



INFANCIAS DE LATINOAMÉRICA
JUEGOS Y AFECTOS

INFANCIAS: VARIOS MUNDOS
Infancias de Latinoamérica
Juegos y afectos



“Cercanos” de Luciana Beker, Isla Barú, Colombia. Segundo premio .

Abramos la puerta...

Barrilete en Argentina, Uruguay, parte de Colombia, Guatemala y Nicaragua; papagayo en Venezuela; papalote en Costa Rica, Cuba y México; papelote en Honduras; pizcucha en El Salvador; volador en Bolivia o volantín en Chile... múltiples denominaciones y el mismo disfrute que surca el cielo y corre por la tierra de Latinoamérica.

Juegos universales que adquieren distintos nombres; juegos tradicionales y populares, juegos sin instrumentos como “el marro”, juegos particulares como “las cuatro esquinas”, juegos de salto como “la rayuela”, juegos con los ojos vendados, juegos con instrumentos con cuerdas, con aros, con trompos, con pelotas, con canicas, juegos de campo, en la plaza, en los hogares, en la vereda, en la escuela, en el club, en el campito del barrio... Y los nuevos juegos, esos en donde la pantalla es el foco de atención. Momentos para compartir, para descubrirse, para imaginar, para soñar, para aprender reglas y límites, para explorar posibilidades. Esos son los momentos y escenas que intentamos compartir a través de la lente de los fotógrafos de toda la región que han participado de concurso fotográfico 2013, de la iniciativa “Infancias: varios mundos”, que desarrollamos conjuntamente con Fundación Walter Benjamin. Estas imágenes adquieren aún más valor con los artículos producidos por especialistas e investigadores en donde se aborda el tema desde distintas perspectivas.

Infancias de Latinoamérica: Juegos y afectos es la novena edición de esta propuesta que emprendimos en 2004, y que se suma a la colección de publicaciones ya editadas: *Infancias: Varios Mundos Acerca de la inequidad en la infancia en la Argentina* – 2005; *Infancias: Varios Mundos II: Los más chiquitos* – 2006; *Infancias: Varios Mundos III. Culturas diversas* – 2007; *Infancias Varios Mundos IV, La infancia y el Arte* – 2008 e *Infancias Varios Mundos V ¿Dónde viven los niños?* – 2009, *Infancias: Varios Mundos VI, Imágenes y miradas de la Patria* – 2010 e *Infancias: Varios Mundos VII, Infancias de Latinoamérica. Un cuadro de situación*- 2011, *Infancias: Varios Mundos VIII, Infancias de Latinoamérica. Los chiquitos y los grandes*- 2012.

La imagen que acompaña este texto, puede ser una instantánea de hoy, de ayer, de siempre. El juego, el jugar, esa acción tan humana que nos acompaña desde nuestros inicios más primitivos, y que despierta risas, disfrute, entusiasmo. Porque jugar también es un derecho de la infancia, abramos la puerta a estas páginas.

Lic. Santos Lio
Gerente
Fundación Arcor



“Niños en el bosque” de Daniel Santise, Ezeiza. Argentina. Tercer premio.

Imaginación y juego

Primero fue un énfasis puesto en la vida. La resaca de la crisis del 2001 en Argentina dejaba aún por el 2003 una situación difícil para las infancias que acompañaba la difícil situación de vastos sectores de la ciudadanía. Desde entonces, con concursos y muestras fotográficas, libros, visión de especialistas, talleres, seminarios y una sensibilidad que nos guiaba emprendimos el proyecto “Infancias: Varios Mundos. Acerca de la inequidad en la infancia...” donde el eje central era hacer visibles situaciones de vulnerabilidad en torno a la infancias. Lo imaginado pudo concretarse gracias a la coparticipación de la Fundación Arcor con quienes venimos trabajando de modo productivo hace casi una década.

La extensión desde hace tres años del proyecto a Latinoamérica, el intercambio y pensamiento conjunto con habitantes de otras latitudes, con respeto por la otredad mutua y con propuestas en torno a problemas y dificultades comunes, nos hicieron avanzar. Concretar un proyecto que se ha tornado colectivo. De modo paulatino se desarrolló un Observatorio Visual de las Infancias. Y también hicimos memoria, reconocimos historias peculiares y derechos negados, infancias con identidades rotas, pero también un enorme territorio de solidaridades.

Los ocho libros ya presentados fueron dedicados a temas como: salud, hábitat, diversidad cultural, arte, historia patria, vínculos niños/ adultos, medio ambiente, educación.

En esta oportunidad, en este noveno libro, sin olvidar la necesidad de seguir pensando en las condiciones materiales, abordamos el juego y las infancias. Pero no quisimos sólo poner énfasis en las modalidades lúdicas sino en lo vincular, en el valor imprescindible de lo afectivo en la vida de la niñez. Por eso el libro se llama *Infancias de Latinoamérica: juegos y afectos*, por eso también incluimos tanto el desafío de pensar las tecnologías mediáticas en relación con el juego infantil como el fundamental valor asignado al apego, a la dialogicidad y a las dimensiones afectivas en los procesos educativos. Incluimos, en ese sentido, los aportes de nuevas investigaciones y sus debates.

Sin recurrir a la nostalgia, a modo de recuerdo sentimental y reflexivo al mismo tiempo, incorporamos una sección con las historias de juguetes emblemáticos de varias generaciones. Se dice que pueden conocerse las modalidades e ideales de las culturas según como se haya considerado la producción, distribución y consumo de juguetes. A su vez, también ellos, como objetos acompañantes “relatan”, a su manera, la historia de las experiencias infantiles, sus fantasías y mundos imaginarios. Lo cierto, lo muy evidente ya a estas alturas de los mundos contemporáneos es que, además de la nutrición, el hábitat, la educación, la información, el juego constituye un derecho inalienable de las infancias. Decididamente irremplazable. Entonces, ¡ a jugar y a propiciar la creación de espacios de juego para todas las infancias!

Alicia Entel
Directora
Fundación Walter Benjamin

Idea y coordinación general: Alicia Entel
Diseño: Diego Pablo Choclin

Foto de Tapa: Marianela Feijóo

Fotografías: Rubén Mario Antonin, Gabriela Haydeé Bayala, Lucía Rivero, Rogelio M. Amodio, Claudia Córdova Zignago, Claudia Córdova Zignago, Raquel Nannini, Sam Verhaert, Mariano Javier Perea, Carmen Leonor Michelena Molina, Juan Mauro Blanco, Silvia Beatriz Insaurralde, María Soledad Zanon, Luz Adriana Neira Cifuentes, Javier Cababié, Manuel Alfredo Ruiz Carrasco, Sebastián Pani, Nicolás Orzuza, Mara Belzagui, Matías Rebecca, Fernanda de la Fuente, Sebastián Hermida, Marizabeta Yanil Funes, Marcia Karina Sleiman, Beatriz Ramirez, Héctor Gestido, Silvana Lilia Franceschinis, Virginia Conelli, Alberto Saied, María de las Mercedes Bustos, Laura Benbenaste, Víctor Hugo Casillas Romo, Virginia Conelli, Darío Rusciano

Corrección: Mariel Andrada

Especial agradecimiento: a Lorena Riposati, Jimena Toledo, Vanina Triverio y Noelia Pérez por su calidad como jurados del concurso "Infancias: Varios Mundos. Infancias de Latinoamérica. Juegos y afectos", a la Casa del Bicentario (Secretaría de Cultura -Presidencia de la Nación), a los estudiantes de la carrera en Comunicación e Imagen (FWB) por su entusiasta colaboración en el proyecto, al editor del libro Diccionario de Jugueres Argentinos y al Archivo Hasenberg-Quaretti.

Para reproducir partes de la presente publicación es necesario solicitar permiso a la Fundación Arcor y a la Fundación Walter Benjamin, Instituto de Comunicación y Cultura Contemporánea, Lavalleja 1390 (1414), Ciudad de Buenos Aires, tel. (5411) 4833-7086, iwb@ciudad.com.ar, www.walterbenjamin.org.ar

Los artículos firmados expresan las opiniones de los autores y no reflejan necesariamente las ideas de los editores.

Las imágenes son independientes de lo expresado en los artículos.

Infancias de Latinoamérica : juegos y afectos. - 1a ed. - Buenos Aires : Fundación Walter Benjamin, 2013. 104 p. ; 21x29 cm.

ISBN 978-987-22254-8-3

1. Educación. 2. Infancias. I. Título
CDD 370

© Entel, Alicia (coedit. Fundación Arcor)
Hecho el depósito que marca la ley 11.723
Impreso en Argentina

Capítulos

Postales de infancias jugando: arte y derechos

Por Alicia Entel



Página 9

Las nuevas tecnologías y la creatividad en el juego infantil

Por Carolina Duek



Página 25

Pedagogía del deseo Es tiempo de jugar

Por Celeste Choclin



Página 49

Aprender en diálogo

Por Gabriela Bergomás



Página 69

La importancia del afecto

Por Alicia Entel



Página 85

Payamedicos



Página 46

¿Ustedes juegan?



Página 102





Postales de infancias jugando: arte y derechos

Por Alicia Entel*

Imágenes de artistas clásicos han puesto en algún rincón de sus cuadros a niños y niñas en actividades lúdicas ¿En qué consiste la universalidad del juego? ¿Por qué está presente en las más diversas culturas? ¿Hasta qué punto se considera al derecho a jugar entre los derechos humanos?

Juguetes para recordar



En todas partes, juguetes. La capacidad y el derecho a jugar constituyen una dimensión esencial de las infancias. En esta sección iremos derramando con memoria, juegos y juguetes que marcaron época, se reciclaron a veces con otros nombres y soportes pero que perviven. Los hay de interiores y también otros adornando el paisaje urbano, desde hamacas a calesitas, toboganes y muñecas, “mecanos”, ladrillitos, autos, jueguitos de té y las infaltables canicas reales o virtuales. Haremos la siguiente secuencia: primero aquellos que acompañan el movimiento o lo promueven, luego el mundo de los objetos acompañantes, atravesaremos juguetes y culturas así como el juguete llamado didáctico y juguetes que propician los procesos inteligentes.

En pinturas de fama, en vasijas, acompañando las vanguardias estéticas, o en el ángulo poco visible de un mural, hay niñas y niños jugando. Casi se diría que así como juegas, así es tu época. Y las representaciones de tales prácticas también resultan un ojo de la época. A través de cómo se imagine el movimiento, los rostros, las sonrisas, el afecto, las rondas, los bailes, así también se podrá recuperar la visión de mundo de una época y la de las infancias en ella. ¿Qué lugar tiene el juego infantil en las representaciones?

De pronto un enorme cuadro del Veronese del siglo XVI, de tres metros por dos que puebla un salón del Louvre, me dio una pista: la escena entre religiosa y mundana es compartida por Jesucristo, santos y personajes de la época, alrededor de una mesa servida. Sólo que, de frente pero casi debajo de la mesa un niño y unas niñas juegan y acarician a sus perros. Rompen la solemnidad, pero claro, debajo de la mesa, donde nadie mira. En ese lugar pareciera que todo es mejor, menos rígido, como si hubiera un mundo de los grandes protagonista y uno de los niños en refugio.



Pero por más que no los vean, los niños jugaron siempre, en las más diversas culturas, aún cuando no tuvieran espacio ni reconocimiento del valor de tal acción. Porque el juego constituye una necesidad formativa y placentera del ser humano. En estas líneas precisamente no nos propondremos desarrollar una tipología de los juegos infantiles —otros tomos de los libros *Infancias de América Latina* ya lo han hecho— sino más bien narrar y pensar en cómo fueron representadas las infancias jugando, qué lugar del espacio social estuvo permitido para ello y para la visualización de las necesidades infantiles reales.

Movimiento

Con la quietud no se crece. Desde que asumimos estar parados en dos pies casi exclusivamente superando a los primates, parecemos haber perdido poco a poco y a lo largo de generaciones y prácticas civilizatorias, la capacidad de movimiento que caracteriza a la tradición de la especie. El movimiento es constitutivo del humano, lo pone a prueba, le permite desarrollar sus músculos y huesos, así como propicia la elaboración de las nociones de lo lejano y lo cercano. Platón en sus *Diálogos* valora la educación peripatética, es decir caminar intercambiando ideas y argumentos. Pero, ¿es posible moverse y prestar atención al mismo tiempo? Muchos maestros dirían que no, la escuela normalista lo negaría rotundamente. Pero el juego lo demuestra, el deporte lo afirma. Es posible prestar atención moviéndose. Claro que internet, y muchas otras net arruinan, por el momento, esa posibilidad,



“Alcanzar el cielo” de Rubén
Mario Antonin, Villa Elisa,
Entre Ríos, Argentina.
Tercera mención

Juguetes para recordar



Desde tiempos remotos. Los juguetes tienen tradición legendaria. Hay testimonio de su existencia 5000 años antes de Cristo, en forma de miniaturas para aprecio de los niños. También había juegos para adultos. Los dados, por ejemplo, el más antiguo descubierto hasta ahora tiene nada menos que unos 5000 años de antigüedad y fue encontrado en Persia (ahora Irán). Estaba realizado en hueso. Se encuentra en el museo del Louvre.

obligan al sedentarismo, comprometen casi toda la masa corporal. Hagamos la prueba: ponga usted a un adulto cinco horas sentado casi sin moverse, salvo por espacio de diez minutos. O se acostumbra y queda casi en parálisis o sale corriendo ni bien lo sueltan.

Algo así ocurre en la escuela donde la iniciación del recreo se convierte en una verdadera liberación del tormento. Claro que hay que diferenciar movimiento-alborozo de movimiento-horda primitiva como parece por momentos la salida de la escuela. El juego y la representación son los grandes “hacedores” del movimiento-alborozo, lo ponen en vivencia, reafirman el ritual y hasta a veces lo immortalizan. El juego puede ayudar a mejorar el movimiento, a poner un amoroso manto educativo y práctico a las torpezas. Pero los niños y niñas moviéndose, a veces asustan a padres y docentes. Quizás se justifique en el ritual del aula, pero afuera obligar a un niño a la quietud es como cortarle las alas. Esa simple y ancestral maravilla que es la ronda fue representada millones de veces porque es de la condición humana. Cómo no recordar a la famosa pintura de Goya donde jóvenes en ronda en verdad juegan al gallito ciego?



Por cierto que la historia de pinturas con rondas es enorme y abarca los más diversos confines. En la versión de Antonio Berni, como veremos, es la Gallina Ciega:



La ronda devuelve a niños -y no tan niños- la comunión con los otros : manos unidas, interacción, a veces el conjunto se convierte en un solo cuerpo y, a la vez, el hecho de moverse las piernas, de un correr contenido por la presencia de los otros con quienes se va al compás, constituyen un aprendizaje de convivencia. Juego ancestral y universal, la ronda tiene peso aún en la vida adulta, permanece en las fiestas, es evocada, y hasta en algunas culturas forma parte de rituales religiosos. La ronda simple y risueña es elemento esencial del mundo lúdico infantil.

“El alma que habla con los ojos”
de Gabriela Haydeé Bayala,:
Localidad de Sierras Bayas,
Museo municipal en la vieja
estación de tren,
Buenos Aires, Argentina
Primera mención



Juguetes para recordar



El mundo en miniatura. ¿Qué han contenido principalmente los juguetes? Escenas y personajes de la vida cotidiana y de acciones significativas para la sociedad, pero en pequeño. Partes del hogar. La cocina, el dormitorio, imitados en tamaño diminuto como si se imaginara que las infancias pudieran desarrollar a través de ellos la imitación del mundo adulto, imitación que constituye uno de los nudos centrales del aprendizaje. Claro que también hay, otras funciones que han tenido y tienen los juguetes.

*Aviso en la revista Billiken,
noviembre 1950*

Pensar jugando

Sepamos que hay juegos y juegos. En algunos, de larguísima tradición, se pone de manifiesto el aprendizaje de estrategias, la previsión y en cierta medida, el pensamiento anticipatorio. Un clásico en ese sentido es el ajedrez. Me llamó particularmente la atención un cuadro donde hay niñas aprendiendo el ajedrez, ¡en el 1500! Se trata de la pintura de Sofonisba Anguissola, nacida en 1532 en Cremona. Sus pinturas –y aquí va una– llamaron la atención del Vasari. Esta se denomina simplemente *La partida de ajedrez*:



Varias cuestiones resultan destacables: el hecho de que se le esté enseñando a niñas, que sea una mujer la pintora, y que la obra resulte de extraña perfección. Sin embargo no está incluida en el acervo de obras renacentistas que se han inmortalizado.

¿Era el ajedrez, aquel juego inventado en la India en el siglo VI, una distracción de niñas en la época renacentista? Probablemente, no. Sí, en esta época, se concretan en España e Italia modificaciones a las reglas del juego que habían sido forjadas en su nacimiento. Se establecieron nuevas reglas para los movimientos; la reina cobró importancia y también se extendió la costumbre de enseñar ajedrez a los niños con el fin de desarrollar su espíritu sagaz y la capacidad de prever acciones. De alguna manera en la vida cortesana el ajedrez adquirió cada vez más valor formativo y estratégico. Pero claro, esto era válido sólo para la educación de los príncipes y de algunos cortesanos. De ahí lo excepcional del cuadro que mencionamos. Niñas jugando al ajedrez.

Palabras y juegos

La idea de que juego y pensamiento van por caminos diferentes resulta una falacia más con la que los tiempos modernos convalidaron un modo de estimular la alienación, una especie de ceguera con respecto a la valoración integral de las personas. Se creyó que, por un lado el niño en el hogar o en los recreos podía jugar dejando de lado el razonamiento, y que, por otro, en el aula, o frente a los mayores debía hacer gala de su capacidad humana de razonar, pensar, supuestamente aprender etc. Sabemos que niñas y niños aprenden todo el tiempo, imitan las acciones de los adultos, observan, dramatizan., eligen, seleccionan. El movimiento, el juego y el razonamiento van de la mano. Pero, además, como es característica de la condición humana, la palabra,



“Jugando” de Lucía Rivero, Puno, Perú. Séptima mención.

Juguetes para recordar



Juego de pelota entre los mayas.

El juego de pelota mesoamericano o tlachtli en náhuatl fue un deporte con connotaciones rituales, jugado desde 1400 a. J.C. por los pueblos precolombinos. Durante los milenios de su existencia, el deporte ha conocido distintas versiones en diferentes lugares. Una versión moderna del juego, ulama, se sigue practicando todavía en algunos lugares de Guatemala y México.

En la versión más difundida del juego, los jugadores golpeaban la pelota con las caderas. Otras versiones permitían el uso de los antebrazos, raquetas, bates, o la manopla (piedra de mano). La pelota estaba hecha de caucho y pesaba hasta 4 kg, aunque su tamaño difería mucho según la versión del juego.

también jugando e imitando es que la aprenden, se apropian del vocabulario adulto, lo hacen suyo. Así como se les enseña a deambular y caminar, también jugando es posible enriquecer el lenguaje de los niños y hasta provocar sacudidas a la rutina pensante. Las adivinanzas, los acertijos, los chistes integran un enorme horizonte de juegos presentes en las más diversas culturas, en algunas a los acertijos se los consideró tan importantes que fueron asociados a la palabra divina. Se consideraba que la divinidad no se dirigía a sus fieles de modo sencillo y directo sino a través de indicios, oráculos y palabras sagradas. Los ciudadanos aprendían a desarrollar su agudeza intelectual a través de la resolución de dichos acertijos. Por lo tanto, la simple adivinanza que nuestros niños traen de la escuela o conocen a través de relatos o en familia puede provenir de una tradición ancestral que viene muy bien aprender a desanudar. Si los adultos conocemos al menos de dónde provienen algunos de los acertijos y adivinanzas, podremos ayudar mejor a los niños no sólo a que los diluciden sino a reconocer su genealogía. Nenes y nenas aprenden rápido y repiten, nos interpelan con sus adivinanzas finamente memorizadas donde, a veces ellos dan cuenta de mayor conocimiento del sonido que del sentido. Y es del mundo adulto explicar y abrir las significaciones. Los juegos de palabras ayudan a enriquecer los vocabularios y literalmente a abrir las palabras, sus raíces, su etimología, desocultar el secreto tras la expresión sencilla. Y, como produce sorpresa, y asombro, tal mundo de los juegos del lenguaje es por excelencia de las infancias.

¿Jugar en la escuela?

La siguiente imagen registra una exageración, el miedo al desborde que atraviesa todo el sistema educativo, la presentación de un exceso para que a nadie se le ocurra imitarlo: es la pintura de André-Henri Dargelas, (1828-1906) *La vuelta al mundo*.



No se trata de convertir la escuela en un club ni el aula en un ring. Tampoco se trata de considerar que todo juego es valioso en sí mismo aunque resulte trivial. Sin embargo, la escuela necesita hacer el esfuerzo por recuperar la dimensión lúdica. Suelen habitar su cotidianidad dos experiencias extremas: o bien los niños en nombre de la reivindicación de jugar hacen desastres, o bien los maestros



“El dueño de la pelota” de Rogelio M. Amodio, Comunidad indígena en islas de San Blas, Panamá. Octava mención.

Juguetes para recordar



Caballito y mecedora. Ya casi olvidado por los cambios en las costumbres, el caballito de madera tiene lejanos antecedentes. Se dice que ya se usaba en la Edad Media y hay testimonios de que en el siglo XIX la reina Victoria en Inglaterra lo utilizaba para adiestrar a sus herederos en las lides del cabalgar. Hacia los años 40, en Argentina, la empresa Amendolara y Bacigalupo fabricaba juguetes de cartón, entre ellos el tan querido caballito pero que podía arruinarse por completo si se dejaba bajo la lluvia. (Pelegrinelli, D., 2010, *Diccionario de juguetes argentinos*).

exponen juegos y ejercitan una suerte de disimulo del nivel de las enseñanzas que esos juegos conllevan. Es un “juguemos a...” sin decir “para que aprendan esto o aquello...” Entonces se plantea un dilema, no siempre salvable: el juego en el aula opera como un artificio, como una propuesta didáctica alternativa, pero no como un juego real, de este modo las concreciones suelen llevar implícito un “como si”. Como señala Noemí Aizencang (2005) “quienes integramos espacios educativos nos encontramos con afirmaciones habituales como ‘priorizamos el juego y la creatividad como formas de aprendizaje’, ‘aprendemos jugando’”. Sin embargo, afirma la investigadora, en la escuela se produce una especie de ficción de juego. Caracteriza a la actividad lúdica la libertad, la posibilidad de inventar situaciones ficticias, la presencia de reglas propias del espacio lúdico, y especialmente el hecho de tener un fin en sí mismo no externo a la situación. “La actividad se va construyendo en su propio desarrollo y, en este sentido, el proceso adquiere mayor importancia que el producto final alcanzado”, reflexiona Aizencang (2005). Tales características difieren de las que propone la escuela para los aprendizajes: la presencia de un fin, las reglas y normas más allá del juego, y la valoración explícita de los resultados. En el juego ocurre lo contrario, tiende a valorarse especialmente el proceso, el placer, más que el producto final alcanzado. Sin embargo, reconociendo esta paradoja, la escuela puede recoger los valores de la experiencia lúdica: ayuda al invento, es gozosa, favorece un espacio de transición entre el mundo interior fantástico y los contextos reales.

Somos mucho más que dos

Las imágenes de niñas y niños jugando conjuntamente resultan una constante en la historia de las artes plásticas, Nos enseñan de intercambios, formas de socialización, competencias. Prácticamente cumplen con holgura la clasificación que hiciera Callois (1986) en juegos de competencia, de azar, de simulacro, de vértigo. Imágenes muy tradicionales proporcionan ejemplos:



Bartolomé Esteban Murillo (1617-1682), el pintor sevillano, instalado en el barroco inmortalizó a niños jugando a los dados. Así se llama la obra, y marca un matiz con respecto al juego: la **competencia**. Murillo desarrolló la pintura de género, pintó niñas y niños en escenas cotidianas, protagonistas en su mayoría sonrientes aunque su condición fuera humilde



“Ciudad de Niños” de Claudia Córdova Zignago, distrito de Belén, Iquitos. Perú. Cuarta mención

Juguetes para recordar



El columpio. Como lejano recuerdo de la vida intrauterina donde la gravedad era otra y vivir cabeza abajo era posible, las infancias aman el movimiento, el vaivén de las hamacas o columpios, el suspenso en caída del tobogán. El llamado “columpio” tiene un origen lejano que se remonta a Grecia así como el invento se atribuye al dios Dionisios. Columpiarse tenía finalidad ritual: para hacer crecer las mieses, para acercarse a la divinidad, para seguir una voluntad divina. Aún en el Noroeste argentino y en Bolivia se practican rituales en el mes de noviembre centrados con el objeto de sacar a las almas del purgatorio. El columpio fue también considerado valioso instrumento gimnástico y educativo.

Figuras totonacas en el Museo de Antropología de Xalapa (México)

usando un modo expresivo inusitado para la época en la que protagonismo infantil era inexistente, salvo cuando se trataba de príncipes e infantas. Por otra parte la socialidad ingenua puebla abundantes pictografías:



Elizabeth Adela Forbes (1859-1912) de Canadá en su cuadro rememora aquel clásico: “Por el puente de Avignon todos pasan, todos pasan...” Las visiones pictóricas un tanto idílicas de la perspectiva romántica han tenido gran eco en la literatura de y para las infancias, incluso en territorios tan alejados de esas realidades como los latinoamericanos. Pero hubo y hay otra miradas. Juntos, pero en bandos opuestos o bien, juntos y componiendo un equipo compacto, los chicos, el fútbol y la pintura de Antonio Berni constituyen un crisol infaltable:



Efectivamente se trata del cuadro *Equipo de fútbol* de Antonio Berni; están presentes el barrio, la actitud de amistad, las manos en los hombros amigos, el profundo significado de contención que ese juego en la calle les provee, sin olvidar la competencia latente, la necesidad del otro para culminar el juego, y la solidaridad. Quizás éste sea el componente más certero en relación con el juego: la posibilidad de convertirse en eficaz espacio de socialización. Pero cuidado, hay modos y modos de socialización. Decimos que en el juego lo valorable es el proceso mismo de jugar y no tanto los resultados. Sin embargo, en nuestras culturas cada vez se pone más el acento en el logro. Que los chicos jueguen para aprender una destreza, que estén en un equipo deportivo para ganar, que ellos mismos evalúen desde muy chiquitos sus posibilidades de éxito en competencia con otros nenes y nenas. Y este énfasis en la socialización competitiva no sólo extrapola lo deportivo a todos los órdenes de la vida, sino que deja a un lado el placer de jugar, las horas “perdidas”, el



“Camino a la cancha” de Rubén Mario Antonin, Jujuy, Argentina. Novena mención.

Juguetes para recordar



El tobogán. La palabra proviene del francés canadiense *tabaganne*, que a su vez se vincula con *topagan* que quiere decir trineo en la lengua de los pueblos originarios micmac los cuales viven en Canadá y en los Estados Unidos. Los trineos en bajada en la nieve resultarían el modelo original de nuestros toboganes de las plazas donde los chicos se deslizan con gran placer.

Imagen del libro *Abejitas* de Catalina B. M. Gutiérrez y Rafael Gutiérrez, ed. Kapeluz, Buenos Aires, 1942.

amor al arte. Cuando el sentido de competencia invade todo el campo de socialización infantil, van minando las otras posibilidades de la condición humana que quedan rezagadas, inexpertas, o caen en desgracia.

Jugar y crear

Entre las bondades asignadas al juego en la infancia, una resulta fundamental: constituye un espacio, fenómeno o experiencia transicional que permite mover al niño de su espacio pequeño, quizás confortable, pero limitado, a otro más amplio donde también se da la posibilidad de compartir, ampliar horizontes, crecer y crear. Ejercitando la imaginación, niñas y niños ponen en el juego su capacidad de ficcionalizar, idear situaciones, imitar el mundo adulto, pero también aprenden con el tiempo a tomar distancia. El juego es por excelencia el espacio donde las infancias aprenden a ser independientes (Winnicott, 1971). Y llegado el caso, cuando ya pueden idear juegos en soledad, se aproxima la posibilidad de simbolizar solos así como de crear las propias reglas.

La experiencia de juego entonces -ya lo había señalado Huizinga (1972)- linda con lo sagrado en el sentido de que contiene un plus de significación no siempre comprensible desde los argumentos de la cotidianidad, es decir desde los argumentos profanos. El juego se acerca a la magia en el sentido de que ofrece la otredad por un instante. El juego crea una realidad otra y un orden distinto, propio. El “como si” del juego suele permitir la catarsis, la descarga emocional que se concreta a través de

diferentes modos de simbolizar: una danza, un garabato, una mueca, un poema. El carácter universal del juego está comprobado, especialmente en las infancias que juegan hasta en las condiciones de vida más adversas. Un ejemplo recordable es la película *La vida es bella* donde el protagonista hace creer a su hijito que las atrocidades que están viviendo en un campo de concentración son sólo un juego y que van a salir triunfadores. Y el niño cree, se involucra en ese espacio mágico que actúa como barrera simbólica ante la adversidad. En definitiva entonces, resguardar la experiencia de juego en sus posibilidades creativas, es preservar un derecho humano y, a la vez, apostar a una humanidad mejor.

Referencias bibliográficas

- Aizencang, Noemí (2005) *Jugar, aprender y enseñar*, Manantial, Buenos Aires.
- Bohm, David (2009) *Sobre la creatividad*, Kairós, Barcelona.
- Callois, Roger (1986) *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo*, FCE de esp., Madrid.
- Huizinga, Johan. (1972) *Homo Ludens*, Planeta, Barcelona.
- Winnicott, Donald W. (1997) *Realidad y juego*, Gedisa, Barcelona.

*Alicia Entel es investigadora en Comunicación, doctora en Filosofía (Imagen y Cognición), profesora titular en UBA y directora de la Fundación Walter Benjamin.

“Hijos de Belén” de Claudia
Córdova Zignago, Plaza
O’Leary, Caracas. Venezuela







Las nuevas tecnologías y la creatividad en el juego infantil

Por Carolina Duek*

El espacio de juegos infantiles sin dudas ha experimentado profundas transformaciones donde las tecnologías suelen ocupar un lugar cada vez más grande. Nenas y nenes encuentran en esos lenguajes una fascinación especial. Reflexiones de una investigación a partir de un interesante trabajo de campo

Juguetes para recordar



El sube y baja. El movimiento, como decíamos atrae a las infancias, es casi consustancial con ellas. El “sube y baja” consiste en una barra larga de metal o madera con asientos en sus extremos y apoyada en su punto medio. Los balancines o sube y baja constituyen una diversión tradicional de la infancia y se encuentran en parques y jardines junto a columpios, toboganes y otros elementos que hacen las delicias de los pequeños. Dan lugar a la actividad de cierto riesgo y, a su vez, proporcionan una experiencia compartida.

Cartas, muñecas, autos, dados, cartón, plástico, madera, solos, de a muchos, de a pocos: el juego es una clave de la vida cotidiana de los niños y niñas. En la niñez, el juego es un gran organizador. Las relaciones con amigos y con adultos muchas veces se configuran en y desde los juegos a los que los más chicos eligen para sus interacciones.

En pocas palabras, el juego como actividad clave de la infancia se encuentra relacionado con otras dimensiones cruciales que nos proponemos analizar en este artículo. Reflexionar sobre el juego es pensar las infancias posibles en contextos específicos. Analizar el juego es ubicarnos en un tiempo y un espacio de la experiencia social que se desarrolla con posibilidades, horizontes y límites. La exploración de los horizontes de la experiencia de juego en los tiempos contemporáneos será el eje con el que trabajaremos.

Ahora bien, no podemos caracterizar el juego infantil como si pudiera ser pensado de manera abstracta y por fuera de las condiciones de vida de sus jugadores. Las infancias son plurales, dinámicas y, también, desiguales. El acceso a determinados servicios, bienes y conocimientos organiza la relación de los más chicos con su entorno. Las infancias, mencionadas intencionalmente en plural, articulan y sintetizan las posibilidades y limitaciones existentes en las diferentes formas en que se puede ser niño o niña en los diversos contextos.

El recorte sobre el cual orientamos este trabajo (y las preguntas y ejes sobre los que se organiza) se ubica en las zonas urbanas, en primera instancia. Luego, en las escuelas y, finalmente, en hogares con al menos un televisor y acceso a una computadora

(al menos de manera temporal, como en un *cyber*, espacio en el que se “compra” tiempo de uso de una computadora para diferentes fines). Es decir, vamos a trabajar con las infancias contemporáneas que acceden a los contenidos de los medios de comunicación masivos y, en consecuencia, a las publicidades que en ellos se emiten. La escuela, la familia y los amigos son ejes constitutivos de la experiencia social de los niños y niñas. Incluso en momentos en los que se “debate” la vigencia del tipo de educación que brinda la escuela, sigue siendo un espacio en donde se organiza y dispone no solamente la vida cotidiana de aquellos que concurren, sino la de sus familias y los tiempos en los que se hacen las actividades diarias.

Dijimos que exploraríamos la experiencia de juego en los tiempos contemporáneos y, para ello, necesitamos definir accesos para hacerlo. Proponemos construir tres entradas. La primera de ellas se vincula con el juego infantil como práctica significativa. Para poder analizarlo, nos adentraremos en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y sus múltiples dispositivos, consolas y plataformas que los niños y niñas disponen en su relación con las pantallas. La segunda entrada se orienta a pensar el placer como organizador de la experiencia lúdica infantil. Cómo pensar el placer, dónde “buscarlo” y cómo caracterizarlo serán las formas de componer esta entrada. Finalmente, el acompañamiento en y del juego. No se trata de analizar los juegos sino el rol que los adultos que rodean a esos niños (sean quienes sean esos adultos en las vidas de los más chicos) juegan en los juegos. La aparentemente sencilla acción de sentarse en el piso, en una mesa o agarrar un control remoto de una consola de juegos



“Nada la Fantasía” de Raquel Nannini, Museo del Juego, Rosario, Santa Fe, Argentina.

Juguetes para recordar



Niños Guaraníes. Los pueblos originarios de América Latina, sus infancias, desarrollaron juegos con elementos naturales a su alcance. Sin embargo, algunos de esos juegos fueron prohibidos durante la conquista. Como señala la investigadora Stela Maris Ferrarese, directora del Proyecto de investigación *Rescate e inserción pedagógica y comunitaria de los ancestrales juegos de los Pueblos Originarios de América*: "la dominación acentuada produjo la desaparición de muchos juegos, canciones, arte". En la Escuela Fortín Mbororé actualmente los niños sobre el suelo practican un juego denominado *Mbya Guaraní Jaguarete (Yaguareté)*, una suerte de "caza" o "encierro" heredado de manera ancestral de sus adultos.

para compartir un espacio con los niños y niñas, es el eje de esta tercera entrada con la que proponemos explorar la experiencia de juego.

Juego, placer, niños, niñas y adultos: éstas serán nuestras claves de lectura y a través de ellas intentaremos reflexionar y construir una mirada sobre el juego infantil contemporáneo que, veremos, está de diferentes maneras vinculado con los medios de comunicación masivos y las nuevas tecnologías.

Conectados

En diferentes relevamientos publicados durante 2013 se afirma que el 75% de la población de la Argentina está conectado a Internet. Eso, en habitantes, daría algo así como 30 millones¹. Una cifra por lo menos impactante. De esos treinta, 8 millones disponen de banda ancha. Esto significa que el suministro de servicios de conexión a Internet es continuo y, de no mediar inconvenientes, ininterrumpido. Los mismos relevamientos ubican a Brasil y a la Argentina a la cabeza de horas de uso por habitante respecto del resto de América Latina (27,2 y 26,3 horas por mes respectivamente). Según comScore, la Argentina es el país del mundo en el que los usuarios pasan más horas en las redes sociales y América Latina en su conjunto dedica un 56% más de tiempo a las redes sociales que el promedio del resto de los países del mundo. Todas estas cifras nos ubican en un tiempo y un espacio particulares: 7,5 de cada 10 niños y niñas del país viven en hogares que tienen conexión a Internet. Si bien existen los matices y los números pueden parecer "fríos", lo que queremos dejar en

claro con este desglose es la presencia indubitable de las tecnologías de la información y la comunicación en la Argentina y en América Latina. Los chicos están creciendo en hogares conectados de manera creciente.

Los teléfonos inteligentes con conexión 3G (servicios de datos de Internet) constituyen un nuevo espacio de conexión a las redes junto con las consolas de juegos disponibles en el mercado (Playstation en todas sus formas portátiles y "hogareñas", Wii, Xbox, sólo por mencionar las más exitosas comercialmente). La conexión a las redes y el uso intensivo de las nuevas posibilidades de los dispositivos han generado una modificación en el ecosistema comunicativo en el que transcurre la vida cotidiana de niños, niñas y adultos. En la Argentina hay, en 2013, 52 millones de líneas de teléfonos celulares activas... para 40 millones de habitantes. Un dato por lo menos impactante.

¿A qué jugamos?

En este contexto, si queremos pensar los juegos y la experiencia lúdica de los más chicos, no podemos dejar de incluir a todos estos dispositivos disponibles en el análisis. Más aún si aparecen constantemente en la palabra de los más chicos al hablar de sus juegos. Precisemos esta afirmación un poco: durante 2012 realizamos, en el marco de un proyecto de investigación, treinta entrevistas a niños y niñas de seis a diez años, habitantes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires².

Las computadoras y las consolas de juego aparecían como grandes espacios en los que se desarrollaba el



“Minibicis” de Sam Verhaert, Parque Centenario, Buenos Aires, Argentina.

Juguetes para recordar



Caballito con imaginación. A veces el juguete estaba formado por una cabeza de caballito, tallada en madera o papel maché, o hecho con tela y lanas, un palo similar al de una escoba y pegadas las riendas de cuero o sogas. En la punta, unas rueditas. Era más sencillo y económico. Hasta los había de fabricación casera. Pero igualmente podrían atravesar los insondables caminos que la imaginación infantil se disponía a recorrer

tiempo no escolar de los niños y niñas entrevistados. La red social Facebook fue, por mucho, la plataforma más mencionada a la hora de hablar de sus juegos. Curioso, ya que Facebook no “permite” que se registren usuarios menores a 13 años. Ahora bien, lo “único” que hay que hacer para poder obtener una cuenta es tener una dirección de correo electrónico y tomarse unos segundos para pensar una fecha de nacimiento que se remonte a más de doce años, once meses y veintinueve días atrás. No parece ser una tarea muy difícil. Pero, a diferencia de los usos que los adultos le dan a las redes sociales, la acción primordial que mencionaron nuestros informantes fue “jugar”. Cabe destacar que del total de habitantes conectados a internet, el 77% tiene una cuenta en Facebook (según la consultora Social Bakers).

Los niños y niñas nos dijeron que a ellos les gustaban mucho los juegos de Facebook y que, en una amplia mayoría de los casos, los padres se negaban a permitirles abrir una cuenta en esa red social pero que, al final, lograban convencerlos con diferentes negociaciones. Ser “amigo” de los padres, darles la clave de acceso, usar el Facebook de los padres fueron los tres resultados más frecuentes de las negociaciones intrafamiliares a la hora de “mentirle” a Facebook la edad. Lo que nos decían los padres es que primaba el “miedo” por la exposición de sus hijos en un entorno “peligroso” que, en pocos clicks, podía poner a los más chicos en situaciones complejas.

Los entrevistados asociaban Facebook y los juegos casi como sinónimos. Es decir, de todos los usos que posibilita la plataforma (el chat, “subir” fotos,

videos, textos, armar grupos, sólo por mencionar algunos usos), los niños y niñas entrevistados ubicaban el “jugar” como la actividad por la que decidían, rogaban y disputaban la posibilidad de abrir una cuenta en dicha red social. Los juegos que dijeron jugar son muy variados dado que no hay límite de juegos activos posibles. Esto permite seguir las tramas de diferentes juegos y dinámicas. Pero hay una vuelta de tuerca más para ingresar al mundo de los juegos en Facebook: todos los “amigos” que juegan al mismo juego, se ubican en diferentes rankings. Es decir, *todos los juegos ordenan la performance de los jugadores* e informan constantemente quién superó a quién, cuál fue el jugador con el mejor puntaje del día, semana, mes o año. Cada una de estas informaciones se puede hacer pública a través de un solo click en “compartir”. En el momento en el que el usuario hace ese click, está compartiendo con sus contactos que ha superado a algún otro en un juego o que ha obtenido un nuevo record. La satisfacción, mencionada por los niños y niñas entrevistados, de poder “burlarse” de algún compañero o amigo por haberlo superado en un juego, fue mencionada de manera recurrente.

“Yo soy el que tiene más puntos, no de mi grado, ¿eh? De todos los segundos grados de la escuela”, nos dijo un informante. No importa si el dato era o no certero sino lo que representaba para él saberse el niño con mejor puntaje de los segundos grados de la escuela. Status, reconocimiento y, en una especial escala, poder. Un poder que se exhibe, se muestra y se goza. Jugar en Facebook no es sólo jugar sino ubicarse en un ranking y ostentar o “padecer” la ostentación de un tercero. El juego en



“Clarita” de Rubén Mario Antonin, Humahuaca, Jujuy, Argentina.

Juguetes para recordar



Sulky-ciclo. Todo un lujo para el movimiento infantil: un carrito o sulky como el que se usaba en los establecimientos de campo y caballito con una rueda. Los niños sentados movían sus piernas y podían así avanzar. Según Daniela Pelegrinelli (*Diccionario de juguetes argentinos*), si bien ya había sido inventado en Europa, fue hacia los años 40 el juguete argentino por antonomasia y tuvo gran difusión a través, entre otros, de avisos en la revista infantil *Billiken*. Llegó a tener diferentes “modelos”: el Super luxe, el Rural a pedales, el Baby, etc. El establecimiento “Sulky-ciclo” de Oscar Azcárate que fabricaba estos juguetes logró mucha difusión en su época.

Facebook no es sólo competitivo sino, y sobre todo, exhibitivo.

La exhibición pareciera ser una nueva característica de los juegos contemporáneos: sin exhibición no hay juego. Sin que alguien pueda ver quién ganó qué y dónde pareciera no existir “juego” propiamente dicho. Ahora bien, la necesidad y las ganas de exhibir victorias no es nueva, claramente.

¿Quién no quiso alguna vez que lo miren mientras se tiraba del tobogán? ¿Quién no quiso exhibir un resultado victorioso de un juego de mesa a otros? Lo que sí aparece como modificación crucial y prácticamente irreversible es la escala de esa exhibición. Con no más de tres clicks podemos mostrarle a todas las personas que querramos cualquier hazaña o actividad que nos parezca interesante. El sitio YouTube, por ejemplo, con la posibilidad de subir videos de manera gratuita ha modificado el “dar a publicidad” (en el sentido que Habermas, 1981 le adjudica) de las producciones caseras.

Jugar, exhibir y competir se articulan hace mucho tiempo, lo que se modifica en los tiempos contemporáneos es el alcance y la escala de esa articulación. Y es en este sentido que los niños y niñas afirmaron que “prefieren” jugar en Facebook porque les permite ver si le ganan o no a sus “amigos” y a qué juegos está jugando cada uno de ellos. Nuevamente nos encontramos con una continuidad: el afán por “hacer lo que hacen otros” y la famosa frase de “seguir la corriente” del grupo de pares no es una sorpresa conceptual. La sociabilidad, dijimos, era uno de los vectores principales para analizar el juego infantil. Las tendencias, tal como las nombran los publicistas y especialistas en marketing (es

decir, aquellos que se ocupan de “vender” todos los productos del mercado) parecieran ubicarse ahora en Facebook y es desde esa plataforma desde donde nos mostramos al mundo, desde donde construimos la “máscara” con la que vamos a ubicarnos en el tejido de nuestras relaciones cotidianas (Goffman, 1974). La importancia que los niños y niñas entrevistados le dieron a la mencionada red social revela que se ha convertido ya no sólo en un sitio visitado sino en un lugar en y desde donde se organizan y articulan los vínculos y los deseos de pertenencia a grupos y subgrupos de pares.

El placer: palabra clave en el juego contemporáneo

Exhibir y competir, dijimos, son las dos claves que proponen los juegos de Facebook. Más allá de las particularidades de los juegos que incluyen granjas de cultivo, el cuidado de mascotas, carreras de autos, juegos de asociación o de ingenio, las redes sociales ocupan un espacio central en la ludicidad infantil contemporánea. Esto no implica que estemos presenciando una desaparición de los juegos no electrónicos. Lo que sí queremos dejar planteado es la convivencia de los juegos nombrados como “tradicionales” (por ejemplo, en Glanzer, 2000) con los juegos en la computadora o en consolas de juego y el lugar que tienen estos últimos en la palabra de los informantes al describir sus preferencias y elecciones.

Es falaz pensar que un niño que dice que le gusta mucho jugar a la computadora no juegue a ninguna otra cosa. En general, la vida cotidiana de los niños y niñas tiene muchos más matices, más actividades



“Piedra Libre” de Mariano Javier Perea, San Vicente, Buenos Aires, Argentina. Décima mención.

Juguetes para recordar



Triciclo. ¡¡Qué viva el triciclo!! Como su mismo nombre lo indica, se trata de un vehículo de tres ruedas, quizás el más difundido de los móviles para los niños. Los había con ruedas muy grandes y también adaptados a las dimensiones infantiles. Registran una vida paradójica, fueron utilizados por adultos antes de la invención del automóvil en el siglo XIX y vuelven a ser utilizados actualmente en las grandes ciudades como modo de viaje urbano turístico y peculiar. Los llamados entonces “velocípedos infantiles” ya eran publicitados en tiempos del Centenario en 1910. En la vida de los niños el triciclo aún perdura con mucho arraigo.

y variantes que opciones dicotómicas y excluyentes. Se puede jugar con la computadora durante tres horas y luego leer otras tres, jugar a un juego de mesa, bailar o hacer cualquier otro tipo de actividad. Hay un discurso muy fuerte de medios de comunicación que tienden a construir la imagen de un niño o niña que solamente mira televisión y juega a la computadora. Incluso los adultos pueden trabajar nueve horas por día y pasar, luego, tres conectados a Internet a través de diferentes dispositivos.

Analizar las infancias posibles sin tomar en cuenta los nuevos espacios de juego que se presentan como opciones tanto lúdicas como de interacción con pares pareciera ser hoy una tarea imposible.

Facebook, junto con otras plataformas existentes de juegos (nos referimos específicamente a “Mundo Gaturro” y a “Club Penguin”³) operan como grandes espacios de reunión de niños y niñas en el tiempo no escolar. Juntarse para jugar en estas plataformas es una de las actividades que nuestros informantes identificaron como placenteras: “Me encantan todos los juegos” y “son requebecopados los juegos de Facebook aparte juego con mis amigos todo el tiempo”. El juego es valorado no sólo por la plataforma que lo contiene sino por los lazos que habilita. Es por ello que sostenemos la necesidad de correr análisis dicotómicos: hay que *comprender* las prácticas y los sentidos que a ellas se les asignan para poder encontrar el lugar que ocupan en la vida cotidiana de los niños y niñas.

Es entonces cuando nos preguntamos por el lugar del placer. ¿Puede haber placer en la competencia, en la exhibición, en la acumulación de puntos, méritos, objetos o créditos virtuales? Sí, claramente. El

placer está articulado con la experiencia individual y social. Y es en este sentido que afirmamos que se ubica en donde lo construye la experiencia subjetiva en condiciones específicas. Cuando un niño o niña relata con alegría haber ganado o haber llegado a encabezar el ranking en uno de sus juegos preferidos, no estamos en el terreno de la tecnología sino en el de las relaciones sociales y en el espacio de legitimación de las conductas y acciones. Ser el primero, obtener el premio deseado, ganarle a otro no es ninguna novedad analítica. El placer de obtener aquello que se desea, tampoco. La búsqueda constante del placer es una actividad que Freud (1969) ya analizó hace muchos años. La infancia y el placer se articulan de diferentes maneras en función del deseo que los más chicos buscan satisfacer. La clave está, finalmente, en comprender que el placer puede estar en todas las actividades que los niños y niñas realizan. Y es la búsqueda de la satisfacción, de la realización de los deseos, la que organiza las prácticas cotidianas. Nos encontramos con el hecho de que las infancias de las que nos estamos ocupando vinculan la tecnología y el placer como claves para describir sus juegos. Podemos problematizar las potencialidades y limitaciones de las plataformas, pero lo que es necesario poner en primer lugar es el modo en el que los informantes construyen un sentido del juego vinculado con la tecnología, con los grupos de pares, con la competencia y la acumulación de objetos o méritos.

Más allá del contenido específico de los juegos, de lo que se trata es de ubicar a las computadoras y los nuevos dispositivos de juego como puras continuidades. Pueden cambiar las características de las



“Alegría Efímera 1” de Carmen Leonor Michelena Molina, Barrio El Terraplén, San José, Caracas, Venezuela.

Juguetes para recordar

Clorinda le ganará
con su bicicleta.



Bicicletas. Desde la presencia de la rueda hubo intentos humanos que expresaban la necesidad del invento de la bicicleta. La máquina andante del alemán Drais de 1817 consistía en una especie de carrito de dos ruedas, colocadas una detrás de otra, y un manillar. Se basaba en la idea de que una persona, al caminar, desperdicia mucha fuerza por tener que desplazar su peso en forma alternada de un pie al otro. Pero, al no tener pedales, debía alternarse uno y otro pie para empujarla. Algo similar a lo que hacen los niños cuando empiezan sus aprendizajes. Recién hacia 1839 se inventaron los pedales, elemento sustantivo de las bicicletas.

pantallas, la calidad, la nitidez, la velocidad y también puede cambiar la trama del juego y los roles de los personajes. Lo que continúa es la forma en que los niños y niñas construyen significados en torno de sus juegos. Uno de ellos es el placer, la satisfacción de obtener algo deseado que, durante un cierto tiempo, estuvo fuera de su alcance. El placer en el juego infantil es una búsqueda permanente, incluso para el juego entre pantallas.

Jugar *con*, jugar *a*: el rol de los adultos en el juego infantil y en la conformación de deseos

El juego con pares ha sido ya analizado. Si bien brevemente, pudimos identificar las dinámicas dominantes en los usos de la tecnología a la hora de jugar. Este último eje, crucial en nuestro desarrollo, aborda el rol de los adultos en el juego infantil. Pensar el rol de los adultos involucra no sólo a los padres o tutores de los más chicos sino a todos los adultos que los rodean: maestros, instructores, tíos, abuelos, amigos de los padres, entre tantas otras posibilidades. El rol que los adultos ocupan en el juego infantil es muy relevante a la hora de identificar las temáticas y dinámicas (Nicosia, 2012). Esta afirmación se sostiene en varias dimensiones.

En primer lugar, tal como desarrolla Minzi (2003), los medios de comunicación en general y las publicaciones en particular tienden a representar los juegos infantiles como propios de un universo de niños y niñas en el que los adultos no están incluidos.

Vemos juegos y juguetes de todo tipo en los programas y en las publicidades *siempre* como parte de

un grupo de chicos que los usa y juega con ellos. Los adultos tienden a ejercer un rol fundamental pero invisibilizado: son los que tienen el dinero (o, si no lo tienen, son por lo menos los recipientes de la demanda) para adquirir ese bien que, luego, será usado sin considerarlo como parte. El mundo de los medios de comunicación masivos inscribe el juego infantil en un universo propio de niños y niñas que no tiene como participantes a los adultos salvo como invisibles intervinientes necesarios en la adquisición de ese juego o juguete.

Mucho se ha escrito respecto de los temas y personajes de los juegos infantiles. Desde el texto de Corona Berkin (1989) pasando por el de Zires (1983) hasta más recientes investigaciones (como, por ejemplo, Duek, 2011 y 2012), el contenido de los juegos ha sido considerado una dimensión muy productiva para ver los modos en los que los discursos que rodean a los niños y niñas en su cotidianidad se articulaban y cristalizaban en los juegos.

En este sentido (y en segundo lugar) consideramos que otra de las claves de análisis del juego infantil en relación con el mundo adulto se vincula con lo que Vigostky (1988) llamó “zona de desarrollo potencial”. Contrario al tipo de representación mencionada por parte de los medios de comunicación, incluye a un adulto-facilitador como promotor del desarrollo. Es decir, la presencia de un adulto, según Vigostky, le permitiría al niño acceder a un nivel superior de desarrollo que al que podría llegar de manera solitaria. La jerarquización del rol del adulto en el juego y el desarrollo infantil han ocupado gran parte de los trabajos de Vigostky. La presencia de un adulto como *jugador* de los juegos



“Volando de felicidad” de Juan Mauro Blanco, Ciudad Amurallada de Cartagena de Indias, Colombia.

Juguetes para recordar



El **automóvil**. Con el invento del automóvil y su expansión, también el mundo infantil recibió el impacto. De varias maneras: con rodados de hojalata símil autos, pero a pedales y con los famosos autitos para jugar y coleccionar. Hubo tempranamente en el Continente rodados de diversos modelos, pero se expandieron en los años 40 con el desarrollo mayor de las fábricas de juguetes. En Argentina acompañaron la moda del autito de carrera infantil los éxitos de corredores de autos como Juan Manuel Fangio.

infantiles, es decir, el momento en el que los adultos se sientan, se paran, se visten, disfrazan y juegan *con* los niños es la clave para desarmar la representación hegemónica de los niños y niñas en los medios.

El rol de los adultos (cualquiera que éstos sean) en la vida cotidiana de los más chicos es crucial para su desarrollo y para la transmisión de valores (Entel, 2012). Presencias, ausencias, participación, desinterés, cualquier acción de los adultos a cargo tiene algún tipo de efecto en la vida y crecimiento a corto, mediano y largo plazo. La segmentación de los públicos de los medios de comunicación y la construcción de contenidos en función a las edades imaginadas por los productores, tienden a ubicar a los niños y adultos en casilleros estancos según potenciales intereses, edad, género y otros tantos criterios. La clave, la llave para abrir nuevas puertas de crecimiento, desarrollo y para enriquecer los vínculos con los más chicos es la *participación*.

Participar es jugar los mismos juegos que los niños y niñas *con* ellos. Aprender, dejarse guiar, inventar posibilidades y permitirse “perder” el tiempo en un mundo en el que parece que todo debe tener algún tipo de rédito o resultado demostrable. Destinar un tiempo para compartir un juego no es solamente jugar con alguien sino hacerlo en un mismo universo de personajes, temáticas y roles.

Los juegos de Facebook y las consolas son muy usadas por los adultos. Hay cifras que informan que el segmento de edad que más adquiere las consolas es el de 28 a 35 años. Según Facebook, los mayores de 45 años son los que más tiempo pasan conectados a los juegos de la plataforma. En este contexto, la posibilidad de que un adulto y un niño puedan

compartir un tiempo de juego habilita no sólo el intercambio de conocimientos sino, también, la desestructuración de la segmentación que propone el mercado. En el momento en el que un adulto juega a cualquier cosa con un niño se producen intercambios verbales, no verbales, alguien puede obtener (o no) el fin deseado dentro del juego. No se trata de ganar o perder sino de poder construir espacios de juego con los niños y niñas para poder contribuir no sólo a su desarrollo potencial sino, especialmente, al desarrollo afectivo de esos niños en un entorno en el que tiende a ser interpelado como sujeto autónomo que no “necesita” de los adultos salvo como proveedores.

El tiempo de juego de adultos con niños es casi un gesto de resistencia, de lucha. La sola posibilidad de permitirse parar de producir, “discutir” en silencio con las representaciones de los niños como autónomos e independientes y de los adultos como meros proveedores, genera una tensión con los ideales del mercado. No se trata de prohibir el uso de las redes sociales o de prohibir la televisión o las consolas. Lo que estamos tratando de decir es que el rol del adulto como auxiliar y parte constitutiva del juego tiene un potencial transformador. Y esta transformación se relaciona, ni más ni menos, con el tipo de relación que se puede establecer con los niños y niñas en un contexto saturado de pantallas y de intentos denodados de segmentación de los públicos. Sentarse a jugar o a ver televisión con los niños y niñas nos ubica en un espacio diferente del que ha sido concebido por el mercado y los medios de comunicación. La imagen de un juego de mesa con participantes niños y adultos no la encontramos



“Tubo de Ensayo” de Raquel Nannini, Ushuaia, Tierra del Fuego. Argentina.

Juguetes para recordar



Vueltas y vueltas. Un antecedente de los carruseles o calesitas se ha registrado en Constantinopla en 1648: un gran plato de madera que gira y contenía caballitos también de madera. Dispositivos similares se comenzaron a extender en ciudades como París y Londres. Luego de la Revolución Francesa, una versión de estos platos giratorios comenzó a poblar los parques públicos. La fuerza para hacer girar la calesita testimonia los cambios en la producción de energía. Primero, giraban gracias a la fuerza de un caballo, luego por medio de una máquina a vapor, posteriormente han sido a electricidad.

Imagen Archivo Hasenberg-Quaretti.

fácilmente en los medios. Construir la cotidianamente supone invertir tiempo en la relación no sólo con los más chicos sino con el entorno. Discutir y disputar espacios presentados casi como “predeterminados” por los medios y las nuevas tecnologías es un inmenso primer paso para poder vivir en este ecosistema comunicativo.

¿Cómo vivir en este contexto? Algunas reflexiones finales

Desde el comienzo identificamos los juegos en Facebook como un espacio que los niños y niñas entrevistados habían mencionado de manera enfática. No nos ocupamos del análisis de los juegos propiamente dichos sino de las dinámicas comunes y características particulares de los mismos.

Exhibición, competencia, ranking son tres ejes de este tipo de juegos. El placer, como vimos, se vincula en muchos casos con poder exhibir un triunfo o algún mérito particular. Mencionamos otras plataformas de juego que se orientan, también a la exhibición y acumulación de objetos, puntos y créditos como ejes centrales del juego. Luego, trabajamos el rol del adulto como parte de la resistencia contra las representaciones hegemónicas de los niños, niñas y los juegos en los medios de comunicación. Finalmente, la pregunta que fue construyéndose a lo largo del recorrido propuesto es, ¿Cómo vivir en este contexto? Proponemos trabajar, en este último apartado, algunas respuestas concretas y posibles a esta pregunta.

En primer lugar, es fundamental alejarnos de concepciones que ubican al juego como una práctica

que involucra solamente a los niños. “Los chicos de ahora nacen con un mouse en la mano, saben más que nosotros”, es una frase que se repite, con algunas mínimas variantes, en muchos contextos. Los chicos “de ahora” no “nacen” con un mouse en la mano sino que llegan a un mundo en el que los mouse de las computadoras están incorporados y naturalizados, llegan a una casa en la que se usan teléfonos inteligentes y computadoras a diario. Entonces, ¿cuál puede ser la sorpresa respecto de la facilidad con la que los más chicos se vinculan con las nuevas tecnologías? Nuevamente, el rol de los adultos es crucial en este aspecto. Aceptar que las infancias urbanas y escolarizadas crecen, indefectiblemente, *con* las pantallas es un gran primer paso para analizar lo que esto implica para ellos como niños y para nosotros como los adultos que los rodean.

En segundo lugar, la consideración del juego como práctica que excluye a los adultos es una construcción de los medios, como ya hemos mencionado varias veces. Compartir los juegos con los niños y que los niños puedan compartir espacios de juego con prácticas que los adultos disfruten, es otra de las formas de vivir en un contexto ordenado por propuestas de segmentación. Incluir, sumar, vincular los mundos de los adultos y los niños en y desde los juegos es una segunda posible respuesta a la pregunta planteada.

Y de esta respuesta se desprende una palabra clave, generalmente asociada con el juego pero desplazada en el último tiempo por las operaciones ya mencionadas: *creatividad*. La creatividad no es solamente una tarea del docente de artes plásticas de la escuela



“Tu sonrisa emociona” de Silvia Beatriz Insaurralde, Aldea abandonada del Parque Nacional Jau, Amazonas, Brasil.

Juguetes para recordar



¿Carrusel o calesita?. Hacia fines del siglo XIX había calesitas en diferentes espacios de Latinoamérica. En Argentina la primera calesita se instaló entre 1867 y 1870 en el antiguo barrio del Parque en la ciudad de Buenos Aires, que quedaba entre lo que actualmente es el Teatro Colón y el Palacio de Tribunales. Había sido fabricada en Alemania, ya que hasta 1891 no se producirían calesitas en el país. En México, los carruseles iniciales provenían de los Estados Unidos, pero en 1920 comenzaron a fabricarse con figuras y motivos del carnaval. En Argentina cuadros campestres, biombo con escenas de cuentos tradicionales ornamentaron las calesitas.

Imagen Archivo Hasenberg-Quaretti.

sino que se relaciona con las posibilidades que los niños y niñas tienen de crear y de generar nuevas alternativas de objetos, temáticas y dinámicas de juego. Crear es hacer nacer algo que no existía previamente, crear es incentivar la imaginación, la afectividad y la versatilidad de lo aparentemente inamovible. La creatividad, es la clave de todas las posibles respuestas a la pregunta planteada. Creatividad es encontrar nuevas respuestas a viejas preguntas. En el contexto planteado, jugar a un juego de consolas o en la computadora con los más chicos, disponer un tablero de un juego de mesa y sumergirse en esa experiencia compartida es una forma de creatividad. La repetición de que a los más chicos les gusta algo que los adultos no entienden contribuye a reforzar los esquemas dominantes de representación. Tratar de *comprender*, de compartir con ellos los programas, textos, discursos, personajes y dinámicas que se les presentan día a día, es un modo creativo de vivir con las pantallas y con los juegos “solo para chicos”. La búsqueda incesante del placer en el juego debe estar acompañada por un adulto-facilitador y alejada de la imagen de adulto proveedor. Los niños y niñas que viven sus infancias en los tiempos contemporáneos no *necesitan* de esos juguetes que las publicidades les ofrecen para jugar. Lo que sí necesitan son salidas creativas para la oferta existente y un acompañamiento afectivo y presencial para el desarrollo de sus juegos y, en definitiva, de su propia afectividad, creatividad e inteligencia. Es allí donde debe radicar nuestra apuesta en la vida cotidiana en tanto adultos. Y eso empieza de manera muy sencilla, con una pregunta de tres palabras: ¿A qué jugamos?

Referencias bibliográficas

- Cantora, A. y Molinari, L. (2012) “Jugar a Mundo Gaturro. Acerca del juego, la exhibición y el consumo en la plataforma online”, tesina final de grado, Carrera de Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Corona Berkin, S. (1989) *Televisión y juego infantil. Un encuentro cercano*, México: UAM-Xochimilco.
- Duek, C. (2011) “Infancias globales, infancias locales. La televisión y la representación de los más chicos” en Entel, A. (comp) *Infancias de Latinoamérica. Un cuadro de situación*, Buenos Aires: Fundación Walter Benjamin, Fundación Arcor.
- Duek, C. (2012) *El juego y los medios. Auritos, muñecas, televisión y consolas*, Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Entel, A. (2012) “Imágenes y representaciones de un vínculo” en Entel, A. (comp) *Infancias de Latinoamérica. Los chiquitos y los grandes*, Buenos Aires: Fundación Walter Benjamin, Fundación Arcor.
- Freud, S. (1969) *Psicología de las masas*, Madrid: Alianza Editorial.
- Glanzer, M. (2000) *El juego en la niñez. Un estudio de la cultura lúdica infantil*, Buenos Aires: Aique.
- Goffman, E. (1974) *Frame Analysis*, Boston: Northeastern University Press.
- Habermas, J. (1981) *Historia y crítica de la opinión pública*, Barcelona: Gustavo Gili.
- Minzi, V. (2003) “Los chicos según la publicidad: representaciones de la infancia en el mercado de productos para niños”, Tesis de maestría en Educación, Buenos Aires: Universidad de San Andrés.



"El deporte más pasional Santi Funes" de María Soledad Zanon, Santa Fe. Argentina.

Juguetes para recordar



Girar con autitos. Un mix interesante entre el carrusel y la pista de autos lo constituían las calesitas donde autitos con itinerario fijo daban vueltas. En algunos casos, y ya más perfeccionados, subían lomas y descendían rápido, satisfacían el deseo de riesgo de nenes y nenas. Con el tiempo otra actividad les ganó en éxito infantil. Eran los llamados autitos “chocadores” que solían formar parte de parques de diversiones, integraban escenarios de cierta psicodelia, sin música como las calesitas, pero con el disfrute del vértigo.

Imagen Archivo Hasenberg-Quaretti.

Nicosia, O. (2012) “¡¡Dale!! ¿Jugamos?” en Entel, A. (comp) *Infancias de Latinoamérica. Los chiquitos y los grandes*, Buenos Aires : Fundación Walter Benjamin, Fundación Arcor.

Tourn, G. (2013) “Del face to face al face to Facebook. Redes sociales, videojuegos e interacciones digitales” tesina final de grado, Carrera de Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Vigotsky, L. (1988) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, México: Grijalbo.

Zires, M. (1983) “El discurso de la televisión y los juegos infantiles” en *Comunicación y cultura N°10*, México.

Notas

¹ Pince Consulting, Cisco, Udesa, comScore, Ibope y UADE (por ejemplo, en diario La Nación, 16 de mayo de 2013, Páginas 18 y 19).

² Proyecto PICT 2010-1913 (2011-2013) titulado “Juguetes, consolas y dispositivos electrónicos: ¿los nuevos auxiliares lúdicos infantiles? (un análisis del juego infantil contemporáneo)”.

³ “Mundo Gaturro” es una plataforma online de juegos creada en base al personaje de Nik, humorista argentino, y financiada por el grupo Clarín que consiste en un espacio con juegos breves que se organiza en torno a la acumulación de puntos para comprar bienes para los “gaturros” (gatos) de cada uno de los jugadores. Desde equipar una casa hasta adquirir ropa y hasta una tarjeta de crédito VISA, todo está organizado en función al consumo. “Club penguin” es una empresa adquirida hace varios años

por Disney cuyos protagonistas son pingüinos que también deben acumular puntos en los juegos para adquirir bienes en el mercado que se construye en el propio juego (para ampliar ver Cantora y Molinari, 2012 y Tourn, 2013). La cantidad de usuarios de ambas plataformas se cuentan de a millones en toda América Latina.

*Carolina Duek es doctora en Ciencias Sociales, docente en la carrera de Ciencias de la Comunicación de UBA, investigadora del CONICET en el tema Juegos, infancias y medios.

“Aprendiendo a volar” de Rubén
Mario Antonin, Villa Elisa,
Entre Ríos. Argentina



PAYAMÉDICOS

“Amor y humor para un mundo mejor”, suelen decir las frases que definen las actividades de profesionales con vocación humanitaria que trabajan incansablemente para aportar su grano de arena a la salud infantil

Las dimensiones emocionales actúan de modo decisivo en la salud y la enfermedad. Hace más de veinte años, precisamente en 1992, en Argentina, el doctor Pellucchi, médico psiquiatra, ecografista y especialista en terapia Intensiva, comenzó a desarrollar dramatizaciones como prevención de la salud. Siendo él mismo de profesión actor, empezó a actuar en hospitales, a hacer escenas y representar en el modo del payaso, en terapia intensiva, en situaciones difíciles. A los pocos años decidió poner en ejercicio la llamada “técnica del clown” y advirtió mejoras que se traducían en la menor demanda de medicación, en un mejor clima general por parte de los pacientes. Lo siguieron otros médicos y no médicos en otras instituciones. Así nació “Payamédicos”, una organización sin fines de lucro dirigida actualmente por el mencionado especialista quien es también su director artístico. Los payamédicos ya son 2500 sólo en Argentina. También hay en Chile, Colombia y otros países de Latinoamérica. Según el propio creador, el rol de payaso, también es bueno para los médicos, siempre los protege del impacto de estar en contacto con la enfermedad. A su vez, el payamédico se contacta con la parte sana del paciente, y lo ayuda a salir adelante.

La actividad de los payamédicos se ha extendido a tal punto que hay talleres de formación de gran rigurosidad en hospitales, participan personas que, si bien no siempre son médicos, hacen la capacitación correspondiente para poder integrarse. El objetivo es comunicarse con la parte lúdica y más sana del paciente para que pueda sostener en las mejores condiciones su situación de enfermedad. En las reflexiones de su creador interesa especialmente señalar que pone énfasis en que no se trata de una actividad de improvisación más sino que requiere formación, que es estricta y tiene fundamento científico. Payamédicos es una técnica terapéutica que se ocupa de mantener una actitud positiva de modo sostenido en el paciente. Está ampliamente comprobado que la risa libera endorfinas y esto permite fortalecer las defensas del organismo. La rigurosidad con que se trabaja incluye también la técnica de la cartografía: cada quince días, se lleva a cabo una instancia dirigida por un psicólogo o psiquiatra que tiene por objetivo ver cómo seguir al paciente en su emotividad y también contener a los payamédicos cuando se afectan por la situación de algún paciente.

Con los años se ha convertido en un colectivo solidario de gran valor y también ha aportado al mundo médico que ya hoy se refiere con soltura al valor de la “payamedicina” para mejorar el sistema inmunológico y desdramatizar situaciones difíciles. Esta frase es sólo en términos metafóricos, pero vale la pena enunciarla: hay risas que curan.



“Fundación Dra. Clown” de Luz Adriana Neira Cifuentes, Bogotá, Colombia. Quinta mención.





Pedagogía del deseo

Es tiempo de jugar

por Celeste Choclin*

Dar lugar a la creatividad en la sociedad no parece ser una tarea menor. Projeto Axé, del Noroeste de Brasil, nos enseña que la experiencia artística con niños puede despertar el deseo y construir ciudadanía cuando la exclusión social ha socavado la autoestima. Otras experiencias de teatro comunitario también han sido muy motivadoras para toda la familia

Juguetes para recordar



Autitos durables. Con una división hoy cuestionable los nenes de los años 40 del siglo pasado jugaban con autitos y las nenas con muñecas. Los autitos fueron primero de hojalata. Y acompañaron el auge de los primeros automóviles. Luego, se empezaron a fabricar autitos y camiones de todo tipo de un caucho muy resistente. En Argentina eran los juguetes fabricados por la empresa “Duravit” que aún hoy se venden como juguetes de colección.

Quiero tiempo, pero tiempo no apurado. Tiempo de jugar que es el mejor. Por favor, me lo da suelto y no enjaulado, adentro de un despertador, cantaba nuestra querida María Elena Walsh (en *Marcha de Osías*). De chicos jugábamos a la casita, a la maestra, imaginábamos mil historias tenebrosas debajo de una cama o en un rincón de la habitación.

Inventábamos cuentos y delineábamos mundos en una hoja de papel. Bailábamos sin seguir determinados pasos o cantábamos historias a viva voz sin saber demasiado lo que era la escala del do menor. Éramos un poco actores, un poco dibujantes, otro poco escritores o bailarines. No importaba demasiado si lo hacíamos bien, si aquello era “correcto” porque lo realmente trascendente era divertirse, compartir, jugar. A medida que fuimos creciendo algo de toda esta rica experiencia se fue perdiendo por el camino ¿Dónde dejamos aquel momento de búsqueda, de creatividad tan presente en la infancia?

Una cotidianeidad donde predomina la productividad, el acelere cotidiano, la idea de “pérdida de tiempo”, la repetición de rutinas parece ir invadiendo la vida del mundo adulto ¿Cuánto “tiempo no apurado” le destinamos a nuestro día?

Reflexionaremos acerca de la necesidad jugar, de inventar, de crear, de la mano de *Projeto Axé*, una importante organización en Salvador de Bahía, Brasil, que ha pensado una propuesta metodológica, la “pedagogía del deseo”, que parte del arte para abordar la inclusión de chicos en situación de calle. Con los aportes teóricos de Jean Piaget, Paulo Freire y la mirada psicoanalítica de Freud y Lacan, se proponen motorizar el deseo de aquel chico que se encuentra vulnerado por una sociedad que lo

excluye a diario. Y el modo de recuperar su autoestima, de imaginar caminos posibles, lo encuentran en una práctica que estimula la creatividad, la expresión, la sensibilidad y la autoestima: la experiencia artística.

El paso por el arte y la vuelta al juego moviliza el deseo muchas veces socavado por años de frustración y abandono. Veremos también lo que ocurrió en el pueblo de Patricios, en la provincia de Buenos Aires, que se vio transformado cuando sus vecinos se pusieron a actuar y convirtieron la resignación en entusiasmo.

Asimismo, no podemos olvidar las enseñanzas de Augusto Boal y la necesidad de un teatro que convoque a todos a “desplegar un abanico de deseos”. Una propuesta para dejar fluir la imaginación, y que, al mismo tiempo, nos invita a reflexionar sobre el momento de juego en nuestra cotidianeidad apurada.

Axé: deseo de vida

En 1990 Cesare de Florio la Rocca, un italiano enamorado de Brasil, creó *Projeto Axé*. A lo largo de los años esta organización se ha convertido en uno de los programas de mayor envergadura en Salvador de Bahía con el objetivo de lograr la inclusión de chicos en situación de calle.

Bajo la consigna de “melhor educação para os mais pobres”, parten de la idea de considerar a niñas y niños en situación de calle como ciudadanos con derechos y, sobre todo, sujetos con sueños, con deseos, con amor por la vida. Frente a discursos que tienden a ver a aquel que vive en estas circunstancias con lástima o miedo -se lo considera



“Nuestros dientes” de Javier Cababié, Santa Marta, Colombia. Segunda mención.

Juguetes para recordar



Camiones, tractores. Las mismas empresas que comenzaron a fabricar autitos, desarrollaron otras piezas como camiones con remolque, autos de bomberos, tractorcitos, Como señalaba un aviso de la revista Billiken se trataba de “¡El campeón de los regalos!”. Tener un móvil constituía un placer grade para los chicos, y lo más interesante es que esos juguetes estaban fabricados para durar, no para tener una vida efímera.

un “pobrecito” o un sujeto “peligroso”, la organización supone que el niño que ha salido de un entramado complejo en el hogar donde habitaba es una persona fuerte, un ser muy valiente y, por poco visibilizados que esté, tiene deseos profundos que es necesario movilizar. Su historia de vida, una sociedad que lo excluye a diario y la violencia cotidiana que padece -prostitución, adicciones, delincuencia- han ido vulnerando ese “motor de vida” -en términos psicoanalíticos-. Por lo tanto suele valorarse muy poco, se siente “el último orejón del tarro” de una sociedad que no pareciera tenerlo en cuenta.

A partir de estas concepciones, la organización procura escuchar y motorizar el propio deseo de los niños. Como señalan en sus escritos, se trata de formar un ciudadano que, además de adquirir saberes, pueda delinear su propio proyecto de vida.

¿Desde qué formación se puede emprender tamaña tarea? Dos palabras que, reunidas, aparecen indisolubles en este método que han llamado pedagogía del deseo: “arteducação”. Se trata de sensibilizar, de imaginar y expresar a partir del arte esos anhelos acallados, esa imaginación coartada, esa vida negada.

Axé en los rituales del Candomblé -religión de origen africano que llegó a Brasil a través de los esclavos y tiene gran aceptación sobre todo entre los bahianos-, significa energía positiva, un principio vital, una fuerza que permite que todas las cosas existan. Tal como señala Valda Abud (2012), una de las pedagogas de la organización, ser un niño es el *Axé* más precioso de una Nación. Esta energía positiva para concretar los sueños, para construir la vida, no tiene recetas armadas, ni modelos a seguir. Su fuente de creación se aloja en la propia cultura y los

deseos de cada chico y se viabiliza a través de la experiencia estética.

El proyecto se desmarca de posturas asistencialistas. No se trata de buscar una solución paliativa -un alimento, la inserción prematura en el mercado de trabajo aunque sea como mano obra barata o bajo un régimen de trabajo temporal- que condene a los jóvenes a una permanente situación de pobreza, sino más bien el esfuerzo pedagógico está puesto en motorizar el deseo infantil para que éste como cualquier otro niño pueda decidir acerca de su vida, que sienta que también vale, que confíe en sus propias posibilidades. El desafío está puesto en realizar la tarea desde la expresión artística donde se pone en juego la creatividad, la capacidad de juego, la expresión, el contacto con el grupo, los lazos afectivos. El arte, entonces, no funciona como un medio -en términos instrumentales- sino un fin en sí mismo, una matriz desde la cual se pueda lograr esa transformación.

En el pensamiento de Valda Abud (2012) la tarea parte de preguntarse qué ciudadano queremos formar. Preguntarse, por ejemplo, si lo que se desea es contar con una persona dócil, obediente, que cumpla órdenes cuyo significado no entiende o más bien promover un sujeto crítico, reflexivo, que pueda crear y lo haga junto a los otros.

Ahora bien, es sabido que el cambio no se realiza de un día para el otro, hay que sortear dificultades y conflictos en el trayecto. Se trata de un largo proceso que comienza provocando el encuentro con los niños y niñas en los lugares donde acostumbran pasar la mayor parte de su tiempo: la calle.



“El pescador” de Manuel Alfredo Ruiz Carrasco, Puerto Colombia, Estado Aragua-Venezuela.

Juguetes para recordar



Pelota de trapo. Infaltable en muy diferentes épocas, el jugar a la pelota tuvo especial arraigo entre los niños latinoamericanos. El filme de Armando Bo *Pelota de trapo* de 1948 testimonia de alguna manera cómo niños de condición humilde en un pequeño descampado, el potrero, jugaban sin cansarse con una pelota hecha artesanalmente con trapos viejos o con lo que se pudiera. De ahí a las pelotas de caucho, de goma o a las profesionales deportivas hubo un camino que fue avanzando de modo vertiginoso, especialmente cuando esos balones tuvieron como centro al fútbol, bien llamado pasión de multitudes. Pero también motivaron otros juegos y la incorporación de las nenas a su disfrute.

De la rua a l' escola

Todo comienza con el trabajo de los llamados educadores de la calle. Se organizan con dos personas por zona que se acercan a los lugares donde están los niños. Cuentan con un ómnibus (*Axe Buzú*), una especie de centro cultural ambulante, que tiene una biblioteca, videoteca, juegos, teatro, exposiciones. La idea es ir sensibilizando a los chicos, crear un ámbito de confianza y de diálogo. El proceso es muy lento, puede tardar de cuatro a seis meses en los que aparecen marchas y contramarchas.

Marcos Candhido Carvalho, co-fundador del *Projeto Axé*, señala dos etapas en este trabajo de educación en la calle: la “paquera pedagógica” (coqueteo) y el “namoro pedagógico” (enamoramamiento). En la primera etapa el énfasis está puesto en construir los lazos iniciales. Apenas llegan los educadores suelen encontrarse con un ámbito hostil, los chicos por lo general los miran con desconfianza, piensan que pueden ser de la policía o del juzgado de “menores” y lo perciben como un intruso: “¿Quién es usted?”, “¿Por qué está interesado en mí?”, suelen preguntar. O bien se produce una total indiferencia para entablar cualquier propuesta.

Comienza, entonces, un largo proceso de acercamiento a partir del cual los chicos van advirtiendo que también pueden ser reconocidos, que existen, que pueden expresarse y también pueden ser dignos de aplausos.

Para lograr los primeros vínculos es fundamental, señala Carvalho, que el educador pueda adentrarse en el mundo cotidiano de esos niños y niñas, que conozca y sea sensible a la relación entre ellos, al

vínculo con adultos, que conozca el lugar donde duermen, la gente que transita por la zona, la forma de subsistencia. De allí la necesidad de realizar una observación profunda, involucrarse en los rituales infantiles. El educador debe tener una actitud de escucha y asumirse desde una postura positiva, que notablemente contrarreste la figura negativa que para muchos chicos en esta situación tienen los adultos. Poco a poco, se va generando un lazo con el educador, comparten juegos, deportes, realizan lectura conjunta y otras actividades que van surgiendo de la observación, la apuesta a la creatividad y lo que el propio vínculo demande. Importa cuidar siempre de evitar cualquier riesgo de autoritarismo o la instalación, en términos de Paulo Freire, de la educación bancaria tradicional.

Cuando ya se establece un ámbito de confianza mayor, se pasa a la etapa de “namoro pedagógico”. Una fase de mayor intimidad, donde comienza a enarbolar algo mucho más profundo y definido: hablar y prepararse para la construcción de un proyecto de vida. Es el momento en que el niño ya está cansado sólo de jugar, de la falta de planificación de las actividades y pide algo más. Es un momento complicado, señala Carvalho, porque se presenta un tiempo de ambivalencia donde los niños pueden tornarse dependientes del educador o negarse fuertemente a continuar el vínculo. Para sortear este conflicto –y según indica el pedagogo, un 80 por ciento de los niños contactados lo supera–, se requiere un compromiso mayor del educador que ya no sólo juega con el niño en la calle, sino que lo acompaña al médico, interviene en problemas con la policía y hasta está junto a él en uno de los



“Juegos familiares” de Marianela Feijóo, Ciudad Evita, La Matanza, Argentina. Primer premio.

Juguetes para recordar



Por siempre, las muñecas. Entre los juguetes que tienen antecedentes más lejanos en la historia de la humanidad, la muñeca ocupa un lugar destacado. En el mundo del antiguo Egipto las había de madera, en Japón eran de papel, en la América precolombina se hacían de tela o lana. Pero fue en la Europa del siglo XIX en que las muñecas adquirieron una especial perfección. Se hacían de porcelana con ojos y partes del cuerpo móviles, finos cabellos naturales y ropa suntuosa. Eran muy caras y las pequeñas destinatarias pertenecían a familias de ciertas elites. Para abaratar costos se comenzó, también en el siglo XIX, a hacer muñecas de papel maché y de cera.

momentos más importantes: cuando va a ver a su familia. En esta etapa la vida comienza a verse al desnudo, el chico habla de su historia, aparecen vínculos con otros adultos y es el momento de pensar conjuntamente temas como: salir de la calle, la escolarización y orientar los modos de subsistencia. Pasado un tiempo, niños y niñas empiezan a sentir que no alcanza con este apoyo personal y es cuando se deciden a asistir a la organización que cuenta con dos unidades educativas donde el “arteducação” ocupa un lugar central: la *Unidade Educacional do Pelourinho* y *Escola de Dança e Capoeira*. En la primera, realizan formación en artes visuales (*Oficina de Experimentação em Artes Visuais, Modaxé y Stampaxé*) y en música. En la *Escola de Dança e Capoeira* pueden integrarse a la compañía de danza que tiene el proyecto *Axé*. Allí se realizan espectáculos y funciones en escuelas públicas.

La formación artística da rienda suelta a la expresión, la sensibilidad, la creatividad. Una búsqueda que fortalece los procesos de identificación con una cultura tan rica y diversa como la bahiana. De allí que trabajan fuertemente con las raíces afro, la música y la danza local. Con el propósito de profesionalizar la actividad artística, los chicos realizan espectáculos, integran distintas bandas reconocidas en Bahía como *Olodum, Ile Aye, Muzenza, Maleku Bale*, incluso algunos forman parte de cuerpos de danza de los teatros más reconocidos. Porque la idea no es sólo el desarrollo expresivo, sino el reconocimiento social de esa tarea. Pasar de pensar que la vida no tiene valor, a sentirse merecedores de aplausos, constituye el cambio fundamental que les otorga autodignidad para plantarse ante el mundo.

La idea de la organización es que los chicos puedan restablecer los vínculos con su familia y salir de la calle. En ese sentido *Projeto Axé* cuenta con un programa de apoyo a las familias donde realizan un acompañamiento sistemático, desde la idea de que, detrás de los chicos abandonados, hay adultos abandonados.

También está presente la necesidad de escolarización. Durante años, si bien habían logrado que los chicos vuelvan a la escuela, notaban que en esta institución se los discriminaba, no se los escuchaba o eran poco contenidos. Por lo tanto, se encontraban con que el proceso de formación en *Axé* era muy gratificante. Sin embargo los chicos faltaban mucho a clase. Eran muy buenos músicos y bailarines, pero pésimos estudiantes. En 1999 crearon la *Escola Municipal Barbosa Romeu*, subsidiada por el municipio y gestionada por la organización y el *Canteiros do Deseo* (Jardín del deseo), un jardín destinado a niños de alto riesgo, de modo tal de integrar la educación formal a su propuesta de “arteducação”.

Esta metodología de trabajo conjuga los aportes teóricos de Paulo Freire en su crítica a la educación tradicional, Freud por lo que el creador del psicoanálisis considera sobre los primeros cinco años de vida, Lacan por el valor otorgado al deseo y Piaget por sus aportes a la psicología evolutiva. Se trata de realizar un diálogo interdisciplinar, articulándolo con los aprendizajes que proporciona la propia práctica. La organización cuenta con el *Centro de Formação Carlos Vasconcelos* donde los educadores se capacitan y tienen un espacio de diálogo permanente. En la actualidad en *Projeto Axé* participan 1500



“Pescadoras Colombianas” de Sebastián Pani, Colombia

Juguetes para recordar



Marilú. Era 1932 en Buenos Aires cuando Alicia Larguía produjo la muñeca que se constituiría en emblemática de Argentina. Marilú remedaba a las niñas de la alta burguesía y tenía inspiración francesa. Inicialmente se importaban las piezas de Alemania. Según relata Daniela Pelegrinelli en el *Diccionario de juguetes argentinos*, el lanzamiento fue tan exitoso que al año siguiente, en 1933 Larguía lanza la revista *Marilú, la mejor amiga de las niñas* que aparecería semanalmente hasta 1936. La colaboración de la revista *Billiken* fue importante. En 1934 se inaugura la casa Marilú que vendía no sólo muñecas sino el vestuario completo para renovar la muñeca así como juguetes de muebles y todo un mundo en miniatura.

niños y adolescentes, de 8 a 25 años, trabajan más de 200 personas y en sus más de 20 años de existencia ya han pasado más de 19.500 chicos por sus unidades de trabajo.

Como hemos visto, entonces, en este proyecto arte y educación, formación y emancipación, ciudadanía y deseo van decididamente de la mano: *“Los espacios educativos de Axé son lugares privilegiados para la creación de aprendizajes significativos de forma contextualizada, ampliando el repertorio de experiencias de los chicos y adolescentes, promoviendo el acceso a las artes, a su cultura de origen, a la cultura universal, a la ética y la estética. En ese proceso se van trabajando las contradicciones y los antagonismos entre razas, lenguas y culturas. La idea de arteeducação tiene un lugar central. Es trabajada como un modo educativo que permite el autoconocimiento, el abordaje desde el sentir de cada sujeto, además de su formación profesional”*, concluye Valda Abud.

Patricios se pone de pie

La pedagogía del deseo también opera en otros grupos sociales. Cuando se extiende la falta de deseo, esto se puede manifestar de muy diversas maneras, pero suele expresarse en el desánimo, en el escepticismo, la falta de esperanza. Los vecinos de Patricios padecieron por años esta sensación de aporía, es decir, de sin salida. Parecía que ya nada podía hacerse en este pequeño pueblo ubicado a 240 km de la Ciudad de Buenos Aires, en el partido de 9 de Julio. La localidad se dedicaba a la reparación de máquinas ferroviarias, pero en la última dictadura cerraron el ferrocarril -Línea General Belgrano- y el pueblo quedó sin actividad. La

gente sin trabajo se fue yendo a otros lugares y de 7.000 habitantes apenas quedaron 600 en su mayoría gente de edad avanzada. Los años de olvido fueron dejando en la epidermis un estado de resignación entre gran parte de la población –chicos y grandes que veía que la vida de su pueblo se iba diluyendo. En 2002 Alejandra Arosteguy y Mabel Haynes, dos vecinas de la zona, conocieron el teatro comunitario y armaron un proyecto para hacer una obra de teatro en el pueblo. Se contactaron con Adhemar Bianchi y Ricardo Talento –pioneros en la expresión teatral comunitaria en Argentina– quienes viajaron hacia allí para retransmitir la experiencia de este teatro realizado por vecinos a los miembros de esa comunidad. “Lo primero que pensamos cuando “Bicho” Haynes llegó con la idea al pueblo es que estaba loca, que cualquier cosa se podía hacer en Patricios menos un teatro”¹, comentaba una de las integrantes del grupo. Poco a poco se fueron entusiasmando con la idea. En principio los coordinadores más antiguos les sugirieron que armaran una historia sobre aquello que querían contar, que deseaban expresar. De esta manera, se fueron juntando vecinos que, poco a poco, dieron forma al grupo *Patricios Unido de Pie*. Crearon de modo colectivo una obra que recorría la historia del pueblo y tenía al ferrocarril como protagonista. Hicieron del doloroso pasado un lugar desde donde revisar la memoria, transformar la angustia en acción y visibilizar al resto de la comunidad su dramática experiencia. El primer espectáculo, *Nuestros Recuerdos*, se presentó de manera conmovedora en las mismas vías y la estación de tren de antaño, transformando un lugar



“Polaca 2” de Nicolás Orzuza,
Cancha Club Defensores de
Belgrano, Entre Ríos. Argentina

Juguetes para recordar



Mariquita Pérez y sus amigas. De origen español, también se constituyó en muñeca emblemática en América Latina. Fue muy conocida en Cuba y en Colombia. Leonor Coello, hija del conde Coello de Portugal, se planteó en 1938 hacer una muñeca parecida a su propia hija; se asoció con María del Pilar Luca de Tena perteneciente a la familia fundadora del diario ABC de Madrid. Mariquita Pérez tuvo importante colaboración de los medios gráficos. En 1945 nombran agregado cultural en Argentina al marido de María del Pilar y, junto con la pareja, llega Mariquita Pérez. Con el tiempo, y con la sustitución de importaciones, comenzó a fabricarse en Argentina.

abandonado en un escenario para el despliegue de la creatividad.

Como parte de una red que nuclea a los distintos grupos de teatro comunitario de país (en la actualidad hay más de cincuenta grupos sólo en Argentina), Patricios fue sede del Encuentro Nacional de Teatro Comunitario en 2003, 2004, 2006 y 2012.

Una gran cantidad de personas fueron habitando el desolado pueblo, le devolvieron la vida, el movimiento, el intercambio, se enriquecieron con las experiencias de otros grupos y pudieron dar a conocer su problemática. Para cada evento se realizaron artesanías y visitas turísticas por el lugar como paseos a caballo, en tractores o carros. Los habitantes vieron con gusto cómo se poblaba su querido pueblo y abrieron sus casas para hospedar a los visitantes.

Esta experiencia derivó en la formación de otro grupo *Los Cruzavías* en la localidad de 9 de Julio. Un pueblo vecino con gran desigualdad social que padecen sobre todo aquellos que viven en el barrio Ciudad Nueva, “al otro lado de las vías”. La versión particular de Romeo y Julieta (*Romero y Juliera*) que realizaron estos vecinos, invitaba a cruzar las vías y salir de los prejuicios para construir en comunidad.

Esta gran movida teatral también estimuló la creación de la “Asociación de Amigos del Ferrocarril General Belgrano” quienes cuidan las vías y la despejan de las malezas, preservando un lugar que es un verdadero patrimonio histórico. Además, está el Museo Ferroviario, situado en el pueblo, que se ha convertido en un punto turístico.

A través de una obra de teatro los vecinos se animaron a reclamar por la pavimentación del acceso

al pueblo, un camino de tierra de seis kilómetros desde la ruta que cuando llueve suele inundarse y el pueblo queda totalmente incomunicado.

La expresión teatral permite participar, involucrarse, entusiasmarse y contar aquello que tal vez durante años se tuvo guardado: “*El problema contado en voz alta se afloja, es distinto, el teatro hace de esto: de amigo. Y fuimos contando al pueblo lo que nos estaba pasando y eso fue bueno para Patricios*”², narraba una integrante del grupo de teatro.

Pero, además, al ser un espectáculo, cuando se comunica a alguien, y si ese relato se muestra a la gran cantidad de personas que asisten a los Encuentros de Teatro Comunitario, el tema adquiere visibilidad. En el caso de Patricios: “*A través del teatro, hemos logrado que se interesen en el pueblo*”, sostiene otra vecina de esta localidad³.

Desde luego el camino es costoso, nada cambia de un día para otro, pero lo que el teatro comunitario proporcionó a esta población fue la posibilidad de organización, el contacto con otros grupos, el deseo de luchar por mejoras, la visibilización de la problemática para que otras personas se sensibilicen con los problemas y la promoción de recursos (festivales, turismo, venta de artesanías) impensable en épocas anteriores. El teatro comunitario, entonces, volvió a motorizar el deseo en un pueblo, de muchas familias gobernadas por la sensación de desesperanza y le proporcionó el entusiasmo para seguir adelante.

Desplegando arco iris de deseos

Augusto Boal, creador del Teatro del Oprimido en Brasil, pensó que el arte otorgaba una maravillosa



“Pureza” de Mara Belzagui, El Mogote, Chimbas, San Juan, Argentina.

Juguetes para recordar



Soldaditos para ellos. A mediados del siglo XVIII en Nuremberg, Alemania, los dueños de la empresa Hilpert y Heinrischen empezaron a fabricar soldaditos de estaño, cuidando de darle a la figura la mayor cantidad de detalles en su postura. Posteriormente, ya en Francia se comenzaron a producir soldaditos de tres dimensiones y de plomo que era más económico que el estaño. A su vez, los ingleses fabricaron por primera vez los soldaditos huecos. Napoleón Bonaparte fue uno de los primeros coleccionistas de soldaditos de plomo.

oportunidad: descubrir el abanico de deseos que todos llevamos dentro.

El Teatro del Oprimido se abocó a buscar, a través de la dramatización, soluciones a problemas cotidianos de los “oprimidos”, entendiendo por tales a grupos sociales más excluidos: inmigrantes que sufren discriminación, mujeres víctimas de violencia, chicos en situación de calle o grupos con alta vulnerabilidad social. Nacido al calor de los años 60, en la actualidad sus técnicas son llevadas a cabo por distintas organizaciones sociales en más de 70 países. Utilizan distintos juegos teatrales, uno de los más conocidos es el Teatro Foro: las personas dramatizan situaciones que padecen y si alguien del grupo desea resolver la situación de otra manera, detiene la escena al grito de “Stop” e interviene actuando su versión del tema. Así se van llevando a la acción dramática diferentes versiones, distintas propuestas y visiones de mundo que se conjugan e intercambian para construir en forma conjunta soluciones a problemas cotidianos.

Durante su exilio en Francia, este teatrero brasileño pudo advertir que la opresión no sólo atañe a aquellos que padecen condiciones de vulnerabilidad social, sino que en ocasiones ésta se aloja dentro de uno mismo: “*la soledad, la incapacidad de comunicarse, el miedo al vacío*” eran otras opresiones que conducían a situaciones de profundo bloqueo, declara Boal⁴. Por lo tanto fue viendo el uso terapéutico de esta expresión donde interviene la emoción, la palabra, la sensibilidad, el cuerpo, la comprensión. Una búsqueda creativa que permite ir aflorando la imaginación y visualizar caminos posibles.

“La meta del Teatro del Oprimido no es llegar a un

*equilibrio tranquilizador, sino al desequilibrio que conduce a la acción. Su objetivo es dinamizar. Esto se consigue a través de su acción concreta, en escena: ¡el acto de transformar es transformador! Transformando la escena, me transformo. Es en este sentido que podemos decir que la catarsis del Teatro del Oprimido es purificadora: nos purifica de nuestros bloqueos y ensancha los atajos que queremos tomar para transformar nuestra vida”.*⁵

Música y danza en *Axé*, Teatro Comunitario en Patricios, Teatro del Oprimido de Boal y lo podríamos hacer extensivo a otras experiencias como las del muralismo, el circo social, todos ponen en juego la invitación a imaginar, a soñar, a jugar. Una búsqueda que se realiza en conjunto y desde la acción: la experiencia creativa pasa por el cuerpo, atraviesa el terreno sensible, provee de autoconocimiento y comunica a otros tantos que devuelven tamaño regalo con un aplauso.

Estas experiencias parten de pensar que el arte es un territorio que todos podemos transitar sin necesidad de trayectoria o talento particular, e invitan a romper la división entre “los que saben” y los “condenados a la pasividad”. Desde esta igualdad de capacidades, es posible comprender el potencial transformador que implica atravesar una búsqueda creativa para salir de situaciones de aporía: en relación a una vida que pareciera que no vale nada cuando es el *Axé* de nuestra sociedad, de aquel pueblo que ha caído en la profunda tristeza o de una situación que parece desbloquearse una vez que se dramatiza. Sin duda, la creatividad nos convoca a todos. En ocasiones tenemos deseos no muy visibles que se



“Rina” de Matías Rebecca, Blue Lagoon, Port Antonio, Jamaica.

Juguetes para recordar



El yo-yo. Se trata de un juguete formado por un disco de madera, de plástico o de otros materiales con una ranura profunda en el centro de todo el borde, alrededor de la cual se enrolla un hilo grueso que, anudado a un dedo se hace subir y bajar alternativamente. Se maneja el disco mediante sacudidas hacia arriba y hacia abajo.

Existen un centenar de trucos con nombres curiosos que se pueden realizar con él, entre ellos la "vuelta al mundo", el "fuego atómico", la "bala de plata" y "el kamikaze".

van descubriendo a partir de la expresión artística. Vamos viendo que necesitamos de la imaginación para construir nuestra vida como realmente deseamos. O simplemente queremos hacernos un lugar en la rutina alienada para disfrutar jugando, creando, inventando mundos ¿Por qué no?

En la infancia, la edad por excelencia del juego, todo está por imaginar. Sin embargo muchas veces situaciones sociales complejas arrebatan ese momento mágico y es necesario comenzar por reponer el ámbito del juego. A la vez suele ocurrir que muchos chicos reemplazan ese tiempo de libre inventiva para ser consumidores pasivos. La industria cultural y los videojuegos suelen proponer un juego pautado donde la imaginación infantil va siendo relegada ¿No se pierde, acaso, algo en el camino cuando se pasa de jugar a la casita con tan sólo una manta y dos sillas a apretar un botón en un juego donde la sofisticación se aloja únicamente en las condiciones de producción? Evidentemente cuando la creatividad se desplaza a la emisión -juegos con dibujos muy elaborados, imágenes en 3D, intrincados laberintos, ambientes casi reales- y a los pequeños receptores sólo les queda la posibilidad de decidir si disparar o no, esa imaginación tan rica, esa posibilidad de construir mundos con nada se va perdiendo y la expresión "me aburro" resulta cada vez más habitual.

Por lo tanto, las propuestas ligadas a hacer del arte y la educación una formación necesaria invitan a pensar que del juego todos deben participar, todos deben crear ¿No es acaso la expresión "un juego que juguemos todos" el reclamo permanente de los chicos? Y no hay jugadores pasivos, más bien participantes activos.

Pero ese torrente imaginativo no tiene por qué relegarse sólo a la infancia, estas ricas experiencias también son una invitación al mundo adulto a evitar que la rutina nos acomode demasiado y a darnos espacios para jugar, para crear, para inventar en un "tiempo no apurado". Porque más que una concesión o un permiso, la capacidad de imaginar es una necesidad de toda sociedad. Así continuaban los deseos de Osías, aquel personaje de la canción de María Elena: "Quiero cuentos, historietas y novelas/pero no las que andan a botón./Yo las quiero de la mano de una abuela que me las lea en camión."

Referencias bibliográficas

- Abud, Valda, "Axé-Uma proposta educativa alternativa", Centro de Formação Carlos Vasconcelos, Salvador de Bahía, 2012.
- Bidegain, Marcela, *Teatro comunitario. Resistencia y transformación social*, Atuel, Buenos Aires, 2007.
- Boal Augusto, *El arco iris del deseo*, Alba editorial, Barcelona, 2004
- Boal Augusto, *Teatro oprimido y otras poéticas políticas*, Alba Editorial, Barcelona, 2009.
- Carvalho Marcos Candido, "Reflexões sobre os momentos de educação de rua no Projeto Axé", Centro de Formação Carlos Vasconcelos, Salvador de Bahía, 2012.
- Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Biblioteca Mayor, Montevideo, 1971.
- Gramsci Antonio, *Los intelectuales y la organización de la cultura*, JP editor, México, 1975.
- Proaño-Gómez, Lola, *Poéticas de la globalización en el teatro latinoamericano*, Ediciones de Gestos, California, 2000.



"Buscando en el interior" de Mariano Javier Perea, San Marcos Sierra, Córdoba. Argentina.

Juguetes para recordar



Infaltables, las canicas. En un tiempo las llamaban “bolitas”, integraban el kit básico de juguetes para varones. Había que desplegar destreza manual y observación, no cualquiera podía operar y ganar en el juego de las canicas cuyo origen ya se registraba en el antiguo Egipto y en el mundo romano.. Tampoco se trataba de ofrecer el juego a los muy pequeños ya que podían ocurrir accidentes como confundir la bolita con un caramelo de “media hora” que también era esférico. Lo cierto es que han sobrevivido durante milenios. Si en un tiempo fueron de barro, luego cobró auge el vidrio que aún es el material por excelencia para fabricarlas muchas veces artesanalmente.

Proaño Gómez, Lola, *Teatro y estética comunitaria*, Editorial Biblos, Buenos Aires, 2001.

Scher, Edith, *Teatro de vecinos, de la comunidad para la comunidad*, Instituto Nacional del Teatro, Buenos Aires, 2010.

Vega Roberto, *El teatro en la educación*, Editorial Plus Ultra, Buenos Aires, 1981.

Videos

Utopía teatral de Adolfo Cabanchik, Buenos Aires, 2006.

Patricios Unido de Pie, Asociación Civil El Agora, seminario-taller Buenas Prácticas Rodante con dirección de Paulina Zóboli, Buenos Aires, 2010.

Notas

¹ Expresado en el documental *Teatro Comunitario Patricios Unido de Pie*, Fundación Civil El Agora

² En **Patricios Unido de Pie**, Asociación Civil El Agora, seminario-taller Buenas Prácticas Rodante con dirección de Paulina Zóboli, Buenos Aires, 2010.

³ En **Utopía teatral** de Adolfo Cabanchik, Buenos Aires, 2006.

⁴ Boal, Augusto, El arco iris de deseo, pág. 23


⁵ Boal, Augusto, El arco iris de deseo, pág. 99

*Celeste Choclin es Magister en Comunicación y doctoranda en Ciencias Sociales de UBA. Integra la cátedra de Comunicación I en la Facultad de Ciencias Sociales UBA. Investiga sobre Teatro y Educación.



“Hijos de Belén” de Claudia
Córdova Zignago, Distrito de
Belén, Iquitos. Perú.





Aprender en diálogo

Por Gabriela Bergomás*

Porque dedicar un volumen de Infancias de Latinoamérica al juego implica pensar también otro modo de la educación, presentamos la síntesis de algunas reflexiones sobre el pensamiento de Paulo Freire, una guía vigente para ennoblecer las acciones educativas

Juguetes para recordar



El balero. Nació en paralelo en muy diversas culturas, desde el mundo precolombino hasta la Francia del rey Enrique III donde se llamó *bilboquet*. En Latinoamérica tuvo diversos nombres: en Bolivia se llamó choca, en Brasil, bilboque; en Chile, emboque y boliche; en Colombia, boliche y balero; en Costa Rica, boliche; en Cuba, hoyuelo; en Ecuador, Argentina, México y Uruguay, balero; en Paraguay, balero, bolero; en Perú, balero, boliche, carambola; en Puerto Rico, boliche; en Venezuela, coca, boliche o perinola. Aproximadamente para 1910, renace nuevamente el juego en Francia y se crean academias de enseñanza. Como la forma y el tamaño antiguos resultaban monótonos, se comenzaron a hacer de formas caprichosas: la "copa", el "cubo", la "botella", el "sombbrero", el "plumero".

La relación entre juego y educación reviste una complejidad especial. Es posible decir que el juego enseña, que, en la misma experiencia lúdica, hay aprendizajes. Pero la escuela también tiene misiones específicas que no siempre el juego, como actividad, satisface. Entonces, ¿por qué es fundamental pensar en lo lúdico al hablar de educación? Porque el juego como filosofía, sí debería ocupar un lugar estratégico en educación. Porque pensar el juego convoca también a reflexionar sobre la socialización infantil, el intercambio, la dialogicidad. Pensar el juego abre a la posibilidad de imaginar la dimensión placentera de los aprendizajes, nudo central de cualquier apuesta educativa.

En ese marco, y especialmente pensando en América Latina, es que la figura de Paulo Freire se torna emblemática. Sus reflexiones críticas sobre la "educación bancaria", y, a la vez, la advertencia de lo imprescindible que es el protagonismo infantil en los aprendizajes, obliga a remitirnos a su obra.

Paulo Freire demostró teórica y prácticamente que la educación al servicio de la liberación era un hecho posible, pero los cambios no debían efectuarse solamente en el sentido político, sino también en el interior del vínculo pedagógico. En pocos pedagogos aparece tan claramente esta necesidad y posibilidades de transformar la educación, a partir del análisis de sus discursos específicos. Freire comparte con el marxismo la negativa a reducir la educación a la mera transmisión generacional y le otorga posibilidades en la gestación del cambio social. En este sentido, un concepto fundamental que marcó un

hito en el ámbito pedagógico fue el de educación dialógica.¹

En la concepción de Freire la educación trasciende la noción de escolaridad, representa tanto una lucha por el sentido, como una lucha respecto de las relaciones de poder. Como referente del cambio, la educación representa una forma de acción que emerge de la unión de los lenguajes de la crítica y de la posibilidad de cambios. (Giroux, E.1990:15)

Una pedagogía liberadora

Para el pedagogo brasileño, la educación se centra en el alumno y no en el resultado de la interacción entre éste y el maestro. A partir de ahí surgió el concepto de la pedagogía liberadora, una concepción que marcaría decisivamente el pensamiento y las prácticas futuras de la educación popular." (Jara, O. 2010)²

Su propuesta invoca. desde el inicio, una pedagogía de la comunicación, pues la acción educativa se fundamenta en el diálogo permanente entre el educador, el educando y el ámbito social en el que se realiza la acción educativa. Hay por lo tanto una práctica auténtica de la comunicación, configurada por una relación bilateral, dialogada, emancipadora. Sin embargo, Freire fue descubierto por los investigadores y profesionales de la comunicación a partir de la publicación en Chile de su trabajo *¿Extensión o comunicación?, la concientización en el medio rural* (1973) conjunto de reflexiones elaboradas con referencia a la acción de los comunicadores rurales (extensionistas). Allí analiza el problema de la



“Confío en tus brazos” de Mariano Javier Perea, Capilla del Monte, Córdoba. Argentina

Juguetes para recordar



El trompo. De origen legendario, el trompo ya existía en la cultura mesopotámica junto al río Tigris. También figura en la Eneida de Virgilio en el siglo I a. J.C. En América estaba presente en las culturas de pueblos originarios en Perú, Chile, Argentina, Colombia. Podían ser arcilla o barro y contaban de una especie de peonza con una punta con capacidad para girar si se lo accionaba. En Colombia, los niños chocoes hacían trompos sonadores con frutas secas y los niños guayaberos aún tienen trompos pequeños de nueces de la palma de Cumare. Cuando los trompos se masificaron como juguetes se hacían de madera dura para evitar que se rompieran fácilmente. Y luego de plástico.

comunicación entre el técnico y el campesino en el marco del desarrollo de una nueva sociedad agraria. A partir de entonces, su concepto de comunicación fue el punto de partida para los investigadores que comenzaban a pensar críticamente en la teoría de la comunicación dominante en América Latina, heredada de la perspectiva funcionalista norteamericana. Así, las ideas de Paulo Freire ocuparon el espacio preferencial de los proyectos, de las prácticas y de las investigaciones orientadas hacia la comunicación alternativa y la comunicación popular, en suma hacia la democratización de la comunicación. Como señala el pensador brasileño, “Las afirmaciones sostenidas a lo largo de este ensayo, desposeídas de todo carácter dogmático, no son fruto de meros devaneos intelectuales ni el solo resultado de lecturas, por interesantes que éstas fueran. Nuestras afirmaciones se sustentan siempre sobre situaciones concretas. Expresan las reacciones de proletarios urbanos, campesinos y hombres de clase media a los que hemos venido observando, directa o indirectamente, a lo largo de nuestro trabajo educativo.” (Freire, P. 1969:25).

El hombre radical, comprometido con la liberación de los hombres, no se deja sorprender, es tanto más radical cuanto más se inserta en la realidad para, conocerla mejor y poder transformarla mejor. El pensador brasileño pone su foco en cómo deben actuar los educadores y las políticas públicas para beneficio de los oprimidos. Quien así piensa “no teme enfrentar, no teme escuchar, no teme el descubrimiento del mundo. No teme el encuentro con el pueblo. No teme el diálogo con él, de lo que resulta un saber cada vez mayor de ambos. No se

siente dueño del tiempo, ni dueño de los hombres, ni liberador de los oprimidos. Se compromete con ellos en el tiempo, para luchar con ellos por la liberación de ambos.”(Freire, P.1969:26). Otras reflexiones confirman su compromiso:

“Vocación negada, mas afirmada también en la propia negación. Vocación negada en la injusticia, en la explotación, en la opresión, en la violencia de los opresores. Afirmada en el ansia de libertad, de justicia, de lucha de los oprimidos por la recuperación de su humanidad despojada... Los que oprimen, explotan y violentan en razón de su poder, no pueden tener en dicho poder la fuerza de la liberación de los oprimidos ni de sí mismos. Sólo el poder que renace de la debilidad de los oprimidos será lo suficientemente fuerte para liberar a ambos.” (Freire, P.1969:32-33)

“Lo que puede y debe variar, en función de las condiciones históricas, en función del nivel de percepción de la realidad que tengan los oprimidos, es el contenido del diálogo. Sustituirlo por el antidiálogo, por la eslogización, por la verticalidad, por los comunicados es pretender la liberación de los oprimidos con instrumentos de la ‘domesticación’. Pretender la liberación de ellos sin su reflexión en el acto de esta liberación es transformarlos en objetos que se deben salvar de un incendio. Es hacerlos caer en el engaño populista y transformarlos en masa maniobrable” (Freire, P.1969: 62)

En relación con la acción Freire sostiene que ésta se hará praxis auténtica cuando el saber que de ella resulte se constituya en objeto de reflexión crítica. Si hay verdadera reflexión ésta conduce a la práctica.



“Zuummmmm”... de Fernanda de la Fuente, Jardín de los Niños. Tríptico de la Infancia. Secretaría de Cultura y Educación. Municipalidad de Rosario, Argentina.

Juguetes para recordar



El Meccano: armar y desarmar.

Podríamos afirmar que el Meccano es hijo de la segunda revolución industrial, del deseo de muchos hogares de que los niños lleguen a ser ingenieros. Fue patentado en Inglaterra en 1901 y en sus comienzos el juego consistía en un kit de 15 piezas, todas ellas de hojalata. El concepto básico de este juguete, fue el de usar tiras y placas perforadas con agujeros, que podían ser ensambladas con tuercas y pernos. Inmediatamente, el juego cobró una enorme popularidad y comenzó a ser fabricado en otros países: Francia, España, Estados Unidos, Argentina. (Pelegrianni, 2010)

La educación creativa

Freire analiza las relaciones educador-educando, dominantes en la escuela en cualquiera de sus niveles y afirma que estas relaciones presentan un carácter especial y determinante al ser relaciones de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertadora. Para las concepciones tradicionales la narración transforma a los educandos en vasijas que deben ser llenadas por el educador, cuanto más llene las vasijas con sus depósitos, tanto mejor educador será y los educandos serán mejores en tanto se dejen llenar dócilmente.

“En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción ‘bancaria’ de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan.” (Freire, P.1969: 72.) Esta concepción niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda y de descubrimiento. El educador se enfrenta a los educandos como su opositor, funda su existencia en la absolutización de su ignorancia. “...la razón de ser de la educación libertadora radica en su impulso inicial conciliador. La educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos...En la concepción ‘bancaria’..., la educación es el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos, no se verifica,

ni puede verificarse esta superación. Por el contrario, al reflejar la sociedad opresora, siendo una dimensión de la ‘cultura del silencio’, la educación bancaria mantiene y estimula la contradicción.” (Freire, P.1969: 74)

La concepción que informa la práctica del educador bancario rechaza y teme la comunicación. No percibe que la vida humana sólo tiene sentido en la comunicación, ni que el pensamiento del educador sólo gana autenticidad en la autenticidad del pensar de los educandos, mediatizados ambos por la realidad y, por ende, en la intercomunicación. Por esto mismo, no puede ser un pensamiento impuesto a ellos. No puede ser un pensar en forma aislada, sino en y por la comunicación en torno de una realidad. El pensamiento sólo tiene sentido cuando su fuente generadora es la acción sobre el mundo.

Como señala sabiamente, “nuestro objetivo es llamar la atención de los verdaderos humanistas sobre el hecho de que ellos no pueden, en la búsqueda de la liberación, utilizar la concepción ‘bancaria’ so pena de contradecirse en su búsqueda”. (Freire, P.1969: 83-84)

La educación que se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la liberación no pueden basarse en una comprensión de los hombres como seres *vacíos* a quien el mundo *llena* con contenidos; sino en los hombres como *cuerpos conscientes* y en la conciencia como conciencia abierta al mundo. Por lo tanto no se puede concebir como depósito de contenidos, sino como la problematización de los hombres en sus relaciones con el mundo.

La educación problematizadora, respondiendo a la



“Barquitos” de Sebastián Hermida, Brandsen, Buenos Aires. Argentina

Juguetes para recordar



Ladrillitos. Si bien ya había antecedentes de juguetes de encastrar, la aparición en 1953 de los llamados “Mis ladrillos” constituyó un boom en la industria del juguete. Según el *Diccionario de juguetes argentinos*, “Las cajas de varios tamaños contenían –según un folletito– un surtido de ladrillitos y otras piezas, todas de goma, que se abrochaban entre sí, para construir casas, chalets, puentes, iglesias, torres, y objetos de todas clases (...). Sin necesidad de recortar y pegar, sin tornillos ni otros medios de unión que la simple presión de una pieza con otra”. Hacia mediados de los años 60 se va reemplazando la goma por el plástico.

intencionalidad de la conciencia da existencia a la comunicación. Se relaciona con lo propio de la conciencia que es “ser conciencia de”. La educación liberadora, no es un acto de depositar, de transmitir conocimiento y valores a los pacientes educandos, sino que es un acto cognoscente. Esta concepción supone la superación de la contradicción educador-educando, en tanto posibilita la relación dialógica indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible. Quizás sea este uno de los aportes más significativos para la educación de la época en clara contraposición con la concepción tradicional.

El educador problematizador rehace constantemente su acto cognoscente en la cognoscibilidad de los educandos. Estos, se transforman en investigadores críticos en diálogo con el educador, quien a su vez es también un investigador crítico. Cuando el educador presenta un contenido a los educandos para su admiración, recrea la admiración que él mismo experimenta antes de su presentación a los educandos.

La educación como práctica de la libertad niega al hombre abstracto, aislado, suelto, sin relación con el mundo. Para Freire la raíz de la educación misma es la de ser una manifestación exclusivamente humana, la encuentra en la inconclusión de los hombres y en la conciencia que de ella tienen. Por esto la educación es un quehacer permanente en razón de la inconclusión de los hombres y el devenir de la realidad.

Esta educación, en la que educadores y educandos se hacen sujetos de su proceso, superando el intelectualismo alienante, superando el autoritarismo

del educador *bancario*, supera también la falsa conciencia del mundo...El mundo ahora, ya no es algo sobre lo que se habla con falsas palabras, sino el mediatizador de los sujetos de la educación, la incidencia de la acción transformadora de los hombres, de la cual resulta su humanización... (Freire,P.1969: 95).

La comunicación

En esta concepción educativa el diálogo ocupa un lugar fundamental, implica el pensar crítico y, a su vez, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación. Aquí encontramos una de las principales afirmaciones en vistas a la relación entre la comunicación y la educación, una como condición de la otra.

Se trata de la educación que, superando la contradicción educador-educando, se instaura como situación gnoseológica en que los sujetos inciden en su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza. En la educación como práctica de la libertad, la dialogicidad no empieza cuando se encuentran el educador - educando con los educando-educadores en la situación pedagógica, sino antes, cuando el primero se pregunta acerca del contenido del diálogo que va a establecer.

“Para el educador-educando, dialógico, problematizador, el contenido programático de la educación no es una donación o una imposición-un conjunto de informes que han de ser depositados en los educandos-, sino la devolución organizada, sistematizada y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que este le entregó en forma inestructurada.” (Freire, P.1969: 107.)



“Saltando a la sogá” de Marizabeth Yanil Funes, calle del barrio de Agronomía, Buenos Aires, Argentina.

Juguetes para recordar



Más construcción. Otra variable de juguetes dedicados a probar las habilidades infantiles en materia de construcción han sido los llamados “rastis” de origen alemán, pero que comenzaron a fabricarse en Argentina en 1955 por la firma Knittax. Se trataba de un juego integrado por setenta y seis piezas diferentes, encastrables con engranajes, ruedas, piñones, hélices y lo necesario para concretar un objeto. Sus ladrillos tenían una gran variedad de colores. El éxito de los rastis superó todo lo previsto, incluso el campo del arte valoró su presencia: en 1969, el vanguardista Instituto Di Tella de Buenos Aires organizó una “Fiesta Rasti”. (Pelegrinelli, 2010).

En relación a los contenidos afirma: “...En el momento en que en una sociedad, en una época tal, la propia irracionalidad mitificadora pasa a constituir uno de los temas fundamentales, tendrá como su opuesto contenedor la visión crítica y la dinámica de la realidad que, empeñándose en favor de su descubrimiento, desenmascara su mitificación y busca la plena realización de la tarea humana: la transformación constante de la realidad para la liberación de los hombres... Los temas se encuentran, en última instancia, por un lado envueltos y, por otro, envolviendo las *situaciones límites*, en cuanto las tareas que ellos abarcan al cumplirse constituyen los actos *límites*.”

Paulo Freire plantea una continua referencia a la comunicación como contrapuesta a la educación bancaria y antidialógica, en donde el educador deposita en el educando el contenido programático de la educación que el mismo elabora o elaboran para él. En cambio en la práctica problematizadora, dialógica, este contenido se organiza y se constituye a partir de la visión del mundo de los educandos, de donde surgen los temas generadores.

Como ya habíamos señalado, en su ensayo: *Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*^β, Paulo Freire analiza el trabajo educativo de los técnicos agrónomos en el marco de la reforma agraria. Propone a los conceptos de comunicación y extensión como antagónicos y sostiene que la comunicación es la forma adecuada para llegar al hombre concreto inserto en una realidad histórica. Para el pedagogo la principal característica de este mundo cultural e histórico es la intersubjetividad o la intercomunicación, por lo tanto “... la función

gnoseológica no puede quedar reducida a simples relaciones de sujeto cognocente, con el objeto cognoscible. Sin la relación comunicativa entre sujetos cognocentes, en torno a un objeto cognoscible, desaparecería el acto cognoscitivo... La relación gnoseológica, por esto mismo, no termina en el objeto conocido. Por la intersubjetividad, se establece la comunicación entre los sujetos, a propósito del objeto.” (Freire, P. 1973)

Citando a Nicol⁴ agrega a las tres relaciones constitutivas del conocimiento, (la gnoseológica, la lógica y la histórica) una fundamental que es la relación dialógica.

“Todo acto de pensar exige un sujeto que piensa, un objeto pensado, que mediatiza al primer sujeto del segundo, y la comunicación entre ambos, que se da a través de signos lingüísticos... El mundo humano es un mundo de comunicación. Cuerpo consciente (conciencia intencionada al mundo, a la realidad) el hombre actúa, piensa y habla sobre esta realidad, que es la mediación entre él y otros hombres, que también actúan, piensan y hablan.” (Freire, P.1973:74)

El sujeto pensante no puede pensar sin la coparticipación de otros sujetos. Esta coparticipación de los sujetos, en el acto de pensar se manifiesta en la comunicación. El objeto por lo tanto no es la incidencia final del pensamiento de un sujeto, sino el mediatizador de la comunicación. La comunicación implica una reciprocidad que no puede romperse. Para que el acto comunicativo sea eficiente, es indispensable que los sujetos, recíprocamente comunicantes, estén de acuerdo. Esto es, la expresión verbal de uno de los sujetos tiene que ser percibida,

“Soñar al Infinito” de Marcia
Karina Sleiman, Parque 9 de
Julio, San Miguel de
Tucumán. Argentina



Juguetes para recordar



Juguetes didácticos. Indudablemente en todas las experiencias de juego hay algún aprendizaje, pero se han desarrollado juguetes que se suponen sirven de modo específico para aprendizajes desde las conocidas letras de madera hasta cubos, cajas de diferentes tamaños que se introducen una dentro de la otra. Suelen ser fabricados con muy buenos materiales como las maderas duras, telas, lanas, pinturas no tóxicas y tienen muy en cuenta las edades de niños y niñas. Pero no hay que confundir, por tratarse de juguetes didácticos ello no significa que deban ser “aburridos”, o sólo pensados para el aprendizaje.

dentro de un cuadro significativo común, por el otro sujeto. (Freire, P.1973: 76).

No hay comprensión entre los sujetos sino hay acuerdo acerca de los signos, lo que imposibilita la comunicación. Comprensión, inteligibilidad y comunicación van juntas, como constituyendo momentos de un mismo proceso. Es desde esta perspectiva que Freire advierte sobre las implicancias de estos conceptos en la relación con los campesinos. En relación con un hecho se puede usar un sistema simbólico inteligible para ellos, pero el lenguaje técnico puede no ser comprendido. El diálogo problematizador se considera aquí aún más indispensable para disminuir la distancia entre la expresión significativa del técnico y la percepción que de esta expresión tenga el campesino. Y esto sólo se da en la comunicación e intercomunicación de los sujetos pensantes, a propósito de lo pensado, pero nunca solamente a través de la extensión del pensamiento de un sujeto, hasta el otro. (Freire, P.1973: 76-77).

El autor ubica a la educación al mismo nivel que la comunicación planteando una estrecha vinculación desde el análisis del proceso educativo. Poniendo énfasis en la coparticipación de los sujetos en el acto de comprender, sostiene que la comunicación verdadera no es la transferencia o transmisión del conocimiento sino la conjunción, puesta en común de los significados.

Además debe darse una comunicación cuyo contenido son las convicciones, lo que trae el problema de la adhesión o no adhesión a las convicciones expresadas por uno de los sujetos comunicantes. Pero es en esta dialogicidad en que se desenvuelve el campo fértil para la relación educativa, no nece-

sariamente tienen que compartir las convicciones, pero deben ponerlas en juego comunicativamente. Y esta actitud se puede lograr siempre y cuando el que aprende sea considerado sujeto de derechos.

Referencias bibliográficas

- Bergomás G. (2009): “Comunicación/educación en el marco de la extensión universitaria” en *Construyendo Comunidades... Reflexiones actuales sobre comunicación comunitaria*. Buenos Aires, La Crujía
- Bergomás, G., Perticará M. (2004): “La comunicación/educación en la producción de materiales educativos”, Revista *Tram(p)as de la comunicación y la cultura*. AÑO 3/Septiembre de 2004/Universidad Nacional de La Plata.
- Bergomás G., (1999) *Comunicação/educação na formação Profissional*. (La articulación entre comunicación y educación en vistas a la formación de comunicadores y educadores), Revista *Comunicación y Educación*, Escuela de Comunicación y Artes de la Universidad de Sao Paulo, N° 15- Mayo de 1999.
- Filmus, D. (1994), “El papel de la educación frente a los desafíos de las transformaciones científico-tecnológicas” en *Para que sirva la escuela*. Tesis. Grupo editorial Norma. Buenos Aires .
- Freire, P. (1991) *Extensión o comunicación? la concientización en el medio rural*. Siglo XXI. México.
- Freire, P. (1969) *La educación como práctica de la libertad*. Tierra Nueva. Montevideo, 1969.
- Freire, P. (1969) *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. Buenos Aires.



“Guiándome” de Beatriz
Ramirez, Buenos Aires,
Argentina.

Juguetes para recordar



El estanciero. Inspirado en el juego estadounidense Monopoly, que había sido creado en plena crisis de los años 30, nació en 1937 en Argentina El Estanciero, es el juego más vendido de todas las épocas. En vez de propiedades urbanas y empresas, El Estanciero vendía campos, recibía similitudes de diferentes colores y acumulaba. La empresa que vio nacer este juego también desarrolló otros como "Policía y ladrón", "El Bucanero". Se trataba de juegos para niños no de la primera infancia donde se ponían en evidencia idiosincrasias, modelos y valores.

Freire, P. (1987) *Cartas a Guinea-Bissau*. Siglo XXI. Buenos Aires, 1987.

Freire, P. (1990) *La naturaleza política de la educación*. Cultura, poder y liberación. Introducción de Henry Giroux. Paidós. Madrid, 1990.

Freire, P. (1996) *Política y Educación*. Siglo veintiuno editores. México.

Giroux, H. (1996) *Placeres inquietantes*. Paidós Educador. Barcelona.

Giroux, H. (1990) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós. Barcelona.

Hernández, Isabel, comp. Jara, O ; Vio Grossi, F. y otros (1985). *Saber popular y educación en América Latina*. Ediciones Búsqueda- CEAAL. Buenos Aires.

Mc Laren, P. (1992) *Hacia una pedagogía crítica de la formación de la identidad posmoderna*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos.

Mc Laren, P. (1994) *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Rei Argentina. Aique Grupo editor. Bs.As.

Notas

¹ Consideramos importante aclarar que varias de las conceptualizaciones aquí analizadas se plantearon en el marco de mi participación como investigadora en el proyecto: Cultura y conocimiento. Estudio histórico de lo "video" como matriz cognitiva emergente y de visiones del mundo, en la cultura de fin de siglo. 1997-2000 con la dirección de A. Entel. Facultad de Ciencias de la Educación,

Universidad Nacional de Entre Ríos.

² Jara, Oscar :Educación popular y cambio social en América Latina. Oxford University Press and Community Development Journal. 2010.

³ Freire, Paulo: *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI editores/Tierra Nueva. México, primera edición en español 1973-vigésimoprimera edición en español 1998.

⁴ Nicol, Eduardo: (1907-1990) Filósofo español. Influenciado por la fenomenología y por el existencialismo, elaboró una metafísica del hombre orientada a superar el pesimismo contemporáneo

*Gabriela Bergomás es Magister en Educación por la Universidad Nacional de Entre Ríos y profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación de dicha Universidad. Ha trabajado el pensamiento de Paulo Freire y, en los últimos tiempos, ha coordinado el programa Educar para la provincia de Entre Ríos.



“Niño jugando al caer el sol en el hielo” de Héctor Gestido, Río Grande Tierra del Fuego, Argentina.





La importancia del afecto

Por Alicia Entel

Si el juego constituye una necesidad estructural de las infancias, el afecto da cuerpo al crecimiento. Lo consolida, construye autonomía. Condimenta de modo esencial la felicidad de niños y niñas

Juguetes para recordar



La Norita y otras parecidas. Primero habían sido las mamás y las abuelas costureras que colaboraban activamente en la economía del hogar allá por los años 30 y 40. Con un mejor pasar muchas familias pudieron en los años 50 comprar la maquina de coser “Norita” versión latina de la tradicional máquina Singer que también había tenido su versión infantil. Las nenas continuarían jugando la tarea honrada de sus mamás. Como recuerda Pelegrinelli (2010), la laboriosidad y la abnegación debían ser cualidades importantes de las niñas. Un slogan de publicidad sintetizaba esta actitud: “cosiendo con Norita juego y ayuda a mamita”.

Hace muchos años, en 1980, una psicoanalista francesa, Elisabeth Badinter puso en la esfera pública un tema que cayó como una bomba: el amor materno no sería instintivo sino cultural. Es decir, que se aprende y cambia con los tiempos, las tendencias, los sectores sociales, las culturas. La manifestación era atrevida para un Occidente que había endiosado la figura de la maternidad, y que también había alabado un modo de ser madre con las supuestas cualidades del sacrificio, el don desinteresado, el voluntarismo a ultranza. La psicoanalista, como veremos, al realizar un estudio histórico de la maternidad en Francia en siglo XVIII expuso argumentos contundentes.

Con el tiempo no sólo se comprendió que el amor materno no sería algo natural sino que se incluyó la importancia y distinción del amor paterno, se comenzó a hablar más en general de los progenitores. Otras dos situaciones, entre muchas, se sumaron al centro de amor a la infancia: en Latinoamérica, por ejemplo, se fueron extendiendo cada vez más los hogares uniparentales donde la madre se ha tornado prácticamente la única proveedora. Y, por otro lado, de modo más reciente, la institucionalización de los matrimonios del mismo sexo ha legalizado también el hecho de que un niño pueda tener dos mamás o dos papás.

En todos los casos, en medio de una creciente complejidad, el afecto, la vida emocional, continúan siendo un alimento fundamental para las infancias, así como las situaciones de abandono, y soledad, dejan una huella profunda. Lo que aún no parece ser asunto de interés público, de emergencia general,

es que el afecto a las infancias **se aprende**. Así como se ha comprobado el carácter cultural del amor a la niñez, así también se reconoce que los adultos deben aprender a querer a las infancias, que no siempre es un sentimiento innato ni natural. La niñez necesita amor, pero los grandes –tema controversial– deben aprender a darlo.

La historia de las infancias registra situaciones donde ha estado presente el desamor, donde junto y en paralelo a experiencias afectivas positivas para muchos chicos, se dan casos de abandono, explotación, y hasta sojuzgamiento.

El amor hacia las infancias se aprende, pero ¿dónde? ¿cómo? Si tal afecto requiere enseñanza, no se advierten, en los Tiempos Contemporáneos, muchos espacios adonde se priorice tal aprendizaje más allá de las nociones de puericultura más o menos modernizadas, la presencia de los temas de embarazo, parto y primeros años de vida en medios gráficos o audiovisuales especializados, los esfuerzos que históricamente dieron lugar, de modo aislado, a las Escuelas para Padres así como la herencia cultural puesta de manifiesto en la transmisión generacional que opera en la vida cotidiana cuando se tiene la oportunidad de que esa transmisión se realice. Por lo pronto, creemos que conocer las motivaciones profundas de tal necesidad de afecto en niños y niñas constituye un buen comienzo de ese aprendizaje.

Apego y afecto

Existe una extensa tradición de estudios sobre las dimensiones emocionales en la infancia. También

“Mimos al atardecer” de Silvana
Lilia Franceschinis, Parque
García Lorca, Alta Gracia,
Córdoba, Argentina.
Sexta mención .



Juguetes para recordar



Tamborcitos. La percusión ha sido patrimonio de muy diversas culturas. Muchos niños del Cono Sur, por aprendizaje escolar, asocian el instrumento al famoso “Tamborcito de Tacuarí”, el niño que supo conducir a los soldados del general Manuel Belgrano, en el combate de Tacuarí en Paraguay, con los redobles de su tambor. El tamborcito en la vida infantil ha quedado desde el siglo XX muy asociado a la novela *El tambor de hojalata* del premio nóbel Gunter Grass. Es la historia del niño nacido en la segunda guerra mundial y que a partir de los tres años, cumpleaños en el que su madre le había regalado un tamborcito, decidió negarse a crecer. Se trata de una alegoría contra las crueldades del mundo adulto.

se reconocen diferentes enfoques y puntos de vista. Aunque las perspectivas psicoanalíticas – de Freud a Lacan- han tenido gran poder y difusión, abriremos la reflexión a otra perspectiva, la de John Bowlby quien en los años 50 del siglo pasado estudió específicamente lo que denominó “la pérdida afectiva”. Observando el comportamiento de niños muy pequeños en situaciones de la vida real, advirtió cómo eran sus comportamientos cuando eran separados de sus progenitores, en especial, de sus madres. De ahí elaboró la Teoría del Apego. Diferentes estudios sostienen que el apego es el vínculo afectivo que desarrolla el niño con sus padres (o cuidadores) y que le proporciona la seguridad emocional indispensable para un buen desarrollo de la personalidad. La tesis fundamental de la Teoría del Apego es que el estado de seguridad, ansiedad o temor de un niño es determinado en gran medida por la accesibilidad y capacidad de respuesta de su principal figura de afecto (es decir, la persona con quien el niño establece el vínculo de modo estable, en general su madre).

El apego proporciona la seguridad emocional básica para el niño: ser aceptado y protegido incondicionalmente. Este comportamiento puede observarse en distintas especies animales y tiene las mismas consecuencias: la proximidad deseada de la madre – o el progenitor a cargo- como base para la protección y la continuidad positiva de la especie. Bowlby en sus estudios sostenía que la poesía, la filosofía, la literatura, se habían referido de modo abundante a la pérdida afectiva, pero que la ciencia no había profundizado de modo suficiente sobre el tema. Para su investigación tomó en cuenta los

principios de tres ciencias de base empírica: la etología (o estudio de la conducta animal), la psicología experimental y la neurofisiología. Si bien reconoce que el comportamiento humano dista del de los restantes seres vivos, los cuales actúan mayoritariamente según sus instintos, en todas las especies superiores (y no sólo en el ser humano) la conducta instintiva no respondería a un mecanismo estereotipado sino que sería un acto “idiosincrásico” de un individuo específico. Y tal acto dependería de las posibilidades de retroalimentación que el medio ambiente ofrecería. Como señala Oliva Delgado (2004) “lejos de encontrarnos ante una simple conducta instintiva que aparece siempre de forma semejante ante la presencia de un determinado estímulo o señal, el apego hace referencia a una serie de conductas diversas, cuya activación y desactivación, así como la intensidad y morfología de sus manifestaciones, va a depender de diversos factores contextuales e individuales.”

La experiencia de seguridad es el objetivo del sistema de apego, que resulta entonces un regulador de las emociones infantiles. En este sentido, se encuentra en el centro de muchas formas de trastornos mentales y de la totalidad de la tarea terapéutica. Nadie nace con la capacidad de regular las propias reacciones emocionales. Se desarrolla entonces un sistema regulador dialógico en el que las señales de los niños de cambios en sus estados, momento a momento, son comprendidos y respondidos por quien lo cuida permitiendo, por lo tanto, alcanzar la regulación de esos estados. Nenes y nenas aprenden que la activación neurovegetativa en presencia del cuidador/a no dará lugar a una desorganización



“Alegría” de Virginia Conelli,
casa de la bisabuela, Palmira,
Ciudad de San Salvador, Entre
Ríos. Argentina

Juguetes para recordar



Sonajeros y son. Quizás uno de los juguetes más universales haya sido el sonajero. Los primeros aparecieron en Egipto por el 1360 a.J.C. según el registro en tumbas infantiles. Podían manipularlos los niños, eran de arcilla, tenían formas de aves, de animales y estaban cubiertos de seda protectora. El sonajero es un juguete cuyas características según las épocas permite advertir idiosincrasias y materias primas disponibles. Así como en la América precolombina había sonajeros de calabaza con semillas adentro y un mango -como lo que hoy denominamos maracas- también con la llegada de los europeos hubo sonajeros de plata y bronce que evocaban la corte de los Luises.

que vaya más allá de sus capacidades de afrontar tal situación. El cuidador/a estará allí para reestablecer el equilibrio. Los equilibrios se logran con cuidado y afecto, lo cual no tiene nada que ver con represión ni con modos autoritarios.

El apego seguro entonces constituye la base imprescindible para el crecimiento infantil. A su vez, los adultos también pueden atravesar lo que se ha denominado el período sensible materno, es decir una predisposición, una mayor sensibilidad ante las primeras gestualidades del bebé. En algunas culturas como la melanesia, luego del parto natural, madre e hijo quedan juntos reclusos y con mínima intervención de otros, durante un mes. Se considera que la primera etapa de la vida deja una huella imborrable y necesitan vivirla plenamente. Si bien en nuestras culturas existen leyes de resguardo del embarazo, el parto y el posparto, en muchas ocasiones diversos factores desde laborales hasta de consumo y moda suelen poner obstáculos de tal modo que ese período de especial sensibilidad hacia el recién nacido experimenta cortes, quiebres, obstáculos. Pero cuando la oportunidad está presente no sólo el bebé disfruta sino que el adulto experimenta un placer importante. Obviamente se trata de un hijo deseado. Juego y afecto se entrelazan. Sólo un ejemplo. En muy diversas culturas, el juego de las cosquillas de la mamá hacia el bebé diminuto junto con palabras y sonrisas promueve un estímulo de satisfacción hasta tal punto que el bebé reconoce ese valor y luego, ante el menor amague de la madre, se ríe aún antes de que ella le toque la nariz o la orejita o finalmente le haga cosquillas. La intuición y la

comunicación no verbal constituyen guías imprescindibles durante esos primeros meses de vida. Y la mirada del bebé, a su vez, encuentra en la de la madre, reconocimiento y un vínculo muy especial que resulta muy importante fomentar.

Diferentes modos del apego

En la década del 70 las investigaciones de Mary Ainsworth revelaron tres patrones principales de apego: niños de apego seguro que lloraban poco y se mostraban contentos cuando exploraban en presencia de la madre; niños de apego inseguro, que lloraban frecuentemente, incluso cuando estaban en brazos de sus madres; y niños que parecían no mostrar apego ni conductas diferenciales hacia sus madres. Otro trabajo realizado posteriormente (Ainsworth y Bell, 1978) confirmó estos datos. Ainsworth diseñó una situación experimental, la *situación del extraño*, para examinar el equilibrio entre las conductas de apego y de exploración, cuando el niño está en condiciones de alto estrés. La *situación del extraño* es una situación de laboratorio de unos veinte minutos de duración con ocho episodios. La madre y el niño son introducidos en una sala de juego en la que se incorpora una desconocida. Mientras esta persona juega con el niño, la madre sale de la habitación dejando al niño con la persona extraña. La madre regresa y vuelve a salir, esta vez con la desconocida, dejando al niño completamente solo. Finalmente regresan la madre y la extraña. Como esperaba, Mary Ainsworth encontró que los niños exploraban y jugaban más en presencia de su madre, y que esta conducta disminuía cuando



“El Fruto entre sus Manos” de Alberto Saied, Buenos Aires, Argentina.

Juguetes para recordar



Infaltables, las figuritas. Algunos juegos y juguetes han surgido a partir de las posibilidades de la imprenta y especialmente, con la buena disposición de la gráfica para enriquecer el mundo infantil. Así como a fines del siglo XIX algunos diarios y revistas comenzaron a tener difusión masiva, así también nacieron las llamadas “figuritas”. Sus usos eran variados: para canjear, para jugar, para coleccionar. Había figuritas para niñas con motivos de cuentos de hadas y príncipes, niños aldeanos, un mundo idealizado. Con el tiempo empezaron a producirse figuritas para varones con imágenes del mundo futbolero, automovilístico y los famosos álbumes para completar que aún tienen gran vigencia.

entraba la desconocida y, sobre todo, cuando salía la madre. A partir, de estos datos, quedaba claro que para el niño la madre constituye una base segura para la exploración, y que la percepción de cualquier amenaza activaba las conductas de apego y hacía desaparecer las conductas exploratorias. Ainsworth encontró claras diferencias individuales en el comportamiento de los niños en esta situación. Estas diferencias le permitieron describir tres patrones de conducta que eran representativos de los distintos tipos de apego establecidos:

1. Niños de *apego seguro*. Inmediatamente después de entrar en la sala de juego, estos niños usaban a su madre como una base a partir de la que comenzaban a explorar. Cuando la madre salía de la habitación, su conducta exploratoria disminuía y se mostraban claramente afectados. Su regreso les proporcionaba alegría y se acercaban a ella buscando el contacto físico durante unos instantes para luego continuar su conducta exploratoria.

Cuando Ainsworth examinó las observaciones que había realizado en los hogares de estos niños, encontró que sus madres habían sido calificadas como muy sensibles y con facilidad para responder a las llamadas del bebé, mostrándose disponibles cuando sus hijos las necesitaban. En cuanto a los niños, lloraban poco en casa y usaban a su madre como una base segura para explorar.

Ainsworth creía que estos niños mostraban un patrón saludable en sus conductas de apego. La respuesta diaria de sus madres les había dado confianza en ellas como protección, por lo que su simple presencia en la *situación del extraño* los animaba a

explorar los alrededores. Al mismo tiempo, las respuestas a su partida y regreso revelaban la fuerte necesidad que tenían de su proximidad.

2. Niños de *apego inseguro-avoidativo*. Se trataba de niños que se mostraban bastante independientes en la *situación del extraño*. Desde el primer momento comenzaban a explorar e inspeccionar los juguetes, aunque sin utilizar a su madre como base segura, ya que no la miraban para comprobar su presencia, sino que la ignoraban. Cuando la madre abandonaba la habitación no parecían verse afectados y tampoco buscaban acercarse y contactar físicamente con ella a su regreso. Incluso si su madre buscaba el contacto, ellos rechazaban el acercamiento. Debido a su conducta independiente en la *situación del extraño* en principio su conducta podría interpretarse como saludable. Sin embargo, Mary Ainsworth intuyó que se trataba de niños con dificultades emocionales; su desapego era semejante al mostrado por los niños que habían experimentado separaciones dolorosas.

Las observaciones en el hogar apoyaban esta interpretación, ya que las madres de estos niños se habían mostrado relativamente insensibles a las peticiones del niño. A su vez, los niños se mostraban inseguros, y en algunos casos muy preocupados por la proximidad de la madre, llorando intensamente cuando abandonaba la habitación.

La interpretación global de Ainsworth era que cuando estos niños entraban en la *situación del extraño* comprendían que no podían contar con el apoyo de su madre y reaccionaban de forma defensiva, adoptando una postura de indiferencia.



"Ese instante en que el tiempo se detiene" de María de las Mercedes Bustos, Buenos Aires, Argentina.

Juguetes para recordar



El cerebro mágico. Entre los juguetes argentinos considerados didácticos en su momento tuvo especial éxito el llamado Cerebro mágico, que data de 1948. En sus primeras épocas, funcionó con corriente eléctrica y luego con pilas. Era un juego eléctrico de preguntas y respuestas de cultura general. Cuando los niños -y grandes- contestaban bien una pregunta, se encendía una lamparita.

Habiendo sufrido muchos rechazos en el pasado, intentaban negar la necesidad que tenían de su madre para evitar frustraciones. Así, cuando la madre regresaba a la habitación, ellos renunciaban a mirarla, negando cualquier tipo de sentimientos hacia ella.

3. Niños de *apego inseguro-ambivalente*. Estos niños se mostraban tan preocupados por el paradero de sus madres que apenas exploraban en la *situación del extraño*. Pasaban un mal rato cuando ésta salía de la habitación, y ante su regreso se mostraban ambivalentes: vacilaban entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto.

En el hogar, las madres de estos niños habían procedido de forma inconsistente, se habían mostrado sensibles y cálidas en algunas ocasiones y frías e insensibles en otras. Estas pautas de comportamiento habían llevado al niño a la inseguridad sobre la disponibilidad de su madre cuando la necesitasen.

Además de los datos aportados por las investigaciones de base empírica de Ainsworth, diversos estudios realizados en distintas culturas han encontrado relación entre el apego inseguro-ambivalente y la escasa disponibilidad de la madre. Frente a las madres de los niños de apego seguro que se muestran disponibles y con capacidad de respuesta, y las de apego inseguro-evitativo que se muestran rechazantes, el rasgo que mejor define a estas madres es el no estar siempre disponibles para atender las llamadas del niño. Son poco sensibles y atienden menos al niño, iniciando menos interacciones.

Un aspecto muy destacado del comportamiento de estas madres tiene que ver con su actitud ante la conducta exploratoria del niño, ya que los estudios que han considerado este aspecto han hallado que tienden a intervenir cuando el niño explora, interfiriendo con esta conducta. Este aspecto, unido al anterior, aumenta la dependencia y falta de autonomía del niño, y sirve para explicar la percepción que el niño puede llegar a tener sobre el comportamiento contradictorio de la madre.

En cuanto al comportamiento del niño, puede explicarse como una respuesta a un padre o una madre mínima o inestablemente disponible; el chiquito puede desarrollar una estrategia para conseguir su atención: exhibir mucha dependencia. Esta estrategia consistente en acentuar la inmadurez y la dependencia puede resultar adaptativa a nivel biológico, ya que sirve para mantener la proximidad de la figura de apego. No obstante, a nivel psicológico no resulta tan adaptativa, ya que impide al niño desarrollar sus tareas evolutivas. Esta misma estrategia de acentuación de la inmadurez se observa en otras situaciones, por ejemplo, ante el nacimiento de un hermanito.

Según otras investigaciones podría agregarse un cuarto modo del apego. Se ha propuesto la existencia del apego *inseguro desorganizado/desorientado* que recoge muchas de las características de los dos grupos de apego inseguro mencionados. Se trata de los niños que muestran mayor inseguridad. Cuando se reúnen con su madre tras la separación, estos niños muestran una variedad de conductas confusas y contradictorias. Por ejemplo, pueden mirar hacia otro lado mientras son sostenidos por la madre, o



“Listo... ¡Ya!” de Raquel Nannini, Pinamar, Buenos Aires, Argentina.

Juguetes para recordar



Infatigables, los patines. Fotografías infantiles de 1920 registran ya niños con patines de rueditas. Los había con su botita y también sólo una pequeña plataforma donde se ataban los pies de los niños que ya iban con un determinado calzado. El patín, como el monopatín, recupera la pasión por el movimiento que prevalece en la niñez, y en especial, del deslizamiento. Existía -y existe- además otro modelo, el que permite patinar en una pista de hielo. Generalmente son botas que tienen en su base, en vez de rueditas, una especie de cuchilla. Pistas de patinaje sobre hielo han cobrado auge en muchas ciudades.

se aproximan a ella con una expresión triste. La mayoría de ellos comunican su desorientación con una expresión de ofuscación. Algunos lloran de forma inesperada después de mostrarse tranquilos o adoptan posturas rígidas y extrañas. Si bien algunas de estas exploraciones de carácter empírico fueron objeto de debate y relativizadas en el marco de la diversidad social y cultural, sí quedó muy presente la importancia del modo como dialógicamente se construye el apego y las consecuencias de este vínculo para la vida emocional de niños y niñas.

Sobre los aprendizajes

Sin duda entonces el conocimiento extendido y generalizado del valor de lo afectivo para las infancias constituye en paso imprescindible. También corresponde reconocer que el amor maternal es nada más y nada menos que un sentimiento humano. Y, como todo sentimiento, es incierto, frágil e imperfecto. Como ha señalado provocativamente Elisabeth Badinter, contrariamente a las ideas que hemos recibido, tal vez no esté profundamente grabado en la naturaleza femenina. Cuando la psicoanalista francesa estudia la historia de los sentidos de maternidad advierte, como decíamos, que, al menos en Francia, la tendencia a que las mujeres de la burguesía críen directamente a sus hijos fue producto de cambios sociales y de la necesidad de disminuir la mortandad infantil que había hecho estragos en el siglo XVIII. Provocativamente también se instauró nuevamente “el mito del amor materno” y de la madre como única proveedora importante de afecto y sostén emocional. Si bien

esto fue revisado por las propias circunstancias de la vida, laborales etc, si bien se reconoció que tales ideas también eran coherentes con nuevos modos de la organización familiar, Badinter sostiene que, así como en los años 60 del siglo pasado la mujer luchaba por el reconocimiento como persona más allá de la maternidad, en décadas posteriores se ha dado el fenómeno inverso, es decir, la lucha por el derecho al ejercicio de la maternidad sin obstáculos, incluso llegando a exageraciones como la crianza simbiótica, la práctica de la lactancia a demanda, el abandono del trabajo por períodos cada vez más largos. Incluso ya con cierta ironía Badinter afirma que algunas mamás se hacen adeptas del colecho e incluso vuelven a utilizar, con la idea de proteger el planeta, pañales lavables. Todo ello requiere sin duda reequilibrarse. Tales extremos del movimiento pendular sólo demuestran una vez más el carácter cultural de los modos afectivos hacia las infancias, que se asientan sin duda en remotas bases instintivas pero que requieren volver a actualizarse. Tal desafío entonces resulta hoy muy importante: nos invita a pensar de nuevo cuál amor y de qué calidad le estamos proveyendo a nuestras infancias, si ese afecto promueve o atenta contra sus derechos, si echa raíces emancipatorias auténticas o satisface en el modo de un juguete-placebo falsas necesidades impuestas por el consumo. Y más aún, si más allá de las acciones individuales, el amor de y hacia las infancias lleva a establecer alertas colectivas ante el abandono o el maltrato que atraviesen todos los sectores sociales, con presencia de la comunidad y los Estados, con protección real y a largo plazo.



“Cariño” de Víctor Hugo Casillas Romo, Jalisco, México.

Juguetes para recordar



Como broche de oro: los peluches. Si bien muñecos y animalitos de tela registran una historia milenaria, hubo una experiencia que se recuerda especialmente. Era 1902; al presidente Roosevelt le organizaron una falsa cacería ya que ataron a un árbol a un oso viejo para que el presidente pudiera cazarlo fácilmente, pero éste se negó a matar al animal en esas condiciones. Un dibujante, como burla hizo para los diarios una caricatura del oso. Un vendedor de juguetes se inspiró en esa caricatura y pergeñó ositos de felpa. Así nació el osito Teddy.

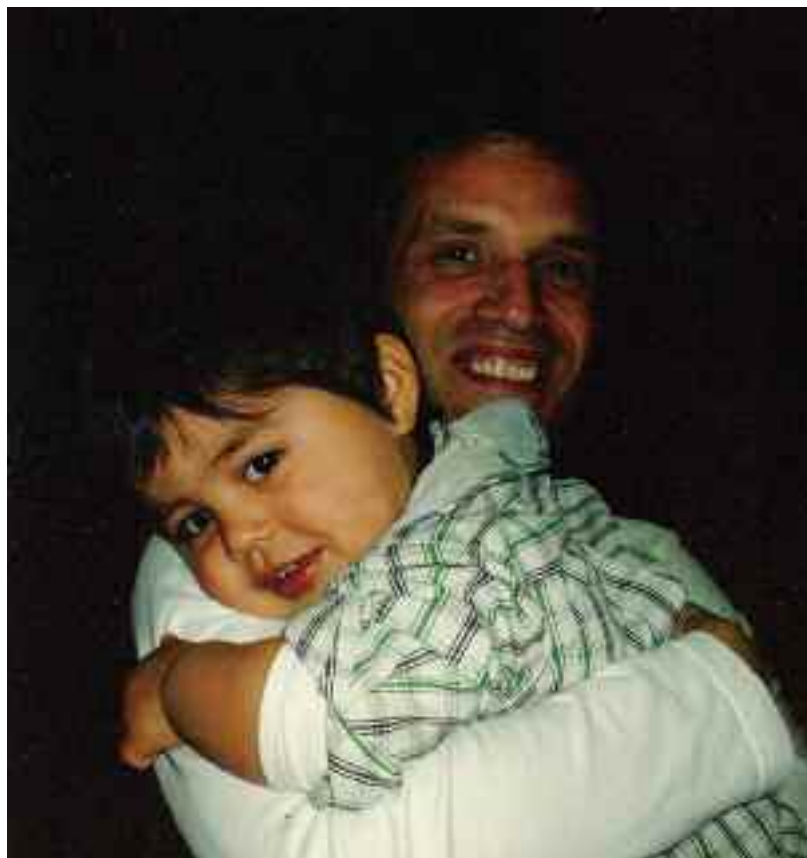
Volviendo a lo cotidiano

Cuando un niño está en riesgo afectivo, toda la sociedad debe ponerse en alerta. No es posible la indiferencia y son imprescindibles las acciones comunitarias y las políticas públicas. Pero también, y muy especialmente el agrupamiento familiar que rodea y contiene la vida del chiquito.

Amada y a veces odiada. Centro de refugio, punto neurálgico, la familia permanece en la vida y en la mente de sus miembros de los modos más diversos. Algunos especialistas en psicoterapia familiar sostienen que en cada individuo existen cuanto menos dos familias: la real y cotidiana y la “fantaseada”. Todo depende de la experiencia de convivencia que se haya tenido. Lo cierto es que se trata de un campo de personalidades en mutua interacción. A veces, como las piezas de un tablero de ajedrez, si se varía una de lugar- o de humor- se altera todo el juego. Las familias constituyen sistemas no estáticos, tienen vida, crecen, pasan crisis, se rearmen o no. También tienen historias y construyen historia. Establecen lazos entre sí y con el mundo. Se ensamblan, se amplían, nacen los parentescos políticos. Mientras todo esto ocurre, hay unas personitas que ven, viven, experimentan la cotidianeidad familiar. Repiten modelos, aprenden. Muchas veces se toman las piezas más débiles, las más expuestas a tormentas. Sus actos no siempre son comprendidos. Sucede en especial cuando, por ejemplo, se convierten de bebitos acariciables y reposados en pequeños deambuladores curiosos, cuando empiezan a conocer palpan-do el mundo que los rodea. Tocan, se ensucian, tienen avidez por conocer comparable a la de cualquier

humano en planeta desconocido. Todo es nuevo y asombroso. Aunque por tener quizás un año y medio de vida no lo puedan expresar verbalmente, el niño o la niña entienden y gozan con las personas y los objetos que los rodean. Experimentan satisfacción si son estimulados y cuidados, si advierten afecto en esas primeras acciones. Pero las respuestas del mundo adulto han sido históricas y socialmente variadas: desde envolverlos en enormes fajas para impedir el movimiento en el siglo XIX hasta dejarlos en una falsa libertad de deambular cerca de enchufes o estufas, pasando por vivir a las infancias como una “molestia” necesaria tratando de que crezcan rápido aún antes de que su desarrollo lo permitiera. Por cierto que prevalecen las actitudes de amor y ayuda al crecimiento saludable por parte del mundo adulto de vastos sectores de población. Por cierto también que muchas familias encuentran enorme agrado de compartir placenteramente la vida y el juego con los más chiquitos, que han aprendido a abrirles el camino al conocer, a que experimenten, jueguen sin peligros cerca. Y esto depende mucho de las condiciones materiales, sociales y de salud psíquica y general que viva el mundo adulto. Más adelante será también la palabra infantil la que invadirá los rincones familiares. Palabra que se aprende directamente de lo escuchado a los progenitores, y también a todo adulto real o virtual, televisivo o callejero presente. Una vez más, también aquí, es el pequeño grupo, el más cercano, el directamente responsable de dicción y hasta de palabra poética. La poesía, así sea la de la ronda básica, la de la canción infantil o la de un viejo poema escolar que mamá o papá recuerdan siempre

“Muchos mimos” de Silvia
Beatriz Insaurralde, Ezpeleta,
Quilmes, Buenos Aires,
Argentina.



Juguetes para recordar



Para continuar La historia de los juguetes emblemáticos merecería un libro aparte. Dejamos las referencias bibliográficas y las fuentes utilizadas para los que quieran seguir leyendo: Neira, Soledad “¿Con qué jugaban los niños indígenas?” en www.mapuche.info Pelegrinelli, Daniela *Diccionario de juguetes argentinos*, El juguete ilustrado editor, Buenos Aires, 2010. www.museoargentinodejuguete.com www.recuernos-de-infancia.com www.teresamartin.org www.jugueteriamaderaynegro <http://cronicasinmal.blogspot.com.ar> blogspot. (Ciudad Vieja, Montevideo Uruguay). www.ceibal.edu.uy Biblioteca Virtual Luis Ángel Arango, Banco de la República de Colombia.

ayuda. Porque hablar bien, consolidar el lenguaje, contar con muchas palabras constituye una riqueza invaluable que, a nuestro modo de ver, no siempre se tiene en cuenta en nuestros tiempos contemporáneos.

Como decíamos, jugar es connatural a la niñez, pero con afecto, presencia adulta positiva y condiciones de vida adecuadas, cobra cuerpo la posibilidad de que la vida de las infancias transcurra segura y feliz.

Referencias bibliográficas

Ainsworth, M. D. y Bell, S.M. “Apego, exploración y separación ilustrados a través de la conducta de niños de un año en una situación extraña”, en Delval, Juan (comp.) *Lecturas de Psicología del niño*, vol. 1, Alianza, Madrid, 1978.

Badinter, Elisabeth, *¿Existe el instinto maternal? : historia del amor maternal. Siglos XVII al XX*, Paidós Ibérica, Barcelona, 1991.

Badinter, Elisabeth, *El conflicto: la mujer y la madre*, ed. La esfera de los libros, Madrid, 2003.

Bowlby, John *El vínculo afectivo*, Paidós, Buenos Aires, 1976.

Bowlby, John *La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*, Paidós, Buenos Aires, 1984.

Dolto, Françoise *La dificultad de vivir*, Gedisa, Barcelona, 1982.

Entel, Alicia *Dialéctica de lo sensible*, Aidós, Buenos Aires, 2008.

Klauss, M. H., Kennell, J.H. y Klauss, P. *Bonding: Building the Foundations of Secure Attachment and Independence*, Addison-Wesley, New York, 1995.

Oliva Delgado, Alfredo, “Estado actual de la teoría del apego”, en *Revista de Psiquiatría Infanto-juvenil* (AEPNyA), 2004; 65-81.



"Chapoteando" de Darío Rusciano, Villa Elisa, Entre Ríos, Argentina.

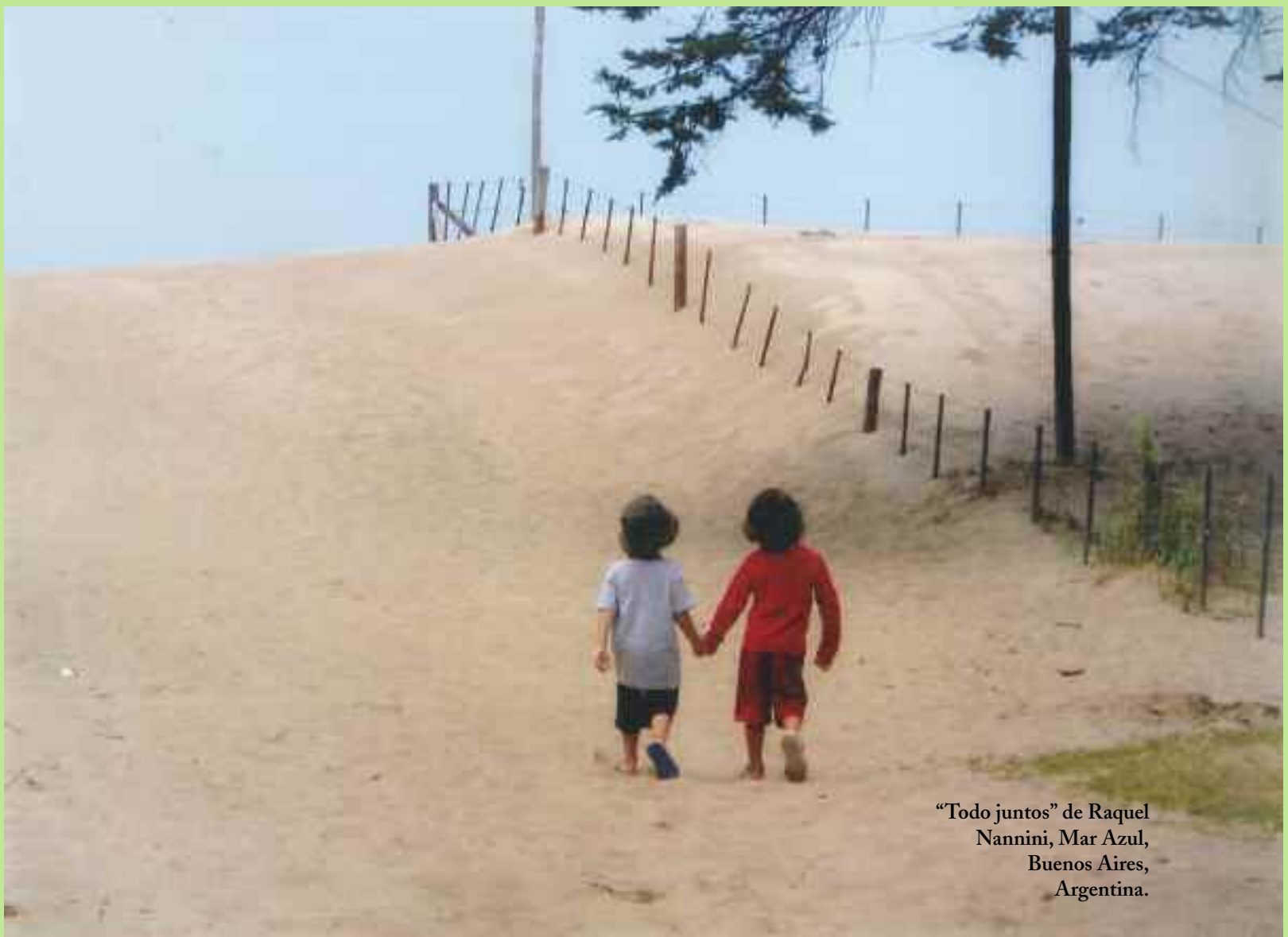
¿Ustedes juegan?

Con el tiempo, llevando aún en la mano el objeto acompañante, un peluche, una pelota, una muñeca y la huella imborrable de las caricias maternas y paternas, los niños emprenden el camino del mundo, de las nuevas amistades, de otros lugares, otros sonidos.

Nenas y nenes crecen. Tienden la mano a otros humanos, disciernen con nobleza quién los quiere y respeta y quién no. Irán a la escuela donde quizás experimentarán ser multitudes, escucharán bocinazos urbanos o advertirán la inmensidad del mar.

En este recorrido, pueden reproducir temores o desconfianzas, o, por el contrario, una seguridad que brinda el sentirse bien querido incluso a pesar de adversidades, así como sensibilidad para comprender a los otros.

Claro que nenes y nenas tienen su personalidad que proviene de muy complejas conjunciones, pero lo vivido en la casa, en el terruño, deja la huella más que imborrable, es base modeladora de futuros intereses, aprendizajes y vínculos. Precisamente, en ese territorio físico y afectivo es donde el juego debe ser protagónico. Porque jugar no tiene sólo el valor de ensayo en miniatura para futuras experiencias, el juego no es mera capacitación, el juego no puede asociarse al mero consumismo, el juego auténtico es el mejor antídoto al auge de la razón instrumental. Así como para el mundo adulto el teatro no es mera catarsis de emociones sino que tiene valor placentero por sí mismo, también el juego, en el abanico de posibilidades más variadas, es el espacio del placer, la imaginación y el ensueño. Es en cómo se considere al juego precisamente donde una cultura evidencia el valor asignado a las infancias. (A.E.)



“Todo juntos” de Raquel
Nannini, Mar Azul,
Buenos Aires,
Argentina.



Se terminó de imprimir en el mes de octubre de 2013
en Latingráfica, Rocamora 4161, Ciudad de Buenos Aires, Argentina.



INFANCIAS DE LATINOAMÉRICA JUEGOS Y AFECTOS

