



Autoras: Etchegorry, Mariana, Ávila, Verónica, Casella, Jorgelina María Inés, Vargas, Carola Inés, Weckesser, Cintia, Rova, Verónica, Martínez, María Luciana, Comba, Ana Laura, Villagra, Mariana y Torres Fontañez, Paulina

Documento de conferencia

Análisis de dispositivos institucionales en torno al juego para la promoción del derecho a la educación y el acceso a la cultura, de niños y niñas de 0 a 3 años

Año: 2018

Etchegorry, M., Ávila, V., Casella, J. M. I., Vargas, C. I., Weckesser, C., Rova, V., Martínez, M. L., Comba, A. L., Villagra, M.a y Torres Fontañez, P. (2018). Análisis de dispositivos institucionales en torno al juego para la promoción del derecho a la educación y el acceso a la cultura, de niños y niñas de 0 a 3 años. *Investiga+*, 1(1), 104-108. Universidad Provincial de Córdoba, Secretaría de Posgrado e Investigación. Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba. <https://repositorio.upc.edu.ar/handle/123456789/237>

Análisis de dispositivos institucionales en torno al juego para la promoción del derecho a la educación y el acceso a la cultura, de niños y niñas de 0 a 3 años

Analysis of institutional devices regarding the game for the promotion of the right to education and access to culture, of children and girls from 0 to 3 years old

Mariana Etchegorry

Mgter. en Investigación Educativa
etchegorrymariana@gmail.com

Verónica Ávila

Lic. en Psicomotricidad
avilaveropsm@gmail.com

Jorgelina Casella

Lic. en Psicopedagogía
coquicasella@gmail.com

Carola Vargas

Mgter. en neuropsicología
carolainesvargas@gmail.com

Cintia Weckesser

Dra. en Semiótica
cintiaweckesser@gmail.com

Verónica Rova

Lic. en Psicomotricidad
veronicarova7@gmail.com

Gabriela Quiroga

Lic. en Gestión de la Educación Especial
lozadaquioga@gmail.com

Luciana Martínez

Lic. en Psicomotricidad
lucianamartinezpsm@gmail.com

Ana Laura Comba

Lic. en Psicomotricidad
combaanalaura@gmail.com

Mariana Villagra

Lic. en Psicopedagogía
villagramariana@gmail.com

Paulina Torres Fonteñez

tfpau77@gmail.com

Facultad de Educación y Salud. Universidad Provincial de Córdoba

Resumen

Este trabajo expone los primeros avances de la investigación “Análisis de dispositivos institucionales en torno al juego para la promoción del derecho a la educación y el acceso a la cultura de niños de 0 a 3 años”, que se lleva adelante en la Universidad Provincial de Córdoba (proyecto de investigación avalado y financiado por MINCYT a través de la Convocatoria 2017 (DECRETO P.E. 214/2017), aprobado por Resolución de MINCYT 109/2017). Presentamos los resultados en relación a tres ejes de tensión: a) descarga motriz/ juego corporal, b) “jugar por jugar” - “jugar para” y c) derechos créditos/ derechos libertades.

En relación con el primer eje, analizamos el discurso de las adultas a cargo de las salas, poniendo el énfasis en lo relativo a los sentidos que se configuran en torno al juego y al juego corporal en esta franja etaria. Esto resulta relevante considerando que, en esta etapa, el despliegue corporal y el juego corporal es constitutivo y sienta las bases de la organización del esquema corporal y la representación espacio- temporal, que condicionan el aprendizaje.

En el segundo eje, la sistematización de los discursos de las adultas responsables permite reconocer una tensión entre el “jugar por jugar” y el “jugar para”, que da lugar a un abanico de posibles expresiones, entre las que se reconocen como extremos, por un lado, el respeto al jugar como derecho y, por el otro, el jugar como instrumento de enseñanza.

Por último, el tercer eje aborda los significados que otorgan las adultas a los derechos del niño, y específicamente al reconocimiento del juego en tanto derecho y promotor de derechos de la educación y el acceso a la cultura. Los sentidos construidos a partir de los discursos, dan cuenta de una manera de entramar la conceptualización sobre los derechos, con prácticas, e incluso con la construcción de las propuestas de juego.

Palabras clave: dispositivos – juego – derechos de niños y niñas – primera infancia

Abstract

This presentation exposes the very first advances of the investigation titled “the analysis of institutional devices surrounding games, to promote the right to education and access to culture for kids from ages 0 to 3” that takes place in Córdoba’s provincial university we present the results regarding three main tension axes: a) Motor discharge / body play, b) “playing for playing” / “playing for”, and c) credit rights/ freedom rights.

Regarding the first axis, we analyze the adults in charge of the cradle room’s speech, emphasizing the senses that configure around the game, and body playing in this age range; that it turns out to be relevant considering that in this stage body unfolding and body playing is constitutive and it lays the foundations of body outline organization and space- time representation, that conditions the learning process.

In the second axis of the analysis, systematization of the responsible adults’s speeches allowed us to recognize a certain tension between “playing for playing” and “playing for” that results in a fan of possible expressions among which we recognize as extremes, on one hand, the respect for the right for playing, and on the other hand the act of playing as a teaching instrument.

Finally, the third axis addressed the meanings that adults give to the children’s rights, and specifically the recognition of game as a right and as a promoter of rights, education and access to culture. The senses we constructed from the speeches, show a way to relate the conceptualization of rights, with practices, and even with the construction of game proposals.

Keywords: devices – game – children’s rights – first childhood

Introducción

El presente trabajo se enmarca en el desarrollo de la investigación “Análisis de dispositivos institucionales en torno al juego para la promoción del derecho a la educación y a la cultura de niños de 0 a 3 años”¹, radicada en la Universidad Provincial de Córdoba (UPC) y aprobada en convocatoria Grupo de reciente formación con tutor (GRFT) Mincyt por resolución 109/17.

En el marco de la sanción de la ley de protección y promoción de derechos de niños, niñas y adolescentes, comienza a cambiar la mirada a la primera infancia. Niños y niñas son sujetos de derechos desde el nacimiento, y las propuestas educativas para esta etapa adquieren una nueva categoría en el Sistema Educativo. El objetivo apunta a describir los dispositivos (Agamben, 2011) en tanto tramas complejas de discurso, sentidos, instituciones, prácticas, acciones, espacios; buscamos reconocer una diversidad de propuestas institucionales, en las cuales las adultas² sostienen concepciones de infancia, juego, educación y cultura. La franja etaria de 0 a 3 años es considerada, teórica y políticamente, clave para el desarrollo.

La metodología utilizada es cualitativa descriptiva y utiliza como instrumentos entrevistas semiestructuradas y observaciones. En el primer ingreso al campo, se realizan entrevistas, buscando contrastar entre las diferentes respuestas, las representaciones y sentidos que se configuran tras lo manifiesto.

Presentamos los resultados en relación a tres ejes de tensión: a) descarga motriz/juego corporal, b) “jugar por jugar”/“jugar para” y c) derechos créditos/derechos libertades. En relación al primer eje, analizamos el discurso de las adultas a cargo de las salas, poniendo el énfasis en lo relativo a los sentidos que se configuran en torno al juego y al juego corporal. Resulta relevante considerando que en esta etapa el despliegue corporal y el juego corporal son constitutivos para la construcción del esquema corporal y la representación espacio- temporal.

En el segundo eje, la sistematización de los discursos de las adultas responsables permite reconocer una tensión entre el “jugar por jugar” y el “jugar para”, que da lugar a un abanico de posibles expresiones, entre las que se reconocen como extremos, por un lado, el respeto al jugar como derecho y, por el otro, el jugar como instrumento de enseñanza.

Por último, el tercer eje aborda los significados que otorgaron las adultas a los derechos del niño, y específicamente al reconocimiento del juego en tanto derecho y promotor de derechos, de la educación y el acceso a la cultura. Los sentidos construidos a partir de los discursos, dan cuenta de una manera de entramar la conceptualización sobre los derechos con prácticas, e incluso, con la construcción de las propuestas de juego.

¿Descarga motriz o juego corporal?

Para empezar, resulta importante distinguir juego corporal de descarga motriz. Ésta se caracteriza por la euforia, la brusquedad, la irrupción en lugar de la secuenciación que supone el juego. Es reiterativa, se presentan crispaciones, y el tono se encuentra predominantemente tensionado. Retomando lo planteado por Julián de Ajuriaguerra (1976), podemos categorizarlas en descargas exploratorias, rítmicas, auto-ofensivas.

¹ Si bien el nombre del proyecto indica “niños”, en la investigación estamos considerando a niños y niñas.

² Se habla de adultas, en tanto que las entrevistadas fueron todas mujeres y docentes.

Nos preguntamos en qué medida las adultas reconocen el despliegue sensoriomotor como un juego, su valor en términos de aprendizaje, organización corporal, temporal y espacial. Calmels (2016) señala que una de las actividades más jerarquizadas donde se construye el cuerpo es en el juego corporal. En el jugar hay construcción de corporeidad, porque tanto la exploración y el dominio de los objetos, como la posesión de un personaje que aumenta o reduce las posibilidades de acción y expresividad, se materializan en el inter-juego de actitudes posturales, gestos, miradas, contactos, praxias y la construcción de un rostro que se renueva en múltiples semblantes en concordancia con la entonación de la voz. (pág. 5)

En primer lugar, analizamos cómo conciben las adultas al niño que juega, buscando dar cuenta de las características del desarrollo que reconocieron en los niños y cómo fueron enunciados en las entrevistas. Encontramos que hay disparidades en los discursos. En algunas adultas aparece un ideal de niño cuya educación se asocia con la no oposición, con aceptar pasivamente lo que se les propone. Se procura que los niños aprendan a mantenerse sentados la mayor parte del tiempo, asociando el movimiento a la falta de atención. En uno de los casos, la adulta parece desconocer al despliegue corporal como principal vehículo para la organización del esquema corporal, la organización temporal y espacial, las relaciones vinculares que las mismas generan. En este mismo sentido, se propone un niño que se ordena a un futuro, el “adulto por venir”. En otros casos, reconocen a los niños la potencialidad de crear sus propios escenarios de juego.

En un segundo momento, buscamos reconocer de qué modo conciben al juego corporal y al despliegue de la motricidad. Aquí advertimos que, en general, escapa del discurso adulto la identificación de los juegos corporales como vías para el aprendizaje y se lo vincula con aquello que es necesario evitar.

Los juegos corporales se conciben como sinónimo de descarga motriz, identificando como espacio privilegiado para ello el patio. No se lo relaciona con la organización del esquema corporal, que supone el ajuste postural y el ensayo de praxias.

En algunas ocasiones, parece configurarse la condición de escaso despliegue corporal para que el juego acontezca, siendo los rincones de la sala los destinados al “juego trabajo”. El juego corporal se presenta más asociado al desarrollo de competencias, como algo a aprender para alcanzar objetivos docentes. A la vez, se reconoce como una instancia separada de otras, tales como la alimentación y aseo.

De manera aislada, el aprendizaje se relaciona al juego corporal, ligándolo a aspectos del encuadre como reconocimiento de pautas, turnos, inicio y finalización de momentos. En menor medida, también se entiende al juego al aire libre como posibilitador de reaseguramiento emocional, de descarga de tensiones, de instancia para la socialización (en términos de reconocimiento del otro y de su espacio, el respeto por los turnos, entre otros aspectos), trascendiendo, así, al mero desarrollo de competencias motoras.

Por otra parte, el no-juego, adquiere rasgos particulares como “alboroto”, “gritos” y “desorden”. A partir de esto, se configura una oposición entre un “buen jugar” y un “mal jugar”. Mientras que el primero parecería asociado a la calma, a la compostura, a la contención, al límite y al orden, el segundo, se configura en relación al desborde y al exceso.

Aparecen sentidos encontrados en relación al cuerpo en acción, pues se identifica el valor de la actividad física en general ligada a una acción dirigida por adultos en la clase de Educación Física, pero se tiene un ideal de niño pasivo, quieto, sentado. Se percibe así cierta contradicción con el ideal de sociedad adulta, en la cual se asocia la salud y el bienestar a evitar el sedentarismo y promover la actividad física.

En general, aparece en lo dicho el reconocimiento de los derechos créditos, pero aquellos llamados derechos libertades (de acuerdo a la distinción propuesta por Meirieu, 2010), resultan menos evidentes, especialmente en relación a los juegos corporales. Se advirtió una actitud recurrente de evitar los juegos de lucha, frente a los cuales se anticipa un peligro y la asociación a actitudes copiadas de medios audiovisuales, muy alejadas de pensarse como lugar de aprendizajes o como oportunidad de jugar las distancias, las caídas, el establecimiento de particulares espacialidades, toma de distancia, de regulaciones de poder, etcétera.

“Jugar por jugar” o “jugar para”

A partir de los primeros análisis de las entrevistas, podemos clasificar los sentidos respecto al juego en torno a dos ejes que atraviesan los discursos de las adultas: 1. El lugar del juego en la tarea, en el que se indaga respecto a la organización de la actividad en el espacio institucional: el tiempo, espacio, grupalidad y significación que el juego tiene en la configuración de los mismos. 2. Los supuestos respecto al juego: la concepción del juego, su lugar en relación a lo educativo. Considerando las respuestas en torno a estos ejes, ponemos en relación el “jugar por jugar” y el “jugar para”.

Respecto al lugar del juego en la tarea, identificamos en las expresiones de las referentes la centralidad de la actividad lúdica, pero en relación a diferencias en los principios organizativos, y en la concepción que subyace al juego. En algunos casos reconocemos momentos, pero en otros es un continuo que transversaliza los espacios y los momentos.

En algunas entrevistas se reconoce que las intervenciones de las adultas son, en realidad, pautas de realización de la actividad. En estos casos se rigidiza tanto lo que se propone, que pierde el sentido lúdico para el niño.

En segundo lugar, pudimos reconocer los siguientes supuestos:

El juego entendido como instrumento de evaluación. Aquí se reconocen expresiones que consideran al juego una herramienta de análisis que, a partir de la observación, posibilita evaluar al niño. En general refiere a cierto distanciamiento, y se pone en tensión con la consideración del juego como una actividad natural, que se desarrolla más allá de la intervención del adulto. El “jugar por jugar” aparece como el dejar hacer, para diagnosticar o evaluar, no se trata de una construcción compleja que organiza dispositivos para promover el juego como derecho, sino de observar el devenir lúdico para categorizar o dar cuenta de las particularidades que este reviste.

El juego como experiencia con otros y espacio transicional para la creación. En algunos casos se observa que el referente complejiza la mirada del juego, reconociendo en él un espacio simbólico en el cual los niños no solo están con otros, sino que se encuentran con otros, pero involucrando al adulto.

El juego como contenido de enseñanza. Involucra un rol activo del adulto, que debe ser responsable de construir espacios, propuestas que permitan su desarrollo. El juego como contenido, refiere a la enseñanza, pero permite pensar el aprendizaje. Si ponemos en relación el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, podemos reconocer entonces la dialéctica misma que constituye el juego en tanto “jugar para” ligado a la enseñanza y el “jugar por jugar” ligado al aprendizaje. Es decir, considerar la responsabilidad en relación a la promoción y protección del derecho a jugar, permite que en el marco de su dispositivo lúdico (ya que el adulto lo construye como oferta), el niño despliegue acciones de un verdadero jugar.

Planificar el juego no significa que este pierda su sentido de espacio transicional (Winnicott, 1993) para la creación libre que supone, sino la construcción del dispositivo, que desde cierta configuración de espacio, tiempo y grupalidad, será el que promueva que el jugar acontezca.

Derechos créditos/derechos libertades

En los discursos de las adultas, los derechos aparecen en tres configuraciones de sentido: 1. en relación a los derechos básicos, 2. asociado a la posición de clase, 3. como contenido de enseñanza.

En relación a la primera configuración, en el discurso de las adultas aparecen los derechos que Meirieu (2010) denomina “derechos créditos”, aquellos que implican las obligaciones de los adultos, ligados a la salud, alimentación, identidad, educación, protección en general, entre otros. Los derechos que el autor llama “derechos libertades”, aquellos en los que los adultos están implicados por ser actores sociales que trabajan con las infancias, no son reconocidos en los discursos de las entrevistadas. Estos últimos permiten el ejercicio de las libertades, actuar por sí, expresarse y ser escuchados, entre otros. Al considerarlos, la niñez estaría ubicada en un lugar activo, de mayor simetría con respecto al adulto en donde sus voces, sus ideas, sus opiniones sean escuchadas.

En segundo lugar, el derecho en las palabras de las adultas se presenta en relación a la condición de clase, poniendo énfasis en que las clases sociales más empobrecidas económicamente, son aquellas en las que los derechos son vulnerados, como si pertenecer a un determinado nivel socio-económico dejara por dentro o por fuera la contemplación de los derechos.

Pensados aquí nuevamente que los derechos créditos son los que permiten crear discursos educativos en torno a las Infancias, que reconocemos como hegemónicos y que a la vez promueven cierta estigmatización. La niñez bajo el principio de sujeto de derecho queda invisibilizada, y por ende sus derechos libertades.

En tercer lugar, se advierte que las adultas consideran al derecho como contenido de enseñanza. Y, en el mismo sentido, aparece la idea de cultura en tensión con los juegos tradicionales, con el pasado. Esto nos permite pensar en la noción de infancia que subyace, ligada a la concepción de Modernidad que trae asociada una idea de educación en la que “lo que hay que enseñar” se define en universales, para todos por igual (Southwell, 2010).

Lo que se pone en tensión es la forma en que las adultas entienden el derecho, haciendo énfasis en una educación más directiva y no como constitutivos de las infancias, de manera transversal y esencial de las mismas, atendiendo a la definición de niño/a como ciudadano/a, asumiendo los derechos que acentúan la autonomía y las libertades como sujeto activo en todas sus manifestaciones. En la misma línea, la cultura, no es entendida en el sentido amplio, como acontecimientos sociales ligados a una cadena de significantes y a construcciones sociales que atraviesan los modos de relaciones y le permiten al niño construir su identidad e incluirse activamente.

La manera en que las adultas conceptualizan el derecho del niño/a, nos permite tensionar las contradicciones entre los discursos y las prácticas. En el análisis mismo de esas contradicciones es posible pensar cómo interpelar al adulto para que sus haceres se sustenten en el paradigma de derechos, al que adhiere racionalmente.

A modo de cierre

Este trabajo expone los primeros avances de la investigación, que surgieron a partir del análisis de los discursos de las adultas. A lo largo de nuestra exposición, presentamos tres ejes de tensión: a) descarga motriz/ juego corporal, b) “jugar por jugar”/“jugar para” y c) derechos créditos/derechos libertades.

Se destacan algunas predominancias en las expresiones, como la asociación por parte de las adultas del juego corporal con la descarga motriz. Al mismo tiempo, distinguen el “jugar para”, aquel que es dirigido, del “jugar por jugar”. Se considera a la quietud o al escaso despliegue como condición para su desarrollo.

Por otro lado, el juego libre se reconoce escasamente como espacio de aprendizaje. Se presenta así la tensión entre lo que identificamos como derechos créditos y derechos libertades, donde el niño como sujeto de derecho con expresión, voz, elecciones, iniciativa, etcétera, queda desdibujado.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (mayo-junio de 2011). ¿Qué es un dispositivo? (R. Fuentes Rionda, Trad.). *Sociológica* 23(73), 249-264.
- Calmels, D. (octubre 2016). El juego corporal. *Lúdicamente*, 5(10). Disponible en ppct.caicyt.gov.ar/index.php/ludicamente/articulo/download/9687/pdf.
- De Ajuriaguerra, J. (1976). *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona: Toray- Masson.
- Meirieu, P. (2010). *Una llamada de atención*. Barcelona: Planeta.
- Southwell, M. (2010). Módulo 1. Clase II. El niño en la historia. La construcción de la mirada entre los impulsos modernizadores, la exclusión y el cuidado. Diploma Superior Infancia, Educación y pedagogía. Flacso. Argentina.
- Winnicott, D. (1993). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.

A desalambrar...

Un pensar indisciplinado y transdisciplinario sobre territorios lúdicos

Leaving aside the divisions...

An undisciplined and transdisciplined thought about playful territories

Marcos Griffa

Dr. en Ciencias Sociales
marcos.griffa@yahoo.com.ar

Alfredo Olivieri

Lic. en Psicopedagogía
alfredoluis.olivieri@gmail.com

Lilia Nakayama

Mgter. en Educación Corporal
lilia@nakayama.com.ar

Lila Far

Lic. en Psicopedagogía
lilafar282@yahoo.com.ar

Gustavo Coppola

Lic. en Educación Física
gusjuego@yahoo.com.ar

María Ruiz

Sociopedagoga
mariita.ruiz@hotmail.com

Silvina Testagrossa

Lic. en Educación General Básica
silvinatagrossa@hotmail.com

M. Fernanda Levis

Lic. en Psicopedagogía
mfernandalh@hotmail.com

Facultad de Educación y Salud. Facultad de Educación Física. Universidad Provincial de Córdoba

Resumen

A fines del 2016 conformamos un equipo de investigación que se propuso pensar sobre *lo lúdico*. El grupo está compuesto por profesionales y estudiantes de diferentes carreras como Psicopedagogía, Ciencias de la Educación, Educación Física, Recreación y Antropología con formaciones, saberes y experiencias diversas, vinculados al juego y al jugar. En el marco de las primeras convocatorias de la Universidad Provincial de Córdoba, presentamos el proyecto de investigación “Lo lúdico, institucionalización y comunidad”, haciendo foco en la relación control-transgresión de lo lúdico en las prácticas de niñas, niños y jóvenes en diferentes contextos educativos. Desde la partida, nos jugamos por un pensar transdisciplinario, convocándonos ya no a correr o cruzar las fronteras de nuestras disciplinas “de base”, sino a desalambrar nuestros campos específicos y habitar nuevos territorios. Las propuestas transdisciplinarias, implican formas de abordaje y criterios epistemológicos pluralistas, resisten a la simplificación unidisciplinaria y transgreden las especialidades y los referencialismos dogmáticos de ciertos “objetos” científicos (Fernández, 2009). Lo lúdico