hueltén), se presentó La Comparsa de los Juegos y cerró el festival la murga “La Gloriosa de Boedo”.

Todo transcurrió con la presencia y el apoyo masivo de las familias de los chicos que concurrieron durante el año a la Juegoteca, y de los vecinos que se asomaron a la vereda y disfrutaron de una tarde de celebración popular gratuita y lúdica.

La Juegoteca volvió a la cotidianeidad y recorrimos el camino hacia fin de año en un clima de excelente relación con los chicos y sus familia y con los vecinos que, después del festival, se enteraron de la existencia de la Juegoteca.

La alegría y satisfacción de todos los involucrados nos llevaron a considerar que valía la pena continuar transitando el camino elegido, y nos propusimos profundizar la experiencia durante el 2007.

La “Comparsa de los Juegos” ya está fundada y va a volver a salir, con más ensayo y más producción, y siempre con nuevos aportes.

Mucha gente aportó su colaboración al proyecto que constituye la base de “Jugarte”, que en definitiva se trata de educar por el arte a través del juego, o por el juego a través del arte (sutiles diferencias que estamos tratando de comprender y definir) y cuyo fin último es: promover ciertas cualidades humanas: el desarrollo de la sensibilidad, de la capacidad de expresar, investigar, experimentar y transformar. Y de pertenecer, compartir, colaborar y respetar.

Prof. Jimena González Alsina
TNR Andrés Genin

Equipo de la Juegoteca Boedo “Sol Naciente” en el año 2006: Prof. Jimena González Alsina, Prof. Erika Figún, Prof. Yanina Ramirez, TNR Andrés Genin.











BIBLIOGRAFÍA

- Boss, G., & Parra, L. (1984). “Juego y filosofía”. Ideas y Valores, 33 (64-65).
- Huizinga, J.(2010). Homo Ludens. Buenos Aires: Editorial Emecé.
- Whitman, W. (1855). Hojas de hierba.
- Yutzis, D. (2010). “La Expresión Corporal-Danza y los procesos de formación”. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, 9 y 10 de diciembre de 2010, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5670/ev.5670.pdf



A QUEMAR, A QUEMAR, LA QUEMA LOS INVITA A JUGAR - JUEGOTECA CRECIENDO

UN POCO DE HISTORIA

Allá por el año 2002, Casa Abasto comenzó a organizar la Quema del Muñeco en el pasaje Zelaya y Anchorena, en pleno barrio del Abasto. Al conformarse la Red Rioba¹ fue Casa Abasto -institución donde funcionaba una Juegoteca con el mismo nombre- quién invitó a participar del evento a la Casona de Humahuaca y a Fuerza Abasto.

La Quema del Muñeco tiene su origen en las fogatas de San Pedro y San Pablo que se preparan para el día 29 de junio, en conmemoración del martirio del primer Papa, San Pedro, y del Apóstol de los Gentiles, San Pablo. Al amanecer del 29 de junio del año 67 d.C., “ambos fueron sacados de la prisión para ser ejecutados por orden de Nerón. Pedro fue llevado a la Colina Vaticana y crucificado cabeza abajo según su deseo, por considerar demasiado digno morir como su maestro. Pablo fue conducido a Ostia, lugar próximo al río Tiber, y allí fue decapitado” (Conrado de Lucia, 2001).

Para seguir recuperando la historia de la tradición de la Quema del Muñeco entrevistamos a Gonzalo Vidal, quien fue integrante de la Juegoteca que funcionaba en Casa Abasto y nos cuenta que “las primeras quemas eran muy sencillas, se presentaba la murga de la Juegoteca: “Los Pumancheros del Abasto” y se quemaba el único muñeco que realizaban los niños y las niñas. Años más tarde se empezaron a implementar “los Cu.Ju.Ca²” “...se invitaba a la familia a participar y al atardecer se encendía el muñeco con algunas palabras, se pensaban diferentes formas de prender (siempre los adultos) con antorchas, con caminitos de combustible, una vez pensamos en un dispositivo eléctrico y no funcionó.”

Al preguntarle sobre cómo era el trabajo previo con las familias nos comentó que “las familias participaban de la previa ayudando a armar el muñeco o alguna propuesta que salía del grupo, también nos ayudaron mucho en la confección de las levitas de la murga para la quema.”

Para finalizar, Gonzalo nos deja una anécdota muy linda: “recuerdo una vez que se acercó un anciano a la quema y muy emocionado me contó que cuando era chico juntaban los cajones de verdura del mercado del Abasto y hacían una pila enorme y la prendían fuego!!!!.”

Esta anécdota nos pareció importante destacarlo ya que es algo que se sucede en todas las quemas. Gente que se suma a dialogar y a contarnos historias del barrio, o cómo fueron sus vivencias.

“LA QUEMA”

No era un sábado más del mes de mayo, un poco por las trabas que se nos presentan en el camino, que no vale la pena contar y otro poco por ansiedad de

¹ Red Rioba es una red de organizaciones e instituciones de los barrios Once, Balvanera y Abasto de la cual forman parte las Juegotecas Creciendo, Almagro y la Vereda y en su momento la de Casa Abasto.

² CuJuCa: Cumbre de Juegos Callejeros



que llegara este momento tan esperado, nuestro cuerpo y las sensaciones que teníamos nos hacían de una forma diferente ésta tan ansiada y mística “Quema del Muñeco”.

Son las 13:30 horas de este sábado gris y demasiado fresco que parece presagiar que la concurrencia al evento más esperado por los Riobenses y la comunidad barrial, no será la esperada. Sin embargo, llegamos a la Juegoteca en busca de los muñecos que armamos previamente con las familias, quienes año a año le brindan mucho cariño y dedicación en el taller del armado.

Matías se encarga de llevar dos muñecos, Milena otro y Facundo el restante junto con los materiales para armar el dispositivo lúdico.

Las cuadras parecen ser las más largas, se multiplican en el andar de cada uno de nosotros. Los muñecos mientras tanto, unos cabeza arriba y otros cabeza abajo parecen también querer llegar al destino indicado. ¡No vemos la hora de llegar!.



Al llegar al pasaje Zelaya, notamos que somos los primeros. Apoyamos los muñecos en el piso y nos sentamos en los bancos para descansar un poco del viaje realizado.

“La quema del muñeco es una fiesta muy linda, los chicos la disfrutaban mucho y la esperan muy ansiosos... A nosotros también nos encanta participar antes en la construcción del muñeco, le ponemos mucha onda [...]”. “Lo que más me gusta es cuando se queman los muñecos, se disfruta mucho ese momento” (Ximena madre de Catalina)



Parecería que el trabajo que hace Lucre, de la Juegoteca La Vereda, a de cercar el estacionamiento con fajas de clausura, no tuvo tanto resultado este año ya que hay varios coches estacionados. Nos acercamos a uno de los autos para dialogar con el dueño quien nos dice que se le pinchó la rueda y que luego de cambiarla se iría del lugar.

Comenzamos a sacar las palabras negativas y las desdichas que los padres y los niños escribieron para pegar en los muñecos. En ese instante vemos llegar a Guille y a la banda de la Casona de Humahuaca con un megáfono, un muñeco que parece ser una mujer con cosificaciones, y al Rulo un histórico del CuJuCa con baldes de pintura y pinceles para proceder a pintar la calle con juegos como la rayuela con sus distintas variantes. El resto de “los Cujucas” lo acompañan pintando distintas zonas del pasaje Zelaya.

Mientras tanto, en otro sector de la quema, Guille comienza a sacar unas telas y a disponerlas en el espacio: las mismas son para que cada institución apoye sus muñecos, la idea de este año es que cada institución presente sus muñecos, qué significado tiene, qué historia tienen y cómo fueron armados previamente.

“Lo que más me gusta de la quema es ver a los bomberos apagar el fuego”

(Theo 8 años)

Son las 14:45 horas y llega Marce y sus colegas del Hospital Ameghino con un muñeco gigante. También traen una especie de víbora enorme que estarían dispuestas a quemar.

Al mismo tiempo Erika y Diego del CESAC 11, Centro de Salud y Acción Comunitaria, llegan con el muñeco construido en el taller de adultos mayores. Las sillas para ellos ya se encuentran esperando su llegada. Generalmente van sobre la hora debido al frío y a que tienen que permanecer sentados durante todo el evento.

Son casi las 4 de la tarde, vemos llegar a Lucre con gente de La Vereda y un muñeco que nos pareció muy creativo porque tenía unos cartones de papel higiénico para que el público depositara aquellas palabras o cosas negativas que quisieran quemar. La gente se va sumando de a poco. Esta no es una quema más, todas las quemas tienen algo distinto. El frío es una variable importante que incide en la convocatoria de la gente. Sin embargo esta quema se caracteriza por la gran cantidad de niños y niñas presentes. En parte se debe a la presencia de las distintas Juegotecas que participamos del evento (Juegoteca La Vereda, Almagro y Creciendo) y en parte a que a esta quema se integraron niños, niñas y familias del J.I.N B (Jardín del Abasto), quienes también trajeron sus muñecos.

La quema tiene un “no sé qué”, un clima único que te envuelve y te va llevando, ya sea a participar, a pensar, a reflexionar, a recordar. En síntesis, tiene un aire místico, ritualizador, que puede ser por el momento propiamente dicho donde se queman los muñecos, y también a la presencia de la murga que le da un condimento único e inigualable.

“Me gusta mucho la quema porque jugamos, y me gusta mucho ver cuando se queman los muñecos” (Gerónimo 8 años)



Creemos que la quema no sería la misma sin la presencia de la murga, así como tampoco sería la misma sin la presencia de la gente que viene a participar, y tampoco sería la misma sin la presencia de Rioba, que somos quienes nos encargamos de organizar y preparar dicha fiesta popular.

¡Ahora sí! Pasadas las 16 horas “el Guille” y la gente del Cu.Ju.Ca sacan el paracaídas de tela y se disponen a dar inicio al evento convocando a las familias y a la comunidad barrial. Los niños corren rápidamente y se dirigen al lugar. Unos sostienen el paracaídas, otros se meten abajo, pero lo importante es que “El Juego ya empezó”... ¡Y aquí llegó una nueva edición de esta Fiesta callejera!! Luego, en ronda, niños, niñas y grandes, adultos y jóvenes, nos disponemos a realizar danzas, algunas muy graciosas desde: “Mi tía Jacinta” hasta “Qué le pasa a mi brazo que está tan duro”. Ver interactuar y divertirse a los grandes y a los niños no tiene desperdicio y a la vez es algo que nos llena de orgullo a nosotros como parte organizadora de este evento, porque creemos que el objetivo principal es ése: el del disfrute, el de pasar una jornada agradable y llena de diversión.

“Me gusta armar los muñecos, yo hice mi muñeco en mi casa y lo traje para quemar” (Cata 6 años)



Cerca de las 17 horas “el Guille”, con su megáfono, comienza a realizar una ronda por los distintos muñecos y las diferentes instituciones para que comenten la historia y el significado de sus muñecos.

Cuando llega el momento de explicar nuestros muñecos contamos que fueron pensados en conjunto con los padres y madres como una “gran familia y que los



fuimos llenando de deseos y aspectos negativos”, y decidimos quemar palabras como: “tristeza, mal humor, angustia, disgusto, no al abuso sexual infantil, no a la violencia, peleas”.

“Nunca había estado en un evento como éste, y había una sensación de plenitud en el aire, del trabajo realizado con esfuerzo y dedicación que estaba llegando a su término”. (Milena coordinadora de Juegoteca Creciendo)

Finalmente llegó la hora que tanto esperábamos y pasadas las 18 horas, se empezó a escuchar allá a lo lejos el sonido de los tambores. Rulo se acerca a cada uno de nosotros y nos entrega unas antorchas. La idea es esperar a que la murga se acerque lo más posible para prender la fogata.

La sensación es difícil de explicar, solo quien lo ha vivido puede entenderlo, pero les aseguramos que vale la pena hacerlo.

La murga se acerca a paso de tortuga, pero el sonido de los tambores se hace cada vez más fuerte. La gente que está ubicada en ronda alrededor de los muñecos comienza a observarlos y a sacar fotos. Es importante que mantengan la distancia ya que al prenderlos es mucho el calor que irradia debido a la gran cantidad de fuego y humo.

La murga ya está llegando a la esquina de la calle Anchorena, Rulo comienza a prender cada una de las antorchas y nos acercamos a los muñecos dispuestos a dar inicio a la “fogata”. Al principio tardan en encender, pero la llama va creciendo cada vez más. La gente se va arrinconando, debido al calor que comienza a generar el fuego.



con el fuego, se vuelven uno solo, parecería que uno necesita del otro para poder seguir. Se van asomando los primeros bailarines a la ronda, esos que están envueltos en la magia que, solo puede generar un evento como éste .

La murga ya está ubicada en ronda y sus movimientos son cada vez más cadenciosos. El fuego se va esfumando y el humo se hace cada vez más visible y por momentos nos invade. Sin embargo seguimos bailando y aplaudiendo al son del compás murguero. ¡No queremos que termine!. Es de esos momentos donde quisieras que el tiempo se detuviera por un gran rato.

El escenario está empezando a cambiar y dejar de ser fuego para ser cada vez más cenizas. Pero las últimas estelas de fuego parecen no querer irse. Sabemos que está a punto de terminar.

El primer bombero se acerca con una manguera gigante y el primer chorro de agua comienza a apagar el calor de las brasas. Así se va otro año quemando aquello que no queremos más, aquello que tanto mal nos hizo, aquello que queríamos transformar en positivo.

“...ésta es la vivencia de “la quema”, expresada a través de sensaciones, emociones, imágenes que se viven en ese momento... Me aparecen algunas de las palabras que surgen de mis recuerdos y mi participación en este evento tan esperado por el barrio y las organizaciones que participamos: encuentro, niños, familias, vecinos, juegos callejeros, muñecos, murga, tambores, cuerpos, deseos, alegría, fantasía, creación y otras que se van a ir sumando con cada nueva quema que hagamos” (Liliana referente Jardín y Juegoteca Creciendo).

Liliana Carlevare
Facundo Matias Latini
Año 2016



“MI PRIMER CAMPAMENTO” JUEGOTECA BARRACAS (TURNO MAÑANA)

Esta experiencia se realizó el 21 de enero del 2016 en el espacio de la Juegoteca Barracas ubicada en Herrera 594, C.A.B.A.

Participaron en ella las niñas y los niños que concurren a la Juegoteca y sus familias, en total fueron nueve niñas y niños de entre 2 y 3 años y quince adultos (sumando a las familias y al equipo de trabajo).

Las Juegotecas del Programa realizan anualmente un campamento con el grupo de niños más grandes, el cual consideramos una actividad muy interesante y enriquecedora, por eso hace tiempo que teníamos ganas de implementarlo en nuestro espacio pero se nos hacía difícil pensar la manera de llevarlo a cabo para nuestro grupo de 2 a 5 años.

Pensando en la actividad de cierre del año decidimos llevar a cabo nuestra idea planteándolo como un “Juego simbólico de Campamento”, donde se puedan vivenciar muchos de los momentos y actividades propias de una experiencia de estas características.

Nuestro objetivo era acercar a l@s niñ@s a una primera experiencia de campamento y a actividades con la naturaleza, que involucraran a la ecología y cuidado del medio ambiente.

Junto a las familias, como actividad previa, jugamos un “bingo campamentil”, con pelotas de pelotero simulando ser bolillas de bingo. Le entregamos a cada niñ@ un morral de fricelina con objetos: algunos propios de campamento y otros que no tenían relación, y fuimos charlando cuáles serían los indicados para guardar en sus morrales.

Durante las jornadas regulares de la Juegoteca preparamos los equipos para la “Expedición” (-lupa, binoculares, cantimplora-).

En las semanas previas realizamos juegos que de alguna manera serían realizados el día del campamento, como por ejemplo trasladarnos en “micro” de un lugar a otro, juegos de búsqueda, danzas y armados de refugios que luego serían las carpas.

El día del campamento l@s niñ@s estaban ansiosos y no veían la hora de jugar con sus linternas y armar las carpas. Los recibimos con el espacio preparado para comenzar el viaje: una hilera de sillas se convirtió en el micro que nos “llevaría” al lugar de acampe, cada uno tenía su mochila y equipo de explorador. Lo primero que hicieron l@s niñ@s fue correr con sus linternas encendidas por todo el parque. Decidimos esperar para comenzar el juego que teníamos planificado porque entendimos que era una experiencia nueva y que estaban disfrutando. Continuamos con el armado de la carpa, aunque otra ya había sido armada previo a la llegada del grupo. Luego vino el juego de búsqueda, que consistió en un avistaje de animales que se encontraban escondidos en el parque y que al verlos tenían que marcarlos en su diario.

Las familias fueron invitadas a unirse para la cena, participando del juego



nocturno y del fogón de despedida.

L@s niñ@s demostraron mucho entusiasmo, disfrutando la nueva experiencia de estar en un lugar conocido en un horario distinto, de noche, jugando con los efectos de las linternas en la oscuridad del parque, entrando y saliendo de las carpas y compartiendo juegos con sus familias.

El obstáculo mayor fueron las inclemencias climáticas, en principio el campamento estaba planteado como cierre del año en diciembre pero las lluvias no lo permitieron y tuvimos que suspenderlo, trasladándolo al cierre del verano. Fuimos criteriosas y flexibles al cambiar las fechas, evitando así que la actividad no saliera como había sido planificada, con la posibilidad de utilizar el gran espacio externo, el fogón y las carpas.

Consideramos que la propuesta fue muy enriquecedora para l@s niñ@s, padres y madres y también para nosotras como equipo. Creemos que la experiencia puede ser el disparador para próximas actividades al aire libre, salidas e incluso campamentos, aunque con la participación activa de las familias, en predios alejados del espacio conocido de la Juegoteca Barracas. Tomando esta primera experiencia como una propuesta a mejorar y complejizar y también sugerimos replicar esta actividad en el resto de las Juegotecas con el grupo de niños pequeños.

Creemos que la actividad fue un éxito. L@s niñ@s disfrutaron plenamente de cada propuesta, las familias manifestaron tanto al irse, como en los días siguientes lo bien que lo habían pasado, nos agradecieron por lo novedoso de la propuesta y la forma de llevarla a cabo. A modo de anécdota: le regalamos a l@s niñ@s unas remeras con la leyenda "MI PRIMER CAMPAMENTO EN JTK BARRACAS" que continuaron trayendo los días posteriores.





LISTA DE ELEMENTOS QUE TENÍAN QUE TRAER



ANIMALES DE LA BÚSQUEDA



Equipo de trabajo de la Juegoteca Barracas: Cecilia Carril, Carla Leis, Marta Acosta, Graciela Antón, Jimena Iñiguez, Mariana Rey.



TARDE DE JUEGOTECA CON LAS FAMILIAS - JUEGOTECA BOEDO

A continuación compartimos una actividad especial que realizamos en abril del año 2016 con las familias de los niños y las niñas que concurren a la Juegoteca Boedo, ubicada en Av. Pavón 3918, CABA.

La idea era hacer un encuentro lúdico familiar porque había muchos chicos y chicas que se estaban inscribiendo y queríamos que las familias sepan en qué consisten las Juegotecas. Muchas venían porque les recomendaban el lugar pero no sabían qué eran o qué se hacía en ellas. Nos pareció importante contarles cómo son las Juegotecas, que hacemos en el juego libre, qué es el juego grupal, como tomamos la merienda. Por eso pensamos en una hacer “tarde de Juegoteca” para los papás y mamás, para que nos conozcan y presentar a las nuevas integrantes del equipo: Chechu (profesora nueva) y Laura (equipo técnico).

Invitamos a las familias de cada grupo en el horario que vienen los chicos y se les propuso compartir un momento de juego libre, la consigna era jugar a lo que quisieran y con quien quisieran, de la misma manera les proponemos hacer a los niños. Después compartimos un momento grupal todos juntos y finalmente tuvimos un momento donde separamos a los chicos y a los padres pero ambos hacían la misma consigna. Los niños y las niñas con algunos profes escribían sobre un afiche y con los padres usamos la técnica del cadáver exquisito. Ellos tenían que responder:

¿Qué es para vos la Juegoteca? ¿Qué te gustaría que pase en la Juegoteca?

Las familias contestaron cosas como: “Es un lugar donde pueden ser libres y niños como antes. Espero que todo siga igual de cálido”.



“Espacio de juego, diversión y amistad. Espero que puedan seguir brindando la alegría y el compromiso con la tarea de crear y recrear.”

“Para mí la Juegoteca es un lugar donde pueden divertirse los chicos y espero que sigan con el proyecto”.

Y la última para los adultos, ¿Qué pensás que podés aportar, ofrecer o sugerir a la Juegoteca?

A partir de esta pregunta aparecieron cosas novedosas que nos sorprendieron. Desde una mamá que sabe coser y se ofreció para arreglar los disfraces, hasta otra que quería contar cuentos, también varios ofrecieron donar juguetes. Un papá ofreció venir a pintar el salón y surgió la posibilidad de hacer un festival a partir de los saberes y de varias familias.

Por otra parte, los chicos escribieron en afiches lo que querían agregar a la Juegoteca o lo que esperaban de ella: El grupo de los chiquitos, que tienen entre tres y cinco años dijeron cosas como: metegol, plantas, un tobogán que haga colores, un laberinto, una plaza, dinosaurios, una pileta, un tobogán más grande, un arcoíris, aviones, divertirse, casas misteriosas.

Los niños de seis a ocho años, que forman parte del grupo intermedio querían: Juegos, pelota, dibujo, comer, jugar con autos, leer, cumpleaños, dulces, rayuela. Y los grandes, denuve a doce años, nos mostraron otra mirada respecto del espacio de juego y les gustaría: más amigos, bailes matinee, fiesta los fines de semana, divertirnos, jugar al quemado, ir a Martín Fierro (es la Juegoteca vecina), más salidas, más pileta de Martín Fierro, torneos y premios.

Creemos que estas actividades generaron un vínculo más cálido y de confianza con las familias ahora, cuando los vienen a buscar se acercan más, preguntan algo. Esto era una expectativa que teníamos y se activó a partir de la actividad que hicimos con ellos. Digamos que los impregnó el ambiente juegotequero. Nuestro compromiso ahora, es darle cauce a esto para retomar lo que fueron ofreciendo las familias y pensar actividades en conjunto.

Equipo de trabajo de la Juegoteca Boedo 2016: Francisco Alvarez, Laura Divito, Cecilia Bayarri, Fernando Fernandez.



ESCENARIOS LÚDICOS, PARA JUGAR CON TODOS LOS SENTIDOS. JUEGOTECA LINIERS

“Pero... ¿qué es el espacio?,
¿un vacío que llenar o un lugar que habitar?”
(Abad Molina, 2007, p. 266)

“La idea de <tesoro> estaba también presente
porque los objetos estaban dispuestos para la curiosidad,
el deseo, la emoción del encuentro y el juego”
(Abad Molina, J.; Ruiz de Velasco, A., 2007, p. 27.9).

¿QUÉ ES UN ESCENARIO LÚDICO Y POR QUÉ ELEGIMOS ARMAR UNO?

Los escenarios lúdicos son maneras de resignificar el ambiente cotidiano, de manera que se vuelva más atractivo, propicio y adecuado, obteniendo como resultado un espacio especialmente diseñado en función del juego. Al respecto Javier Abad Molina (2007) dice que “Introducir a los niños en espacios nuevos, sugerentes y llenos de posibilidades es un estímulo para el juego simbólico y la acción, para los discursos narrativos en los que su atención se fija y en los que ellos se convierten en los protagonistas dentro de una historia totalmente nueva”.

Consideramos que la construcción de escenarios lúdicos favorecen el despliegue lúdico y ayudan a descubrir nuevos intereses. La actitud lúdica permite construir nuevas formas de expresar, comunicar, aceptar la diferencia, aprender del error, ampliar el lenguaje, desarrollar la imaginación, la creatividad y la fantasía.

Hemos decidido realizar esta clasificación a modo de resumen y ordenamiento, para poder abarcar luego en profundidad cada aspecto de la construcción de los escenarios lúdicos:

- Complementario
- Protagonista (el escenario es el juego)
 - Interactivo (ida y vuelta constante entre el espacio y quienes coordinan la actividad lúdica),
 - Con personajes / sin personajes,
 - Espontáneo o planificado,

A LA HORA DE ARMAR UN ESCENARIO LÚDICO ES NECESARIO PREGUNTARSE:

- Para quién será ese escenario. Cuáles son las características del grupo: edad, cantidad de integrantes, experiencia previa, trayectoria como grupo, etc.
- Qué escenario lúdico se va a realizar. Facilita mucho la tarea de realización hacer un recorte del lugar que se va a representar, describir con lujo de detalles el escenario imaginado, y a continuación, identificar qué es lo mínimo indispensable con lo que se puede reconocer el espacio.
- Por qué se elige hacer ese escenario lúdico.



- Para qué hacer ese escenario; con qué objetivo. Qué impacto o sensaciones se espera despertar en el grupo.
- Cómo realizarlo. Distinguimos tres maneras posibles de crear un escenario lúdico:

- Armado previo por l@s coordinador@s de la actividad.
- Creación conjunta entre coordinador@s y participantes.
- Mixto, l@s coordinador@s preparan los cimientos sobre los cuales los participantes desarrollarán el escenario

- Con qué recursos: Por ejemplo, tiempo, materiales, presupuesto, espacio.

Una vez que se tienen las respuestas a estas preguntas se puede empezar la planificación del escenario.

CON QUÉ TIPO DE GRUPO SE TRABAJA

¿Cuál es la trayectoria del grupo?, ¿se conocen hace mucho?, ¿es un grupo que se forma solo para realizar esta actividad?. Indagar acerca de las características grupales ayuda al desarrollo de la actividad y a la creación de escenarios más adecuados para aprovechar al máximo las posibilidades de este tipo de experiencias.

¿PARA ADULTOS O NIÑOS?¹

Considerar la variable de la edad modifica los aspectos a tener en cuenta en relación con los materiales y las normas de seguridad. Cuando se trabaja con niñ@s es importante considerar que la iluminación tenue puede generar miedos por lo que se vuelve necesario que los adultos puedan acompañar ese momento. El diseño de los espacios debe incluir la posibilidad de salir de ese lugar tratando de que eso no lo implique, necesariamente, salir del juego. Los elementos de confianza que estén presentes cumplen un rol fundamental que permiten el desarrollo del juego sin que se convierta en algo traumático. Dentro de los elementos de confianza también podríamos ubicar a los coordinadores que son los que contienen permanentemente al grupo en este tipo de experiencias.

Al trabajar con adultos también es conveniente tener ciertas consideraciones y avisar previamente alguna de las características del espacio, por ejemplo en caso de que sea un lugar muy cerrado, para que el adulto pueda decidir conscientemente si desea entrar o no.

¿CUÁL ES LA CANTIDAD DE PARTICIPANTES EN EL GRUPO?

Este interrogante permite organizar la actividad en función del espacio que se está diseñando. Cuando el grupo es numeroso no siempre es posible que accedan al escenario todos a la vez y será necesario armar subgrupos para que la actividad y el escenario puedan ser utilizados por todos.

¹ Utilizamos la letra @ para no hacer distinción de género.



¿QUÉ ACTIVIDAD SE VA A REALIZAR EN ÉL?

Si la actividad puede realizarse sin el escenario, pero la elaboración de este enriquece el juego, entonces hablamos de un escenario complementario, que funciona como contexto.

Es necesario pensar si se quiere hacer un recorrido, si es un punto de encuentro, de ronda o si va a realizarse un juego dinámico.

- Si se piensa hacer un recorrido: cuáles son los puntos de interés/importancia y en qué orden se van descubriendo, y cuántas personas van a realizar el recorrido.
- DE RECORRIDO LIBRE: no se pauta el camino ni la forma de interactuar con el escenario. Todo es lícito.
- DE RECORRIDO COORDINADO: el camino está pautado y puede haber un orden para encontrar objetos. Puede ser que una persona guíe o que el mismo escenario marque el camino.
- Si la actividad es de ronda el espacio tiene que generar el encuentro e invitar a la reunión. Es aconsejable que en este caso el espacio sea más pequeño².
- Si se piensa hacer una actividad en la que se requiera la participación activa del grupo en el escenario, ya sea en su construcción o en la modificación de algún aspecto de éste, entonces se diseñaría un escenario interactivo en donde el juego se produce con los elementos del escenario.

Estas categorías no son excluyentes entre sí, pero sirven para clarificar las ideas a la hora de pensar las actividades.

CUANDO EN EL ESCENARIO LÚDICO HABITAN PERSONAJES

Si bien un escenario lúdico no precisa necesariamente de un personaje que lo habite, el papel de este se complementa con su contexto. Entonces entran en juego la relación plástica de figura-fondo que nos ayuda a entender qué es lo que se quiere acentuar o resaltar. ¿Cuál será la figura y cuál el fondo?. En función de esto es necesario buscar un diálogo plástico entre la figura principal y aquello que lo acompaña. Es decir, la relación entre todo lo que construye al personaje -vestuario, maquillaje, gestos, movimientos- y el escenario.

Posibilidades de interacción entre el personaje y el escenario lúdico.

- Permanencia del personaje:

Nos referimos en este punto a las actividades en donde los personajes permanecen durante la actividad y son necesarios para el desarrollo de ésta.

- Personaje – Figura / Escenario – Fondo:

En este caso el personaje es lo principal y el que desarrolla la actividad. La escenografía es complementaria.

- Escenario – Figura / Personaje – Fondo:

En este caso el escenario es el protagonista y es lo que debe resaltarse. El personaje es secundario y complementario.

² Ver apartado -Cuál es el espacio físico con el que contamos y cuál es el espacio físico que necesitamos.-



- El escenario como introducción al personaje.

El escenario es quien nos va a presentar al personaje, nos da pistas de como es él hasta que llegue el momento de su aparición. El personaje es el protagonista.

- El personaje como introducción al escenario.

Aquí el personaje invita a recorrer el espacio y se va. De quedarse, su rol pasará a ser de fondo, secundario y por este motivo es necesario que no despierte tanto la atención ni con su vestimenta ni con su actitud. Lo principal es el escenario en el que nos encontramos.

¿TODO SE PLANIFICA? A QUÉ LLAMAMOS ESCENARIOS LÚDICOS ESPONTÁNEOS

Son creados por el grupo en el momento de juego libre, sin una propuesta previa. Es interesante la intervención de los coordinadores para tomar el emergente y colaborar en la construcción revisando que las características de las que hablábamos anteriormente se cumplan, como por ejemplo la seguridad y durabilidad, con el fin de que pueda darse la participación en el juego de todo el grupo evitando lesiones y frustraciones. Otro modo de intervención puede ser tomar la idea para trabajarla conjuntamente con los creadores y de esta manera planificarla para la participación de todo el grupo en otra jornada.

Y AHORA... ¡MANOS A LA OBRA!

Lo primero es revisar qué materiales tenemos disponibles, con qué presupuesto contamos, cuál es el espacio físico del que disponemos y cuáles son los tiempos con los que nos manejamos.

EN CUANTO A LOS MATERIALES Y EL PRESUPUESTO

A la hora de elegir los materiales podemos preguntarnos ¿Qué?, ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cómo?. Generalmente utilizamos los materiales que tenemos en la Juegoteca y los que guardamos en la “Cosoteca Comunitaria”³. Estos deben ser resistentes, sin bordes filosos y acordes a lo que se quiere representar, para lo cual se pueden tener en cuenta: colores, texturas, tamaños, aromas, sonidos, densidades y temperaturas.

Aconsejamos tener algunos de estos elementos que por su versatilidad resultan muy efectivos a la hora de armar cualquier escenario lúdico:

- Telas de mediano y gran tamaño.
- Titora (retazos de tela modal que suelen tirar en las zonas de talleres textiles).
- Cajas de cartón de diversos tamaños.
- Tubos de cartón o plástico resistentes de varios tamaños.
- Tachos de plástico tipo balde de pintura.
- Papel de diario.
- Hilos, lanas, cordones, sogas.

³ La Cosoteca Comunitaria es un espacio en donde toda la comunidad de la Juegoteca puede guardar materiales y objetos que habitualmente son descartados o desechados para poder disponer de ellos cuando sea necesario.



- Cintas adhesivas.
- Portalámparas con extensión de cable
- Lámparas de colores.
- Ganchos para pared.

Cuando contamos con presupuesto, priorizamos la compra de materiales que puedan ser utilizados en actividades posteriores, por ejemplo tubos de luz negra, bichos plástico, tornillos pitón para la pared que sirven como soporte de distintos elementos.

¿CUÁL ES EL ESPACIO FÍSICO CON EL QUE CONTAMOS Y CUÁL ES EL ESPACIO FÍSICO QUE NECESITAMOS?

No siempre se dispone del espacio físico ideal para la actividad que se quiere desarrollar, pero sí puede disponerse de elementos que lo transformen.

La iluminación es un recurso muy efectivo cuando se quieren generar climas o delimitar espacios. Las ventanas pueden cubrirse con telas o papeles y variando la opacidad de estos se pueden conseguir distintos grados de luminosidad, además los colores de los materiales que se usen para tal fin funcionan como filtro de color generando efectos que modifican las sensaciones del participante que ingresa al escenario. Los colores fríos⁴, a la vez que transmiten esta sensación de temperatura también actúan sobre la percepción del espacio agrandándolo; los colores cálidos⁵, por el contrario, dan la sensación de cercanía. La luz negra tiene la particularidad de “hacer brillar” el color blanco y los colores fluorescentes, causando un efecto mágico y dependiendo de los elementos que se coloquen también puede ser terrorífico. En este punto hay que tener en cuenta que si se trabaja con niñ@s pequeños es conveniente que la iluminación nunca se vea anulada por completo. En general en edades tempranas la oscuridad puede generar miedos pero es conveniente que si se quiere oscurecer un ambiente siempre haya una luz tenue y/o se usen luces de colores.

Puede suceder que el espacio sea muy amplio y la actividad requiera de un ambiente que propicie el encuentro y el intercambio. En este caso puede delimitarse un sector en el cual se realizará la actividad ya sea con el uso de telas formando una especie de casita o carpa, o colocando, las telas en el piso a la manera de una isla. La delimitación del estilo “carpa” resulta interesante y atractiva sobre todo para los más pequeños. La posibilidad de generar la sensación de un techo bajo, con el uso de telas por ejemplo, causa un efecto acogedor, que ayuda a enfocar la atención para la actividad que se quiera realizar.

Otra cuestión interesante para tener en cuenta es la posibilidad de poder tocar las distintas superficies y objetos del escenario ya que hay materiales que están

⁴ Los colores fríos son los que se encuentran en el hemisferio del círculo cromático que comprende al amarillo (algunos tonos), al azul y al violeta algunos tonos).

⁵ Los colores cálidos se encuentran en el hemisferio del círculo cromático que comprende al amarillo (algunos tonos), al rojo, y al violeta (algunos tonos).



a mano y es conveniente tener en cuenta el deseo de tocarlos y manipularlos que ellos generan. Si se piensa en esta posibilidad, entonces puede diseñarse un recorrido que permita una interacción más libre sin estar constantemente cuidando de que no se rompa la utilería o el escenario. Recomendamos pensar el armado, los sostenes y los materiales que se usan para que no resulte destruido en la experiencia ni sea estresante evitar que eso suceda.

“La configuración de las distintas instalaciones se realizó pensando en el interés del niño y la niña por experimentar, transformar, tocar, etc. Intuimos que nos ofrecerían a buen seguro sorpresas y nuevas interpretaciones al proyecto original del adulto. También observamos cómo recibían la propuesta con placer y encontraban nuevas posibilidades en la transformación simbólica de los objetos ofrecidos” (Adab Molina, 2007, p. 277)

ALGUNAS EXPERIENCIAS DE JUEGOS EN ESCENARIOS LÚDICOS UN VIAJE A LA LUNA.

Proyecto “Buscando a Calipso”, grupo Tiburones (3 a 6 años), 2014.

Esta experiencia se desarrolló a lo largo del año 2014 en el grupo de pequeños, lxs Tiburones, que recibe niños de 3 a 6 años. En ese momento uno de los coordinadorxs de la Juegoteca interpretaba a un personaje llamado Calipso, una especie de mecánico, un poco ciego, un poco torpe al cual los chicos y chicas llamaban cantando una canción. Ese personaje misteriosamente desaparece, y lxs Tiburones deciden salir a buscarlo. Siguiendo pistas, cartas y regalos que nos envía Calipso desde los lugares que va visitando, es como surge la posibilidad de viajar a la luna. Cabe destacar que uno de los objetivos de este proyecto era recopilar canciones para el “Libro de las Canciones”, y por tanto luego de visitar cada lugar, los personajes que conocíamos allí nos regalaban una canción, en ocasiones también instrumentos, que llevábamos a la Juegoteca. Esta propuesta surge desde el equipo de la Juegoteca pero también desde el interés de niños y niñas. Si bien nosotrxs ya estábamos trabajando en el desarrollo de este escenario, un niño del grupo comienza a cantar una canción que cuenta la historia de una luna que pierde su arete. Tomando este emergente la primer pista fue un arete. El día que teníamos pensado que lxs niñxs reciban la pista lxs recibimos como cualquier otro día. Cuando llegaron todxs propusimos cantar una canción y fuimos a buscar la guitarra, hasta aquí todo parecía habitual para lxs Tiburones pero al abrir el estuche... ¡Sorpresa! algo brillante colgaba de una de las cuerdas del instrumento. Cuando logramos quitarlo nuestra sorpresa fue mayor, ¡era un aro! - ¡El arete de la luna!- gritó un niño. Así fue como M. nos contó que él conocía una canción que decía que la luna estaba triste porque había perdido su arete, y ahí nomás todxs los chicxs pensaron que lo mejor sería ir a llevárselo. El párrafo siguiente con márgenes reducidos.

Pero... ¿la luna no está muy lejos?. - Nosotr@s tenemos una nave, y ya viajamos



a muchos países, pero ¿ir al espacio exterior?-, - ¡Necesitamos combustible especial, y acondicionarla para semejante aventura.

Desde ese día todo el grupo se puso a trabajar para que la nave estuviera lista para el viaje. Buscamos entre las notas de Calipso y encontramos una fórmula no testeada de combustible espacial, y de alguna manera nuestro mecánico amigo se enteró de nuestro plan y comenzó a enviarnos “chapitas” para recubrir nuestra nave haciéndola apta para la travesía espacial. Un día antes del despegue lxs niñxs llevaron a sus casas las autorizaciones para viajar a la luna que debían traer firmadas para poder participar. Cuando todo estuvo listo fue el momento de emprender el viaje. El primer intento de despegue fue fallido. Ante la sorpresa de todxs, el combustible espacial no funcionó, olvidamos que en la fórmula se especificaba un tiempo de reposo por lo que tuvimos que postergar el viaje una semana más. Transcurrido ese tiempo, y con las autorizaciones en mano subimos a la nave. El combustible ya estaba listo y entonces la cuenta regresiva comenzó. ¡10!, ¡9!, ¡8!, ¡7!, ¡6!, ¡5!, ¡4!, ¡3!, ¡2!, ¡1!... ¡despegue! El viaje fue rápido, por suerte teníamos activada la velocidad ultrasónica, y si bien sufrimos turbulencias, ¡atravesamos una lluvia de meteoritos!, logramos aterrizar a salvo en la superficie lunar. Desplegamos el túnel de salida y uno a uno nos fuimos metiendo en él pero para nuestra sorpresa, el final de éste ¡estaba tapado!. El primero de la fila usando su fuerza logró despejar la salida y cuando pudimos salir del túnel un gran ¡oooooooo! se escuchó en todo el satélite. El lugar era oscuro, ¡pero todo allí brillaba!, y aunque no habíamos podido salir de nuestro asombro algo nos hizo abrir aún más grandes los ojos. ¡Era la Luna!, allí estaba ella, toda resplandeciente pero...triste. Cuando nos vio se sorprendió de ver tantos niñxs en su casa. Nosotrxs nos presentamos y le dijimos que habíamos encontrado su arete. Fue entonces cuando la cara de la Luna se iluminó por completo con una gran sonrisa de alegría. Ese aro se lo había hecho su amor,... ¡Calipso!. -¿Vos lo conocés a Calipso?-, preguntó un niño.

Ahí nos enteramos que nuestro amigo se había enamorado de la Luna en el mar de Colombia y había decidido irse con ella, pero que ahora ya no estaba ahí... La Luna nos convidó con galletas lunares y nos regaló un tambor lunar y una canción que Calipso había compuesto para ella antes de continuar su viaje. Luego de despedirnos de nuestra nueva amiga volvimos por el túnel a la nave, nos ajustamos los cinturones y... ¡10!, ¡9!, ¡8!, ¡7!, ¡6!, ¡5!, ¡4!, ¡3!, ¡2!, ¡1!, ¡despegue!.

Tras un corto viaje a velocidad supersónica y algunas lluvias de meteoritos, llegamos de regreso a la Juegoteca. Ya casi era la hora de irse, así que después de compartir una merienda todxs juntxs, llegaron las familias a la puerta. Así, de a uno y con galleta lunar en mano lxs niñxs fueron volviendo a sus casas, - Mirá mamá, esta galleta me la dio la luna... se parece a esas de arroz que comprás ...-

¿CÓMO CONSTRUIMOS EL ESCENARIO LÚDICO?

Como venimos hablando a lo largo del artículo lo que más nos gusta utilizar en la construcción de escenarios lúdicos son los materiales de descarte o de uso cotidiano.



Elegimos una habitación que hasta ese momento no se utilizaba para las actividades de la Juegoteca, y que era usada como depósito. Decidimos que lo mejor sería reducir el espacio y lograr un aspecto de cueva. Entre nuestros materiales contábamos con una gran lona negra fabricada con bolsas de residuos abiertas y pegadas entre sí y con estrellas de papel adheridas a su superficie. Este material nos pareció apropiado y con la ayuda de ganchos e hilos colgamos el telón desde las paredes y el techo, logrando achicar el espacio en alto y ancho. En dos de las paredes que el telón no llegó a cubrir, utilizamos cartón corrugado que fijamos a la superficie con cinta adhesiva de enmascarar (también conocida como cinta de pintor o de papel). Dentro del espacio logrado suspendimos desde el nuevo techo, utilizando tanza y cinta adhesiva transparente, trocitos de telgopor que daban la sensación de pedazos de luna que flotaban. Dentro del espacio colocamos varios trozos de telgopor que fuimos recolectando durante algunas semanas. Estos trozos fueron intervenidos de manera tal que las formas resultantes simularan ser piedras lunares. Una vez logrado el modelado, las “piedras” fueron puestas en el piso y apiladas en bancos y estantes que eran generados con packs de agua apiladas pero al estar del otro lado de la lona no se veían. La escena terminó de construirse con la iluminación. Un portalámparas con una luz azul de bajo consumo, fue colocado cuidadosamente dentro de una amplia caja de telgopor que simulaba ser un cofre abierto, el resplandor azul salía desde la boca de este. Ubicamos el cofre de luz por detrás del área que utilizaría el personaje, quedando alejado de lxs niñxs.

También colocamos dos tubos de luz negra, escondidos detrás de los telgopores, uno en el banco y otro en el piso, justo enfrente del primero. A su vez realizamos algunos detalles de estrellas en la superficie de los telgopores con marcador flúo. Este elemento, más el blanco del telgopor y la oscuridad que generaba la lona, permitían a las luces negras y a la luz azul producir un efecto mágico que hacía brillar todo lo que estaba en el interior de la luna. Es importante destacar que todas las luces utilizadas fueron colocadas fuera del alcance de los niñxs para mayor seguridad.

Si bien la nave, como mencionamos en el relato ya existía, tuvimos que hacerle una serie de adaptaciones para este viaje tan especial, entre las cuales también estuvo una ampliación ya que el número de chicxs que asistían a la Juegoteca había crecido. Para esto utilizamos una caja de televisión la cual adherimos a las paredes de la nave logrando así mayor longitud y por tanto mayor capacidad. Luego la recubrimos con cajitas de tetra-brick abiertas y dejando a la vista el recubrimiento plateado. Este procedimiento se realizó junto con los chicxs y si bien la cajitas ellos las recibían ya abiertas, limpias y secas, (pues eran chapitas especiales que nos mandaba Calipso) su tarea consistía en abrocharlas formando tiras que luego eran adheridas a la nave mediante el uso de cinta “Silver”, que por ser plateada y de gran adherencia constituía un material adecuado para la tarea a realizar. También se colocaron varios CD’s a modo de luces en la trompa de la nave y se le puso una hélice de un ventilador viejo. La nave tenía también dos alas que estaba formadas por dos partes de una caja de guitarra las cuales se ponían en el momento de despegar en los laterales de la nave.



El personaje de la Luna lo interpretó una de las coordinadoras de la Juegoteca. El vestuario consistía en un vestido con apliques de crochet, un gorro de natación antiguo tejido como una redcilla, un saco corto a la cintura, todo en color blanco y recolectado de los placares de las coordinadoras. Bajo el vestido calzas negras y en los pies botitas de gamuza negra que fueron decoradas con un pompón de cartulina plateado en cada pie. Además llevab acollares de perlas blancas y pulseras.

El maquillaje estaba realizado con una base blanca y en los ojos tenía purpurina celeste y plateada que con suaves dibujos acentuaba una mirada tierna. Este personaje además contaba con una cajita de metal repujado, en donde guardaba sus pertenencias, y una bandeja de telgopor en donde tenía las galletitas que luego nos convidó. Y por supuesto de sus orejas colgaba sólo un arete.

PAC-MAN. SALTANDO DE LO VIRTUAL A LO REAL.

Tiburones (pequeños 3 a 6 años), Superpoderosxs (medianxs 6 a 9 años), JosTrackS (grandes 9 a 13 años), 2014. Al encontrar un disfraz de “Pac-Man” que había sido desechado, surgió la idea de aprovecharlo para recrear el videojuego por lo que tuvimos que diseñar un reglamento y un escenario lúdico. Tomando como referencia el videojuego original, recreamos el laberinto por el que se desplazan los personajes. Para esto diseñamos un tablero gigante que traza los caminos por donde irán los participantes. El tablero se armó con pisos encastrables de goma eva, lo que posibilita el montado del juego pudiendo repetirse siempre que se desee. Presentamos el juego a los niñxs con reglas simples y a medida que las van incorporando las vamos complejizando para que éste no pierda la frescura. La complejidad del recorrido es adaptada a los distintos grupos de edades, siendo posible jugarlo con pequeños, medianos y grandes. Para el grupo de los más pequeños, conformado por niñxs de 3 a 6 años, armamos la base del tablero con los pisos de goma eva y generamos un recorrido muy simple y colocamos un pino de bowling de plástico liviano. El reglamento propone ingresar de a un participante por vez e intentar recolectar como máximo dos pinos, uno en cada mano, al mismo tiempo que “Pac-Man” los persigue. La regla principal no salirse del camino formado por los pisos de goma. La presencia del personaje en rol de perseguidor es lo que agrega tensión lúdica, corre tras los participantes pero nunca llega a atraparlos, permitiendo que los niñxs cumplan la misión y salgan del tablero realizados, aumentando la confianza en si mismos. Buscamos con esta adaptación para los más pequeños trabajar los temores típicos de la edad.

Este escenario lúdico se complejiza para transitarlo con los medianos, grupo conformado por niñxs de 6 a 9 años. La principal diferencia con la versión para los pequeños es que ahora el recorrido es más laberíntico y “Pac-Man” adquiere la posibilidad de atrapar a los participantes, surgen así nuevos elementos como una celda cúbica construida con cuatro pisos de goma eva encastrados donde



quedará cautivo el participante que sea capturado. Para liberar al prisionero el siguiente participante deberá tomar una llave que estará guardada en un pequeño frasco, ubicado en un rincón del tablero. Una vez conseguida la llave, el participante debe dársela en mano al prisionero para que pueda liberarse.

Aparece también un elemento que facilitará la misión de rescate, un casco de protección que al usarse nos vuelve inmunes ante el perseguidor. La dificultad está en que mientras llevemos el casco no podremos juntar los pinos. Cabe destacar que tanto la llave como el casco, una vez usados podrán ser dejados en cualquier parte del tablero facilitando su uso al siguiente participante.

Para mantener el interés por este juego/escenario en el grupo de los más grandes, conformado por niñas de 9 a 13 años, sumamos mayores desafíos. “Pac-Man” cobra la posibilidad de saltar las intersecciones que forma el tablero pudiendo llegar más rápido a cualquier rincón del mismo. Las celdas y sus llaves se multiplican dificultando aún más la tarea de liberar prisioneros y el casco protector se encuentra bajo llave en un barril.

Pero aparecen también facilidades para los jugadores como un cesto con ruedas donde podrán cargar más de dos pinos, y que se encuentra en el mismo barril con llave que el casco protector. Por otro lado se suman neumáticos en el camino los cuales sirven de barrera para el perseguidor que no puede saltarlos. De esta manera construimos un escenario lúdico que adquiere diferentes dinanismos para captar la atención de todas las edades que abarca la Juegoteca.

EL LABERINTO.

Grupo Superpoderosxs (medianxs 6 a 9 años), Tiburones (pequeñxs 3 a 5 años), 2015. Durante el transcurso del juego libre veíamos que algunos niñas atravesaban el salón una y otra vez trayendo pisos encastrables de goma eva. -¡Necesitamos más!... Se organizaban entre ellos para la construcción de algo grande que poco a poco tomaba forma, al principio oímos que sería una guarida donde podrían reunirse con sus compañerxs de “Lxs Superpoderosxs” (nombre que da identidad al grupo de los medianos). Se trataba de algo difícil de confeccionar, debía tener una habitación para cada uno de ellos y otros espacios comunes. Ante la dificultad de encastrar los pisos formando escuadras, lxs chicxs decidieron buscar la ayuda de lxs coordinadorxs. Pronto éramos muchos más participando en la obra.

Los pasadizos que se generaban entre los distintos cubículos dieron lugar a una nueva idea:

- ¡Ya sé!... ¡Es un laberinto para entrenar los superpoderes! dijo un niño.
 - La construcción comenzó a transformarse creciendo a lo largo de todo el salón. La cubrimos con telas a modo de techo, generando una luz más tenue en su interior. - Que sea un laberinto del terror, ¡pongamos bichos adentro! dijo otro niño.
- Arañas, escarabajos, cucarachas y serpientes de plástico decoraron entonces el interior. Los que se encontraban jugando a otra cosa comenzaban a acercarse con la



inquietud de recorrerlo. Así fue que , entre todxs tomamos la decisión de aprovechar el laberinto para el momento grupal luego de la merienda, por lo que a la hora de guardar el material del juego libre dejamos esta construcción disponible. Al momento de transitarlo apagamos algunas luces del espacio para acentuar la sensación de misterio que generaban los pasadizos, los insectos y las serpientes, aprovechando también que ya estaba anocheciendo.

Gracias a la solidez que presentaba la estructura del laberinto, pudo ser utilizado por la totalidad del grupo de “lxs Superpoderosxs” sin desarmarse. Por esta razón, el equipo de coordinadorxs decidimos mantenerlo en pie para recibir al día siguiente al grupo de los pequeños, con esta instalación sorpresa.

Realizamos algunas adaptaciones para el mayor disfrute de este grupo, como dejar separaciones entre las telas que conformaban el techo, generando “ventanas” por las que podían asomarse, incluso ponerse de pie, para ver el exterior. Esta referencia con el espacio externo brindaba confianza para recorrer el laberinto. En cuanto a los insectos de plástico, el grupo de los pequeños se encontraba muy familiarizado con estos juguetes por lo que no fue necesario retirarlos.

Luego de la “ronda de inicio”, en la cual propusimos un recorrido libre del laberinto utilizándolo como lugar de encuentro con lxs niñxs que iban llegando, la instalación quedó disponible para su uso durante el juego libre. A partir de esta experiencia, lxs coordinadorxs retomamos la idea y la reacondicionamos para otros momentos agregando más “puertas” y curvas, para sumar dinamismo a la propuesta.

Equipo de trabajo de la Juegoteca Liniers: Amanda Aguilar - Pablo Duclaud - Natacha Vollmer

BIBLIOGRAFÍA

- Abad Molina, J. (2007). “El caos y el orden: la transformación del espacio de la escuela mediante la acción”. Revista Digital Indivisa, Madrid.
- Abad Molina, J. (2008). “El placer y el displacer en el juego espontáneo infantil”. Revista Digital Arteterapia, Madrid.
- Abad Molina, J. y Ruiz de Velasco, A. (2007). “Arquitecturas en juego”. Revista Indivisa, Madrid.
- Breyer, G. (2005). La escena presente: teoría y metodología del diseño escenográfico. Buenos Aires: Eds. Infinito.
- Calmet, H. (2003). Escenografía: escenotecnia, iluminación. Buenos Aires: Ediciones de La Flor.
- Huizinga, J. (2010). Homo Ludens. Buenos Aires: Ed. Emecé.
- Ófele, M. R. (2004). Miradas Lúdicas. Buenos Aires: Ed. Dunken.
- Pavlovsky, E. y Kesselman, H. (2007). Espacios y creatividad. Buenos Aires: Ed. Galerna.



- Sarlé, P. (2012). Proyectos en juego. Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar: Juego y educación infantil. Buenos Aires: Ed. Fundación Navarro Viola.
- Scheines, G. (1998). Juegos inocentes, juegos terribles. Buenos Aires: Ed. Eudeba.
- Sirlin, E. (2006). La luz en el teatro: manual de iluminación. Buenos Aires: Ed. Instituto Nacional del Teatro.
- Winnicott, D.(1971). Realidad y juego. Barcelona: Ed. Gedisa.
- Wong, W. (1993). Fundamentos del diseño. Barcelona: Ed. Gustavo Gili.



LA COSOTECA COMUNITARIA EN LA JUEGOTECA LINIERS

¿QUÉ ES UNA COSOTECA?

Una cosoteca es un lugar en donde se guardan objetos no convencionales, de desecho o descarte, que pueden utilizarse como se presentan o que pueden utilizarse para construir otros elementos, es decir, reutilizarlos y/o reciclarlos.

¿A QUÉ LLAMAMOS "COSOTECA COMUNITARIA"?

Una cosoteca comunitaria la armamos entre todxs. Es un espacio en donde la comunidad puede aportar material, disponer de él y ser parte activa en la mantención y organización del espacio. El Programa Juegotecas Barriales desarrolla sus prácticas promoviendo fuertemente el trabajo con la comunidad. En este sentido se realizan habitualmente actividades en donde además de invitar a las familias que asisten a las Juegotecas, también se invita y promueve la participación de otras organizaciones, instituciones y vecinos que pueden o no formar parte activa del espacio de juego.

Nuestra Juegoteca en particular funciona en un club barrial que posee una intensa actividad desde hace varias décadas y muchas de las familias que se acercan al espacio tuvieron en algún momento relación con el club. Por estos motivos, desde el momento en que nos ofrecieron un espacio especial para crear la cosoteca, consideramos el hacerla de manera comunitaria para de esa forma continuar con el fortalecimiento de las redes interfamiliares e interinstitucionales.



CASI TODO SIRVE: LA COSOTECA Y EL RECICLAJE

La Juegoteca Liniers trabaja con un proyecto anual intergrupal¹ que abarca el cuidado del medio ambiente, el conocimiento de la naturaleza y el impacto de las actividades del hombre en ella así como también la relación hombre-naturaleza, y las tres "R!": reducir, reutilizar y reciclar.

¹ Ver Organización de la Juegoteca dentro del Programa Juegotecas Barriales.

El primer año de trabajo con el proyecto comenzó con la concientización por parte de coordinadorxs² y niñxs de los desechos que se generaban en el momento de la merienda. Por este motivo se comenzaron a fabricar ladrillos ecológicos. Éstos consisten en botellas de plástico vacías y bien limpias en donde se colocan envoltorios y papeles sintéticos que se van comprimiendo hasta lograr la dureza del material. En las Juegotecas la merienda genera gran cantidad de residuos de este tipo debido a que el equipo de nutrición considera más higiénico, correcto y práctico el envío de meriendas fraccionadas de manera individual.

Las “botellitas” fueron colocadas en el centro de la mesa y se les explicó a lxs niñxs que ahí debían poner ese tipo de residuos. Esta práctica fue poco a poco convirtiéndose en hábito de tal manera que el día de hoy si lxs coordinadorxs se olvidan de ponerlas en la mesa son los mismos niñxs lxs que las reclaman o se levantan a buscarlas.

Con las cajas de Tetrabrik se les pide que abran las solapas (que para los mas chiquitos son las “patitas” y las “orejitas”) y que las aplasten sin explotarlas para que no manchen, a menos que pongamos el dispositivo explotador³. Las cajitas aplastadas se colocan en las palanganas o canastas que antes se habían usado para repartir y se dejan en la cocina para poder lavarlas y guardarlas una vez secas. Al comienzo del proyecto el grupo de los más grandes lavaban sus cajitas pero al ver que restaba mucho tiempo de juego, comenzó a hacerlo el personal de limpieza. Las bombillas de cada Tetrabrik también se lavan y una vez secas se guardan por separado.

Estos materiales fueron utilizados en el proyecto del grupo Medianxs -cuya temática de ese momento eran los “bichos”-, para la construcción de bichos existentes e inventados⁴. Esta forma de trabajo produjo una concientización tal en coordinadorxs y niñxs que se convirtió en una marca especial en el funcionamiento de la Juegoteca Liniers independientemente de cada proyecto temático.

Lxs coordinadorxs, en algunos casos con ayuda de las familias, fueron acopiando material de descarte para poder llevar a cabo las distintas actividades, ya que el reciclaje se transformó en parte de la dinámica de la Juegoteca. Las familias, entusiasmadas de poder ayudar, y otras agradecidas de encontrar un lugar donde llevar ese material que venían acumulando, comenzaron a traer bolsas con diversos materiales: potes de yogurt, bandejitas de polifan, maples de huevo, etcétera..

Tanto material pronto requirió un ordenamiento especial para su mejor aprovechamiento. Lxs niñxs solicitaban materiales para realizar actividades en la Juegoteca y los buscaban junto con lxs coordinadorxs, tomando de esta manera, un mayor conocimiento de cuáles eran los materiales que habían disponibles. A raíz de esta conciencia venían a buscar materiales que les pedían en la escuela o que querían llevar a sus casas para hacer actividades allí.

² Utilizamos la “@” para evitar distinción de género.

³ El dispositivo explotador consiste en una bolsa de residuos que se abre y se extiende en el suelo. De a uno cada niño pone en el centro su envase de tetrapack y elige la manera más extraordinaria para explotarlo.

⁴ Ver Anexo Proyecto Bichos.



EL LUGAR QUE NOS CEDIERON

A principios del año 2015 la comisión directiva del club donde funciona la Juegoteca Liniers decidió cedernos dos habitaciones que no estaban siendo utilizadas para actividades sino que eran depósito de objetos en desuso del club. Estas habitaciones a veces nos las habilitaban para realizar reuniones de padres o para crear escenarios lúdicos de fantasía.

Teniendo en cuenta que estos espacios eran cedidos por la Sociedad de Fomento nos pareció importante que los pudiera aprovechar toda la comunidad, entonces decidimos crear una Biblioteca y una Cosoteca comunitaria.

El acondicionamiento de estos lugares se realizó mediante al convocatoria de una “minga de trabajo” (jornada de trabajo) con las familias que se llevó a cabo en dos días en el receso escolar de invierno. La jornada tenía un objetivo triple: de realizar una actividad en conjunto con coordinadorxs, niñxs y familias; lograr una mayor apropiación y sentido de pertenencia de los espacios; y conocimiento de estos y del material disponible en ellos.

LA ORGANIZACIÓN EN LA COSOTECA

Debido a que el espacio de Cosoteca es un lugar en donde hay gran cantidad y variedad de material de descarte la organización y el orden son aspectos fundamentales para el buen funcionamiento y para evitar que ésta se convierta en un basurero.

REGLAS DE ORO

- TODO el material debe estar BIEN LIMPIO y SECO. Es importante revisar también que esté en buenas condiciones antes de guardarlo.
- TODO el material tiene que estar siempre VISIBLE y evitando la doble fila.
- El material debe ser CLASIFICADO por tipo y ROTULADO, en lo posible en envases transparentes o traslúcidos, con alguna pieza pegada por fuera o con un dibujo o foto de lo que hay en él para poder reconocer fácilmente el contenido. (Recordemos que no siempre es posible saber el nombre del material que estamos guardando).
- El material tendrá que ser acomodado de manera tal que el ACCESO a ellos sea FÁCIL y que permita también un GUARDADO SENCILLO. (Apilar las cosas no es una forma de guardado recomendable ya que cuando se quiere sacar algo hay que correr lo que está por encima y en estos casos suele caer todo al piso).
- Tener un CONTROL de STOCK para saber cuándo hay suficiente de determinado material. En este caso contactamos a otras organizaciones e instituciones que utilicen este tipo de material para ofrecerlo, por ejemplo, el Instituto Vocacional de Arte, jardines de infantes, escuelas, etcétera.



MATERIALES QUE NOSOTRXS TENEMOS EN LA COSOTECA COMUNITARIA Y ALGUNOS DE LOS USOS QUE LES DAMOS:

- Bandejas de polifán: Paletas, material para construcción (por ejemplo de avioncitos), soportes para talla, por ejemplo para realizar experiencias de grabado.
- Rollos de cartón de papel higiénico y servilletas: Catalejos, visores, telescopios, títeres, túneles para bolitas o autitos.
- Hueveras (maples de huevos): Paletas (si son sintéticas), máscaras, juego de emboque, muñecos.
- Rollos de cartón de cinta adhesiva o telas (duros): Tambor chino, palo de lluvia, túneles para autos, susurradores.
- Latas: Tambor, shaker, intercomunicador.
- Tapitas: Fichas de juegos de mesa, ruedas para autitos, instrumentos musicales, juegos de apilamiento, trompos.
- Ecoladrillos: Pinos de neumabowling, conos.
- Botellas: Parches para tambores, macetas.
- Sorbetes: Juegos de encastre y construcción, patas y antenas de bichos, silbatos.
- CD / DVD: Trompos, venecitas, espejos para viaje núbico, luces de nave espacial (inspirados en la instalación artística de Mireya Baglietto, la nube 12)



UN JUGUETE ES CUALQUIER COSA: LA COSOTECA COMO MATERIAL DE JUEGO CREATIVO, IMAGINATIVO Y ESPONTÁNEO.

“Una silla, la escoba, un piolín, pueden convertirse en juguetes si se los vacía de utilidad, usos, valor, etcétera; si el jugador los relaciona con otros objetos y se vincula a sí mismo con ellos de una manera especial. (...) Y así, manipulando, imaginando, contándose cuentos, el chico crea juguetes e inventa sus juegos. Es esa manera especial que tienen los niños de comunicarse con los objetos cuando juegan lo que los convierte en juguetes, y a ellos, en jugadores.” (Scheines, 1998, p.48).

Los elementos de la cosoteca constituyen un material de juego muy importante y rico, más allá del uso y reutilización que puedan darle los adultos porque cada niño le otorga un sentido propio.

La forma en que el material es presentado ante lxs niñxs tiene basta influencia en la relación que establecen con el mismo.

Una buena forma de iniciar el contacto con este material es preparar previamente el espacio. Para esto es necesario liberarlo de otros estímulos, procurando que el piso quede libre para que el juego pueda desarrollarse ahí, delimitar el espacio con telas, pisos de goma eva, y otros elementos. para que el material quede dentro de ese sector, tener el material a mano y listo para usar.

Una vez que estén todos los niños se les puede pedir que cierren los ojos, poner música y “hacer llover” sobre ellos los materiales blandos que no lastimen mientras que aquellos más duros se pueden dejar rodar por el piso. Es conveniente que la variedad no sea excesiva, recomendamos alrededor de cuatro tipos de materiales. Otra opción dependiendo de las características del grupo podría ser, la preparación del ambiente y el ingreso al mismo con los ojos cerrados ir yendo de a grupos a elegir el material de cosoteca para jugar.

José David (2003) rescata estos aspectos en su libro “Juguemos antes que se acabe...” y en concordancia con Graciela Scheines revaloriza el papel que cumplen los objetos en el desarrollo del juego y la resignificación que los niños hacen en ellos. David contrapone estos objetos/juguetes a que, que despiertan la imaginación, la creatividad y la curiosidad a otros objetos/juguetes que al ser perfectos en su diseño y función no dejan lugar a la interacción imaginativa del niño. “El niño se satura cada vez más pronto del valor de cada juguete que pasó a ser unitario y, como consecuencia, tan pronto tenga la posibilidad pedirá más”. (David, 2003)

PROYECTO DE BICHOS, EL INICIO DE LA COSOTECA.

Este proyecto se llevó a cabo en el año 2009 con el grupo Medianxs. La temática surgió del temor y la falta de contacto de algunxs niños con los bichos y la fascinación que despertaba en otros.

El puntapié inicial de este proyecto, fue la aparición de un gran “panal” en una esquina de la Juegoteca. Este panal lo habíamos realizado con el grupo de los más pequeños



pintando con los pies sobre una alfombra de papel madera diseñada especialmente para eso).

Tras la aparición del panel, comenzaron a pasar cosas raras en el espacio, como la “desaparición de cosas” y “aparición de mensajes extraños”.

Resultó ser que gran variedad de bichos estaban muriendo y escapando debido a los pesticidas y la contaminación generada por los seres humanos.

La gran Reina Abeja, nos colocaba trampas, desafíos y misiones, pues ella precisaba de nuestra ayuda para ayudar a los bichos, pero no confiaba en nosotros por ser humanos como sus atacantes.

Entre los desafíos, tuvimos que: aprender a separar los residuos, generar la menor cantidad de basura posible, hacer crecer plantas, crear nuevos bichos (con masa de sal que luego cocinábamos y pintábamos), llenar la Juegoteca de arañas hechas con Tetrabrik y sorbetes, darle forma física con material de descarte y papel maché, encontrar bichos en plazas y mirarlos detalladamente con lupa y finalmente encontrar un nuevo hogar para la Reina Abeja y todos los bichos que habían quedado bajo su cuidado.

Equipo de la Juegoteca Liniers: Amanda Aguilar - Pablo Duclaud - Natacha Vollmer.

BIBLIOGRAFÍA

- David, J. (2003). Juguemos antes que se acabe. Buenos Aires: Ed. Lumen-Hvmanitas.
- Scheines, G. (1998). Juegos inocentes, juegos terribles. Buenos Aires: Ed. Eudeba.
- Baglietto, M. (2008). La nube 12. Instalación artística, Mar del Plata. Disponible para ver en: <https://www.youtube.com/watch?v=9dmgHZuoZ8g>.
- Huizinga, J. (2010). Homo Ludens. Buenos Aires: Ed. Emecé.



TODO LISO EXPERIENCIA LÚDICO MUSICAL

Andres Genín

En el Programa siempre estuvieron presentes las expresiones artísticas. Entre ellas, por supuesto, la música. En los encuentros de juego siempre fue, y sigue siendo, habitual cantar canciones y/o realizar danzas recreativas, principalmente en los momentos de apertura y cierre, también en los eventos especiales con las familias y la comunidad.

En el año 2010, reflexionando sobre las maneras en que la música se hace presente en las Juegotecas, nos dimos cuenta de algunas situaciones que resultaron relevantes: por lo general, las canciones se cantaban a capella, a pesar de que muchos Juegotecarios y Juegotecarias sabían tocar instrumentos musicales; por otra parte, si bien en cada espacio se eligen las canciones de forma independiente y con criterio propio, había unas cuantas que eran parte del repertorio habitual de varias Juegotecas. Por último, en muchas Juegotecas se sentía la necesidad de aprender nuevas canciones para ampliar el cancionero.

Fue así que nació la idea de invitar a los compañeros y compañeras del Programa con intereses y habilidades musicales a integrar un proyecto grupal con el objetivo de relevar el cancionero, sumarle distintos tipos de acompañamiento instrumental, experimentar en el terreno de las canciones-juego, y compartir los resultados de esta experiencia con todas las Juegotecas que estuvieran interesadas. De esta manera se formó TODO LISO, el grupo lúdico musical integrado por los trabajadores del Programa.

Se acordó ensayar fuera del horario laboral, en espacios donde funcionan las jugotecas, establecer un repertorio, preparar un espectáculo y presentarlo en las Juegotecas del programa y en jardines, escuelas y otras instituciones barriales donde la propuesta pudiera ser apreciada.

El grupo se pensó con criterios de amplitud y flexibilidad, dando lugar a la participación de todos los que estuvieran interesados, sin horarios fijos de ensayo, y sin formación estable. Cualquiera podía convocar a ensayo o recibir una invitación de cualquier institución y transmitirla al grupo. En caso de que hubiera interés por parte de una cantidad razonable de integrantes, la invitación sería aceptada y TODO LISO ensayaría y daría una función.

Los primeros ensayos se realizaron en la Juegoteca Boedo, con la participación de compañeros provenientes de ocho Juegotecas. La primera reunión se dedicó a establecer un repertorio: se eligieron canciones que se estaban cantando en más de una Juegoteca, que plantearan algún tipo de juego, desafío o coreografía, que pudieran resultar interesantes para chicos de 3 a 13 años, y que pudieran ser acompañadas con los instrumentos de los que disponíamos. En principio, estos instrumentos consistían en guitarra y percusión; luego se agregó el teclado y más tarde la guitarra eléctrica,



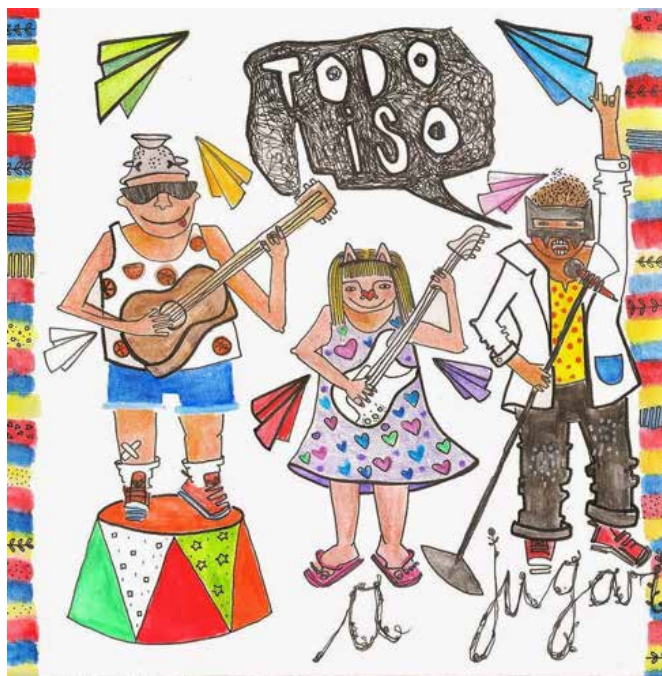
el bajo, la batería y el saxo. Luego la banda comenzó a ensayar en otras Juegotecas para facilitar la participación de todos los interesados, y en el mes de junio el grupo debutó en Boedo, en ocasión del 5º cumpleaños de la Juegoteca.

Durante 3 años se realizaron presentaciones en Juegotecas, jardines de infantes, escuelas y plazas, con muy buena respuesta del público de todas las edades y el agradecimiento de las instituciones que nos invitaban.

El proyecto fue avalado por la coordinación del Programa, pero siempre estuvo atravesado por las dificultades propias de los grupos amateur para ensayar por cuestiones de horarios, traslados, lugares, etcétera.

A medida que el proyecto se difundió, comenzaron a llegar cada vez más invitaciones, y ante la urgencia de ensayar para las presentaciones, y dada la dificultad para combinar horarios, se realizaron ensayos en momentos normalmente destinados a reuniones de equipo y planificación de actividades, lo cual generó incomodidades en algunas Juegotecas, y puso en evidencia la dificultad para sostener ese ritmo de trabajo.

Pasados los primeros años de actividad intensa, el grupo fue disminuyendo la frecuencia de actuaciones, y se acordó dejarlo una situación ambigua: no activo ni disuelto, sino a la espera de que alguna invitación o convocatoria que activará los mecanismos de comunicación interna para coordinar reuniones, ensayos y presentaciones. Esa es la situación en la que TODO LISO se encuentra en la actualidad.



IEL A JUGAR!

En el año 2014, a través del Área de Innovación del Centro Lúdico, se accedió a la posibilidad de grabar un disco, proceso que duró aproximadamente un año durante el cual debimos repensar las canciones, afianzar el repertorio, grabar, realizar la gráfica¹, hacer videos y el blog² que completan el concepto general del proyecto. El disco se llama TODO LISO ¡A JUGAR! Y fue distribuido entre Juegotecas y otras instituciones, que lo utilizan para musicalizar momentos de juego.

También se editó una versión karaoke, donde se escuchan todos los instrumentos pero no las voces, para que cada quien lo pueda cantar a su manera, cambiarle la letra, etcétera.

Para la grabación del disco nos pareció importante la presencia de voces infantiles y para eso invitamos a un grupo de chicos y chicas a participar de una jornada de grabación que fue concebida como experiencia de recreación educativa. Se le hizo la propuesta a niños y niñas de distintas edades y distintos barrios y a aquellos que manifestaron interés les enseñamos las canciones. Luego fueron convocados en dos ocasiones a un estudio de grabación donde se vivieron encuentros con la misma estructura de una tarde de Juegoteca, con momento de apertura, juegos (musicales), merienda y cierre. Comenzamos cantando las canciones en el hall del estudio y cuando la predisposición fue óptima y las gargantas estaban preparadas y afinadas, fueron pasando por grupos a la sala de grabación.

El libro que acompaña el CD no fue impreso en papel ilustración -el papel plastificado que se suele usar en este tipo de publicaciones- sino que se realizó con papel mate, para que pueda ser “intervenido” (dibujado, escrito, pintado) por los chicos (y grandes). El diseño de los dibujos se pensó dejando lugar para este tipo de intervenciones. La lámina central tiene espacio para que cada uno escriba su nombre, dibuje su rostro y otras propuestas para que cada quien pueda personalizar el disco como quiera.



¹ Tarea que quedó a cargo de Julieta Bein, una compañera Juegotecaria.
² todolisoajugar.blogspot.com

Tanto el disco completo -como los temas por separado- en sus versiones originales y en sus versiones karaoke, están en YouTube³, y también en el blog donde además se pueden encontrar las ilustraciones del librito, las letras de las canciones, los cifrados de acordes para acompañar las canciones con guitarra u otros instrumentos, e información general sobre el grupo y el disco. Además se puede bajar gratuitamente de SoundCloud⁴.

En la actualidad el disco es utilizado en algunos espacios como música de fondo para momentos de juego libre; también se escuchan y cantan las canciones. Además es un recurso que facilita la presentación de TODO LISO en vivo, dado que sobre las pistas karaoke se puede cantar y jugar aunque se cuente con pocos o ningún músico con instrumentos en vivo. Cualquier instrumento se puede agregar sobre las pistas; instrumentos de percusión o guitarras acústicas son por lo general los más fáciles de conseguir, y mejoran el sonido y la estética a la vez que enriquecen la propuesta.

En presentaciones recientes se reprodujeron las pistas karaoke desde el blog de ¡A JUGAR! desde la salida de audio de un celular con acceso a internet, amplificado a través de una consola de sonido potenciada. Esta tecnología es totalmente accesible en la actualidad, y una consola y micrófonos casi siempre están disponibles en eventos. Es la idea de TODO LISO: compartir el recurso, que esté disponible para todo el que quiera utilizarlo. Invitamos a todo el que lo quiera intentar: si ingresan a nuestro blog y hacen click en la pestaña “canciones”, y reproducir, escuchar, aprender, cantar. Luego pueden clickear la pestaña “karaoke”, y reproducir las canciones, cantar sobre la pista instrumental, pueden cambiar la letra, pueden variar la melodía. Además los videos de las versiones karaoke tiene subtitulada la letra. Usen, recreen, compartan, difundan.

TODO LISO siempre se consideró un grupo de animación, antes que un grupo musical. Pensamos que se trata de poner la música al servicio del juego y que los que lo integramos sabemos más de recreación que de música. Como decíamos al principio del artículo, las canciones que el grupo interpreta pueden ser interpretadas a capella, y como juego funcionan perfectamente. Por lo tanto, el hecho de agregarle un acompañamiento de percusión, o de guitarra, agrega musicalidad, pero no es imprescindible, dado que lo central es la canción en sí y el juego que propone. A partir de ahí, mientras más instrumentos se puedan incorporar, más completa resultará la experiencia en el sentido musical.

³ En el canal "Todo Liso"

⁴ <https://soundcloud.com/>



CINE EN LA VEREDA - JUEGOTECA LA BOCA

Nos proponemos compartir la experiencia que denominamos “Cine en La Vereda” que tuvo lugar en el barrio de La Boca y más específicamente en el sector que los vecinos conocen como Barrio Chino. Desde el año 2014 realizamos proyecciones de cortos cinematográficos al aire libre en las calles California y las vías (California y Garibaldi) durante la temporada de verano.

El propósito que nos llevó al “Cine en la Vereda” fue trascender las puertas de la Juegoteca y abrir al barrio nuevas posibilidades vinculadas a la recreación. Nos planteamos habitar de otros modos, un espacio público, cargándolo de sentido lúdico y comunitario. El proyecto consistía en la visibilización de una propuesta lúdica abierta, en la calle, donde cualquiera podría sumarse. Todos podían pasar y mirar un cortometraje; por eso también pensamos en cortos y no películas, ya que éstas demandarían más tiempo.



El cine a cielo abierto comenzaba y la gente pasaba, miraba uno o dos cortos y seguía. Incluimos cortos de dibujos animados infantiles y para toda la familia. Los primeros dos encuentros de cines los realizamos como cierre del taller de “Cine + Chicos” que hicimos en la Juegoteca. Luego, nos pareció interesante ampliar la convocatoria sumando organizaciones barriales, por lo que repetimos el encuentro de cine en conjunto con promotoras de salud y con organizaciones



participantes de la red, y del espacio “La Boca resiste y propone”. Los siguientes años, lo continuamos realizando junto con las promotoras de salud que tienen fuerte trabajo territorial con las familias del Barrio Chino.



Como mencionamos, en la primera oportunidad fue solo cine y a partir del segundo año se le sumó una previa de juegos, merienda, se hicieron licuados, pochoclos con conos de papel. Todo esto fue preparado junto con las promotoras de salud. Lo que fuimos proyectando fue variando de acuerdo a las organizaciones que participaban y al proyecto de la Juegoteca. En cierta ocasión se proyectó un corto realizado por los chicos de una organización, algunos de los cuales estaban presentes allí. En otra oportunidad, se armó el encuentro con la Asociación Vecinos de La Boca y se pasó el corto nuevo que hicieron ellos. Para el último cine, se armó con los chicos de la Juegoteca un corto para que presentaran el espacio y mostraran cómo era su lugar de juego. Incluso las invitaciones las armaron ellos. En cada año más vecinos se suman a participar, llevan reposeras, gaseosas, jarras de jugo, mate y pasan la tarde-noche con otros. Hemos escuchamos que el espacio ya quedó instaurado como el lugar “donde hacen el cine”, un espacio que antes era considerado un “lugar peligroso” por la falta de circulación de gente en la zona y la inseguridad para que los niños se muevan solos. Por eso consideramos que cada experiencia de cine ha sido especial y que a lo largo de ellas hemos recopilado diversos aprendizajes para el desarrollo de actividades comunitarias.

Equipo de trabajo de la Juegoteca La Boca año 2016: Rodrigo Landaia, Matías Bentancur, Dina Villalva, Cristina Maderna, Nadia Sánchez.



Programa de Juegotecas Barriales
Dirección General de Niñez y Adolescencia
Subsecretaría de Promoción Social
Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat

México 1661 - Piso 2 - C1100ACA
Ciudad Autónoma de Buenos Aires
+54 11 4124-5926
www.buenosaires.gob.ar/juegotecas