

Producción de subjetividades a través del juego en contextos vulnerables

Cita: Paolicchi, G.; Abreu, L.; Bosoer, E. (2012) "Producción de subjetividades a través del juego en contextos vulnerables" en Revista Lúdicamente, año 1, N°1 (ISSN 2250-723X). Primera versión recibida el 30 de marzo de 2012; versión final aceptada el 28 de mayo de 2012 (Eds.)

Resumen

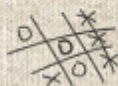
El presente trabajo intenta dar cuenta de la intervención profesional y pre-profesional en un jardín de infantes en el barrio de Villa Soldati, ubicado en la Ciudad autónoma de Buenos Aires. Los estudiantes avanzados de las Facultades de Psicología, Veterinaria y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, integran un proyecto de extensión e investigación guiados por un equipo de docentes y profesionales con probada experiencia en las áreas correspondientes. Se considera al trabajo interdisciplinario una herramienta que enriquece el abordaje del objeto de estudio que corresponde a la constitución subjetiva a través del juego en contextos vulnerables. En primera instancia, se describen los programas mencionados y se realiza además una caracterización de la población estudiada. Luego se conceptualiza al juego, desde las principales líneas de investigación que estudiaron su importancia. También han sido seleccionados algunos fragmentos de crónicas realizadas durante las prácticas que dan cuenta de cómo se trabaja. Por último, desde una perspectiva social se reflexiona acerca de los cambios acaecidos a lo largo de la historia que influyeron en la concepción del juego y los vínculos familiares. En los programas que ofrece la Universidad de Buenos Aires se desarrollan prácticas que permiten vislumbrar la realidad social estudiada. Tanto en los programas de extensión como en investigación el trabajo se realiza con la comunidad, por lo tanto los miembros del equipo intervienen en este barrio vulnerable de Villa Soldati, donde se espera poder aportar recursos para fortalecer los vínculos intersubjetivos. Palabras clave: juego, subjetividad, interdisciplina, vulnerabilidad.

Summaries

This essay tries to show the professional and pre-professional intervention in a kindergarten in the neighborhood of Villa Soldati, located in Buenos Aires' city. Advanced students of the Faculty of Psychology, Veterinary and Social Sciences of the University of Buenos Aires, worked in an integrated research and extension project led by a team of teachers and professionals with proven expertise in these areas. Interdisciplinary work is considered a tool that enriches the approach of the study corresponding to the subjective constitution through the game in vulnerable contexts. Firstly, the programs mentioned above are described with a characterization of the population under study. Then, the game is conceptualized from the main lines of research that studied its importance. After that, fragments of chronicles made from practices at the field were selected to show how the team works. Finally, from a sociological perspective there is a reflection on the changes throughout the history that influenced the design of the game and family bonds. The program offered by the University of Buenos Aires develops a practice that allows a view of the social reality studied. Those programs are done in the community, therefore the team members involved in this vulnerable area of Villa Soldati, are where the team hopes to provide resources to strengthen the intersubjective links. Keywords: game, subjectivity, interdisciplinary, vulnerability.

Trabajo de campo interdisciplinario

El presente artículo surge a partir de la profundización de un trabajo presentado en el V Congreso Marplatense de Psicología en Diciembre de 2011 realizado por las mismas autoras. El escrito se realizó en el marco del Programa de Extensión Universitaria *Juegotecas Barriales* de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Proyecto de Investigación UBACyT *Juego, apego y poblaciones vulnerables*. El juego como facilitador del desarrollo infantil y su relación con las modalidades de apego en poblaciones vulnerables y el proyecto UBANEX *Prácticas*



pre-profesionales solidarias en áreas de riesgo sanitario permanente: diagnóstico, prevención y control de enfermedades zoonóticas, de riesgo hídrico, transmitidas por alimentos y de la calidad ambiental.

Si bien se mencionan diferentes tipos de programas (extensión e investigación) estos están intrínsecamente relacionados, debido a que las intervenciones se llevan a cabo sobre la misma población y las temáticas a indagar en el proyecto de investigación surgen a partir de los fenómenos observados en la práctica de extensión universitaria.

El trabajo de campo se desarrolla en ámbitos escolares y comunitarios y es realizado por un equipo de docentes y estudiantes de Facultad de Psicología (Psicología y Terapia Ocupacional), Facultad de Veterinaria, Facultad de Ciencias Sociales (Ciencias de la Comunicación), todas pertenecientes a Unidades Académicas de la Universidad de Buenos Aires.

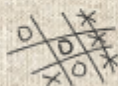
A partir del año 2009, se concurre a un Jardín de infantes que funciona dentro de una Fundación ubicada en el barrio de Villa Soldati, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La experiencia consiste en organizar Juegotecas, coordinadas por estudiantes que integran los proyectos mencionados. Paralelamente, convocando perspectivas de varias disciplinas, se realizan talleres destinados a padres orientados por profesionales -miembros del equipo de extensión e investigación- quienes enfatizan la importancia del juego en el desarrollo infantil. Los dispositivos de observación participante, entrevistas a referentes comunitarios (tales como docentes, coordinadores docentes, profesionales de la salud entre otros), registro de crónicas, talleres y actividades lúdicas contribuyen al establecimiento de diferentes miradas sobre el contexto de intervención y a la conceptualización de escenas significativas.

Vale mencionar que esta presentación se limita al estudio de la población mencionada en particular y no se realizarán comparaciones con otros niveles socioeconómicos, ya que excede el propósito de este trabajo.

La población del barrio -en el cual se trabaja- se caracterizan por estar constituidas mayoritariamente por inmigrantes provenientes de Bolivia y Paraguay. Se las considera poblaciones vulnerables por varios motivos: fragilidad laboral, hacinamiento crítico, condiciones sanitarias muy precarias y bajo nivel educativo. Esto genera que los adultos tengan que trabajar todo el día para poder sobrevivir y no compartan mucho tiempo con sus hijos. A esto se suma la situación particular de esta zona carenciada en donde, por ejemplo, hay pocas plazas o lugares para la circulación de niños pequeños. El concepto de vulnerabilidad es trabajado por Eva Giberti (2005), quien sostiene que la misma se expresa además por una imposibilidad de defensa frente a hechos dañinos debido a insuficiencia de recursos psicológicos defensivos personales y/o merced a la ausencia de apoyo externo.

Entre los años 2006 y 2009, se asentaron varias viviendas muy inestables y en riesgo sanitario, aumentó el temor a las zoonosis y a una posible contaminación de alimentos, y la necesidad de concienciar sobre el cuidado en la preparación y manipulación de los mismos. La mayor parte de las viviendas no cuentan con acceso a agua potable y no poseen desagüe de inodoro con descarga de agua a red cloacal.

En el Análisis de Situación de Salud del año 2006, realizado por el Departamento de Epidemiología de la Ciudad de Buenos Aires, las comunas de la ciudad fueron agrupadas en regiones estratificadas por un "índice de necesidades sociales" construido a partir de diferentes indicadores. La zona Sur,



es la que posee el índice de necesidades sociales más alto. A su vez en esta zona, se presentan los indicadores sociodemográficos más desfavorables de la Ciudad. La comunidad de este barrio y los asentamientos vecinos corresponden a la población objetivo de las actividades realizadas en los programas de la Universidad de Buenos Aires, mencionados anteriormente.

Coordinación de Juegotecas

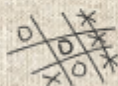
Se denomina *Juegotecas* según Calzetta, J.J, Cerdá, M.R., Paolicchi, G.C. (2005) a:

Los espacios especialmente diseñados para la expresión lúdica, equipados con los recursos necesarios, que pueden ser transformados por la imaginación y la creatividad de niños, jóvenes y adultos. Son óptimas para la recreación espontánea y libre ya que sirven como ámbito para el despliegue de la fantasía (...) La juegoteca es también un ámbito especial para que los niños conozcan sus derechos y los pongan en práctica, sobre todo en el caso de los niños que trabajan. Ofrece además posibilidades de interacción a las familias de los concurrentes y nuevos modos de vinculación con los hijos (...) Las juegotecas tienen objetivos específicos que se articulan con la relevancia del juego infantil y con la importancia del vínculo social y familiar.

Las Juegotecas para niños constituyen un espacio sociocultural que se instituye como recurso para lograr una contención adecuada y para estimular las funciones psíquicas que hacen a un desarrollo saludable, no tiene que ver con el mero hecho de diversión. Se considera que al darles la posibilidad de jugar se les permite a los niños desplegar creativities y desarrollar su psiquismo.

El desarrollo corresponde a la confluencia de aspectos de crecimiento y maduración en la interacción con un medio ambiente cercano que provea estímulos adecuados y propicien la evolución infantil. Ese ambiente, que contiene y sostiene al niño desde los primeros momentos de vida generando las condiciones psíquicas y físicas saludables, está constituido por adultos significativos: madre, padre o quienes cumplan dichas funciones, que resultan esenciales durante la crianza. Es necesario como parte del medio ambiente facilitador que se presenten interacciones tempranas garantizando un vínculo afectivo que permita la constitución subjetiva y los procesos psíquicos necesarios para la adquisición de los logros, de acuerdo a las diferentes etapas evolutivas de la niñez.

Un ejemplo que ilustra lo mencionado, es la propuesta implementada en la sala de niños de cuatro años que consistió en vestir a la figura humana. Para ello, se entregó a cada niño el contorno de la misma y las prendas de ropa (de hombre y mujer) que ellos debían ir ubicando. Todos aceptaron entusiasmados la propuesta, siempre buscando la aprobación de los estudiantes a medida que avanzaban. Asimismo, en la sala de niños de dos años la actividad desarrollada fue la de embocar arandelas en botellas de plástico -decoradas en su interior con agua y brillantina para crear un efecto de movimiento. A medida que transcurrió la actividad, aparecieron diversas maneras de jugar con los



objetos: las arandelas se convirtieron en sombreros, en binoculares, en volantes de auto, en pulseras, etc. Los niños interactuaron con los estudiantes: se comunicaron para mostrarles las torres que habían construido o para compartir su asombro al identificar las diferentes opciones del juego.

Por su parte, Winnicott (1980) enuncia siete razones del jugar de un niño. En primer lugar afirma que lo hacen por placer, los niños gozan con todas las experiencias físicas y emocionales del juego. La expresión de la agresión es otro de los motivos, el niño la expresa en un ambiente conocido sin que el mismo le devuelva odio y violencia. Los pequeños sienten que un buen ambiente debe ser capaz de tolerar los sentimientos agresivos siempre y cuando se los exprese en forma más o menos aceptable. A su vez juegan para controlar la ansiedad, la amenaza de un exceso de la misma conduce al juego compulsivo o repetitivo. Otra de las razones es la adquisición de experiencia; así como la personalidad de los adultos se desarrolla a través de su experiencia en el vivir, del mismo modo, la de los niños se desarrolla a través de su propio juego y de las invenciones relativas al juego de otros niños y de los adultos. El juego es la prueba continua de la capacidad creadora que significa estar vivo. Una quinta razón del jugar de los niños para Winnicott es el establecimiento de contactos sociales, el juego proporciona una organización para iniciar relaciones emocionales y permite así que se desarrollen contactos sociales. La integración de la personalidad es otro de los motivos fundamentales del juego, en él se establece una vinculación entre la relación del individuo con la realidad personal interna y su relación con la realidad externa o compartida. Por último, la comunicación con la gente, un niño que juega puede estar tratando de exhibir, por lo menos, parte del mundo interior, así como del exterior a personas elegidas del ambiente.

Con lo elaborado por Winnicott se observa que un niño juega para encontrar a otros y para encontrarse a sí mismo. La Juegoteca les brinda de esta manera un espacio óptimo para la conformación de la subjetividad en el cual los pequeños están en constante intercambio con otros niños pero también con otros adultos.

Bajo estos fundamentos teóricos, los estudiantes que se incluyen en los proyectos antes mencionados participan activamente planificando actividades en función de las edades de los niños con los que se trabaja y teniendo en cuenta la importancia de crear una zona de juego (como bien se ilustró anteriormente con los ejemplos de *figura humana* y *arandelas*).

A modo de ejemplo de la intervención de los estudiantes, otra propuesta pensada para la sala de dos años, consistió en hacer desaparecer y aparecer a los niños haciendo uso de una tela de tejido suave. Los alumnos tomaron la tela, los niños respondieron escondiéndose debajo y de esta manera se dio inicio al juego con mucho entusiasmo, se agruparon debajo y reían cuando eran descubiertos por los estudiantes. Dirigieron su atención al movimiento, algunos alzaron sus manos para tocar la tela que funcionaba como techo.

Winnicott, quien fue uno de los autores que más trabajó sobre el tema, indica que el juego está ubicado en un espacio potencial. Esta zona, no pertenece a la realidad externa ni a la interna, se trata de la construcción de un interior y un exterior aproximándose a esta diferenciación gracias a la aparición de objetos transicionales y al desarrollo de actividades que conforman los llamados "fenómenos transicionales". La zona intermedia de juego debe poder producirse en condiciones óptimas para que no deje de ser una actividad creadora, tiene que desarrollarse en un espacio y tiempo, y no debe implicar sumisión u obediencia.

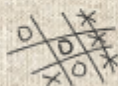
Los estudiantes participan también, en los talleres de orientación a madres y padres coordinados por los profesionales de la misma investigación. Este espacio, está pensado para escuchar a las familias respecto de sus preocupaciones sobre el desarrollo de sus niños, se subraya el valor del juego en la infancia así como se los incentiva a compartir actividades de juego con sus hijos. Con el objetivo de lograr que ellos, adultos significativos, construyan sus biografías lúdicas, en cada encuentro, los profesionales proponen a los padres que cuenten a qué jugaban cuando eran niños, en dónde los hacían y cómo tomaban sus propios padres esos juegos. El intercambio entre padres y profesionales es observado y registrado atentamente por los estudiantes. Ellos elaboran crónicas de campo con el fin de extraer material para reflexionar sobre futuras estrategias de intervención y realizar el seguimiento del desarrollo de los Programas implementados.

En uno de los talleres dirigidos a madres y padres en el año 2011, la profesional a cargo de la coordinación abrió la actividad proponiéndoles a las madres que relatasen alguna experiencia agradable de su infancia, como por ejemplo a qué jugaban, algo gratificante para ellas. Al principio, se encontraban callados, tímidos, mirando al piso y cruzados de brazos. No obstante, una de las madres comenzó el relato y se desarrolló con naturalidad. Luego otra tomó la palabra, recordando que jugaba con las muñecas y les cosía ropa. Comentó también que su padre, quien la crió porque su madre falleció, la retaba porque jugaba y no lo ayudaba con las tareas del hogar, “yo jugaba igual” dijo, riéndose. Intervino la profesional comentando que a veces a los chicos les gusta ser como los padres y no tienen el espacio para jugar. Destacó la importancia del juego proponiéndole a esa madre una reflexión acerca de la importancia que tenía para ella jugar, aunque su padre no lo permitiera.

Respecto a las actividades lúdicas se puede decir que, en general, los niños siempre respondieron con entusiasmo a las propuestas de los estudiantes, se mostraron afectuosos y, en su mayoría, participativos. Los padres también respondieron satisfactoriamente pero siempre hubo que incentivarlos a que contaran sus historias ya que por lo general se mostraron inhibidos y con dificultades para empezar los relatos.

El juego requiere de la presencia de otro (madre, padre o un adulto significativo), que lo facilite en el ámbito de una relación dual que permita que el niño comience a desplegar su potencialidad lúdica. Al capacitar a los padres se generan efectos con la intervención: se amplía y profundiza su aptitud para facilitar el juego al tiempo que se estimula el vínculo lúdico con el niño. Los adultos recrean sus experiencias lúdicas pasadas, las que son utilizadas en los nuevos intercambios con los niños. El juego comienza a tener un tiempo y un espacio definido. El juego se torna una estrategia que remite a los primeros vínculos afectivos y que genera posibilidades de cualificación, un niño que juega da a conocer su mundo interno. El advenimiento de la capacidad de representación permite al niño enfrentar la angustia ante la evocación del desvalimiento originario. Jugando, el niño vivencia, recrea y alterna las categorías ausencia-presencia en el logro de la constitución subjetiva.

En la vida de un niño el otro funciona desplegando potencialidades, en este sentido se puede hablar de potencialidad lúdica que se desarrolla porque ciertas actividades del otro cumplen un efecto facilitador, estimulante, estructurante, generador de vitalidad, de placer por crear, por fantasear, por imaginar, por desear. Asimismo, el medio opera como facilitador, aquellos aspectos que están como potencialidad en el sujeto no deben obstaculizarse.



Antecedentes en la temática

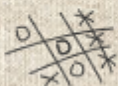
Las “Juegotecas” para niños, también llamadas ludotecas, constituyen un espacio sociocultural que se instituye como recurso para lograr la contención adecuada y para estimular funciones psíquicas que hacen a un desarrollo saludable. Las primeras juegotecas se originaron a partir de proyectos para atender a niños con discapacidades varias y como un servicio de préstamo de juguetes. Así surgieron las Toy Loan en Estados Unidos (1934) y Lekotek, en Suecia (1963). En los ‘60, por iniciativa de la UNESCO, se fundaron en hospitales, cárceles, centros comunitarios y escuelas, en particular en países europeos. En Latinoamérica surgieron en la década de los ‘70 constituyendo un movimiento ludotecario regional. Dado que los espacios habitables se tornan cada vez más restringidos en la vida urbana y no sólo debido a la creciente densidad demográfica sino también a la escalada de violencia en los espacios públicos, uno de los principales propósitos de estos emprendimientos ha sido paliar la disminución de espacios “seguros” destinados al despliegue de la actividad lúdica de los niños.

Actualmente, en la Ciudad de Buenos Aires funciona un Programa de Juegotecas Barriales, dependiente de la Dirección de Niñez de la Secretaría de Desarrollo Social. La concurrencia no es acotada pero está especialmente dirigida a niños que viven en condiciones precarias ofreciéndoles un espacio de contención. Se han llevado adelante experiencias en espacios escolares, comunitarios y hospitalarios con diversos fines, como promover los procesos de aprendizaje y hábitos de vida protectores. Se espera, de esta manera, prevenir la salud de la población infantil afianzando vínculos familiares.

La experiencia que se lleva adelante desde el año 2002, en la Facultad de Psicología, UBA, gracias al Programa de Extensión Universitaria “Juegotecas Barriales”, implementado por miembros de la segunda cátedra de la asignatura Psicología Evolutiva Niñez, consistió en un primer momento en la capacitación brindada a padres que luego funcionaron como coordinadores de juegotecas barriales. Luego la dinámica se modificó y actualmente son los estudiantes quienes coordinan las actividades lúdicas.

A partir del trabajo realizado se llevó a cabo una investigación UBACyT P432 (2008-2010) denominada “La juegoteca como dispositivo de intervención en el lazo filiatorio: su impacto en la constitución de la función parental”.

Se estudió el impacto de la capacitación en juegotecas sobre un grupo de madres y padres que se formaban para coordinar espacios lúdicos y se les transmitían contenidos vinculados al desarrollo infantil. El concepto central de dicha capacitación era: el juego y la importancia de este en la constitución psíquica del niño, por tal motivo se convocaba a las madres y a los padres para facilitar la reflexión sobre sus modalidades de crianza, sobre las posibilidades de intercambio lúdico y niveles de agresión en el vínculo que podían estar presentes o no. Se pudo observar que en los casos de familias disfuncionales -en el sentido que presentaban dificultades a la hora de sostener las funciones parentales- o, por desmembramiento familiar -ausencia de adultos significativos- se tornaba necesaria la intervención que tuviera como objetivo convocar a las madres y a los padres para realizar el trabajo



grupales con las temáticas antes referidas. Dichos encuentros, se constituían en posibilitadores de las propias potencialidades, en ciertos casos no asumidas, tornando la reunión grupal en verdaderas opciones de intercambio de experiencias propias de la infancia vinculándose ésta a las prácticas de crianza actuales.

En el trabajo con las madres y padres se realizaron registros en relación a situaciones vividas en el entorno familiar referidas a reacciones agresivas hacia sus hijos cuando ellos no los obedecían. Luego presentaban sentimientos de culpa asociados con una imagen de sí mismos de incapacidad de crianza, a modo de ejemplo, una de las madres dijo: "lo hecho, hecho está, lo que aprendí en la capacitación me sirve para otros niños".

Por lo tanto, esta cita sirve para dar cuenta de la importancia del espacio de talleres con los padres porque allí mismo se posibilita la reflexión sobre sus actos.

Estas dificultades podrían producir perturbaciones en el vínculo adulto – niño incidiendo en la constitución intersubjetiva. Se profundizó en la concepción de la capacitación especializada en juegotecas considerando entonces, que estas promueven la reflexión de madres y padres acerca del vínculo con sus hijos.

Aportes teórico–empíricos del estudio de la relación de juego y desarrollo infantil

Las relaciones entre juego y desarrollo psicomotor han sido ampliamente estudiadas, observándose que los juegos de movimiento (con el cuerpo, objetos y compañeros) colaboran con el desarrollo motor y sensorial por las posibilidades de descubrimiento de sensaciones nuevas y de sus posibilidades corporales. Así, el niño logra conocer su cuerpo y el mundo externo, tiene experiencias que estimulan su confianza en sí mismo y en su entorno al mismo tiempo que logra obtener placer.

Newson y Newson (1979/1982) han estudiado las vinculaciones entre los juguetes y el desarrollo motor y destacan la importancia de los juegos de trepar, saltar la cuerda, balancearse, en la adquisición de una mayor conciencia corporal y en la capacidad de utilizar el cuerpo con mayor precisión.

El juego permite al niño aprender destrezas observando a otros, practicando y explorando.

Sylvia, Brunner y Genova (1976) investigaron el valor del juego libre cuando se trata de manipulación de materiales y sus resultados indicaron que el niño adquiere mayor habilidad en el uso de los mismos cuando ha jugado con ellos. Los aprendizajes adquiridos durante el juego serán aplicados a situaciones no lúdicas.

Singer (1994) estudió las relaciones entre juguete, juego y desarrollo infantil, observó el juego imaginativo y su incidencia en el desarrollo del pensamiento creativo. En el juego el niño aprende a manejar sustitutos del objeto, les da un nombre y funcionan como sostén en el plano de las ideas, algo que favorece el desarrollo de las mismas. Esto progresará en el adulto favoreciendo su capacidad de

anticipación y de transformación de objetos o situaciones.

El papel del juego dramático en la socialización se ha confirmado en el estudio experimental de Ballou (2001). En éste se evalúan los efectos de un programa de juego dramático realizado con niños en riesgo potencial, cuyos resultados coincidieron en que los niños del grupo de investigación mejoraron significativamente respecto a los de control en sus actitudes hacia la escuela y hacia el aprendizaje, como en sus interacciones sociales. A partir de estos estudios las juegotecas han surgido en los últimos tiempos como un recurso para lograr contención adecuada y para estimular funciones psíquicas que promuevan un desarrollo saludable .

Se han efectuado estudios transculturales en centros pre-escolares para evaluar la conducta lúdica y las variaciones en cada cultura. Los resultados, Sanchez y Goudena (1996), plantean diferencias en las conductas infantiles: con más tendencia social o más individualistas, poniendo de relieve el papel de los vínculos de los niños con adultos, de acuerdo a cada ambiente cultural.

El juego en el patio de la escuela ha sido observado, el espacio con que cuenta el niño y los objetos de que dispone en relación a la conducta manifiesta. Se ha planteado que este espacio varía de acuerdo a concepciones diferentes sobre el desarrollo infantil.

Desde los años 70, estudios observacionales y experimentales han comprobado los efectos de los juegos cooperativos en el área social. Los juegos cooperativos suponen una interacción de pares que ofrecen y reciben ayuda para llegar a un objetivo en común. Se ha analizado Orlik (et. Al., 1978), Jensen (1979), Orlik y Foley (1979), los progresos en la conducta cooperativa espontánea en distintos ámbitos de juego libre, en espacios cerrados y abiertos a partir de propuestas de juego cooperativo.

Los juegos de intensa actividad motora entre los 2 y los 5 años se relacionan con otros juegos previos de perseguir y escapar, se han descrito este tipo de juegos, Blurton-Jones (1967) planteando que su ausencia genera problemas de adaptación social: timidez, miedo, dificultad en el contacto físico, como en la posibilidad de diferenciar jugar a pelear y agresión verdadera.

El juego permite la expresión de la agresión en un medio adecuado. Se despliegan en una escena lúdica aspectos imaginados y es como esto permite que esa agresión no se exprese o se atenúe en el vínculo con otros o en el medio ambiente. Las condiciones actuales de vulnerabilidad social, crisis familiar y la falta de sostén adecuado producen perturbaciones en el vínculo madre-hijo que inciden en la constitución subjetiva, dificultando los procesos de identificación e instauración de la autoridad parental. Muchos niños manifiestan conductas ligadas a la obtención de placer inmediato con una tendencia a la sustitución de lo simbólico por lo concreto, como única posibilidad, primitiva, de acercamiento al mundo, aún a riesgo de su propia vida. El juego se torna una estrategia que permitirá cumplir con los objetivos ligados a la prevención, promoción y protección de la salud en los tiempos actuales, de transformaciones sociales y crisis de los modelos familiares tradicionales. Algunos autores han observado disrupciones en el juego propias de alteraciones en el proceso de desarrollo. Los juegos estereotipados, la escasez de juego simbólico, la ruptura de juego por elevada ansiedad, el juego fragmentado podrían ser algunos indicadores de estados patológicos. Williams (1980), Rubin et. al. (1983).

Hay trabajos que han analizado el juego y las conductas sociales y los aspectos cognitivos. Howen y Phillipsen (1998) examinaron grupos de niños en distintos niveles de edad comprobando que los

niños que accedían a los juegos desde sus primeros años eran menos retraídos en el nivel preescolar y menos agresivos y retraídos en años posteriores.

Se halla muy estudiado el juego como actividad placentera, como posibilitador de experiencias satisfactorias motoras, afectivas, prohibidas. A su vez, es importante resaltar los aspectos penosos, pasivos y la opción de transformación de dichos contenidos en la actividad lúdica.

Singer (1998) sugiere que fomentar el juego imaginativo en el niño a través de los padres y otros cuidadores puede mejorar su capacidad de generar ciertos aspectos internos que pueden resultar claves en su autorregulación. Bettelheim (1987) propone considerar la actividad lúdica infantil como reflejo del estado emocional y como recurso para elaborar y dominar ansiedades propias de los distintos momentos del desarrollo.

La relación entre el juego y las características saludables de la constitución subjetiva infantil también ha sido estudiada así como los inicios de la actividad lúdica y la relación entre la dependencia inicial del *infans* y el rol del adulto (Winnicott, 1969; Gutton, 1983).

Como la mayoría de los estudios se centraron en el juego del niño, los talleres de orientación a padres se realizan con el objetivo de complementar el trabajo en Juegotecas. Se intenta fortalecer aspectos saludables de la subjetividad y del vínculo haciendo hincapié en el significado que tiene el juego para los padres.

Cambios en la concepción de los vínculos familiares

Durante el taller de madres y padres desarrollado, las mujeres comentaron sobre sus trabajos externos a la vivienda como así también del realizado en sus propias casas. Para mencionar un caso: una de las madres comentó que posee, en uno de los dos espacios de su hogar, una máquina de coser y otras herramientas de trabajo destinadas a la confección de prendas. Ello podría implicar dos cuestiones relevantes que son: no tener el espacio físico para que los niños puedan jugar dentro de su casa y no contar con el tiempo necesario para promover el juego con sus hijos.

En relación al caso, en estas prácticas cotidianas –año 2011- es pertinente señalar las condiciones de producción que posee actualmente (Siglo XXI) la posición política de la mujer y a la relación con su cuerpo. Y en correspondencia a esto, vale mencionar al *feminismo*: como doctrina social que concede a la mujer capacidad y derechos reservados hasta ahora a los hombres. Es un concepto de variadas acepciones, que básicamente aluden a la necesidad de cambiar la condición de subordinación de la mujer, como requisito ineludible para el desarrollo de sus potencialidades. Movimiento social y político que surge a finales del Siglo XVIII, momento en que las mujeres como grupo colectivo humano toman conciencia de la dominación y explotación de que han sido objeto en la sociedad patriarcal. El feminismo lucha por la igualdad entre varones y mujeres. Feminismo como movimiento que, si bien surge a fines del siglo XVIII, tuvo su auge en el Siglo XX, donde la mujer profundiza su reflexión sobre la posición que ocupa, comienza a aparecer la posibilidad de recapacitar sobre el acto sexual no solo como reproducción de la especie sino como goce o satisfacción. Esto también está relacionado con

su autonomía y la posibilidad de decidir sobre su cuerpo y en este sentido hay una relación donde el feminismo es una condición de producción para que las mujeres puedan comenzar a deliberar en relación a que hacer con su cuerpo (por ejemplo: que la mujer pueda planificar el momento de acceso a la maternidad).

El rol de la mujer a lo largo de las décadas se fue aggiornando a las demandas del sistema capitalista en el marco de la globalización, y son estas madres –de esta población en particular- un claro ejemplo que, al trabajar a la par de sus maridos, no disponen de tiempo necesario para el juego con sus hijos. Por lo tanto, ambos –madres y padres- están fuera de la casa o bien en el mismo hogar trabajando pero sin el tiempo necesario para dedicarle al vínculo lúdico con sus hijos.

Es este mismo sistema económico que empuja a los sujetos al consumo masivo y constante de tecnologías en todos los rubros: electrodomésticos, computadoras, celulares, juegos electrónicos de entretenimiento –play station y wii entre otros. Vale la diferenciación de la invención de la televisión y la de Internet ya que el caso de la primera es un artefacto que emite información, mientras que en la segunda está dada la posibilidad de cierta interacción por parte del sujeto.

Entonces, se puede inferir que hay cierta vulnerabilidad en el niño que es cubierta pero por una falsa dialéctica, ¿por qué? por dos razones: primeramente él se siente contenido por un juego –virtual- pero es sólo por momentos, y en segunda instancia esa falsa dialéctica se observa porque el niño cree estar interactuando cuando en realidad no posee posibilidad de creación alguna, por más cantidad de niveles que posea el juego ya que está pautado de ante mano (a medida que se avanza en el juego siempre hay un final contemplado por un previo programador).

El caso de la comunidad del barrio de Villa Soldati es un ejemplo para prestar atención a los consumos culturales, tales como: ¿qué programas de televisión ven? ¿Qué revistas leen? ¿Qué marcas de ropa usan? Si son originales o sustitutivos en rebaja, ¿Qué dibujitos animados y qué juegos practican los niños? Toda esta urdimbre de consumos masivos da cuenta de sus gustos, a modo de ejemplo en la sala de cinco años, se inició la actividad con el tradicional juego del paquete; el mismo se desarrolló con el tema musical infantil *El sapo pepe*. A minutos de finalizar el entretenimiento, hubo un desperfecto técnico con el equipo de música. Ante esta situación, los estudiantes recurrieron a un celular -pero el mismo no contaba con esa canción- entonces se les preguntó si sabían qué iban a escuchar, todos juntos gritaron “reggaetón”.

Frente al interrogante ¿cómo conocemos? Gilbert Simondón (2008) por su parte, expone:

el progreso del siglo XVIII es un progreso sentido por el individuo en la fuerza, la rapidez y la precisión de sus gestos. El del siglo XX ya no puede ser experimentado por el individuo porque no está centrado en él como centro de dirección y percepción en la acción adaptada (...) se convierte solamente en el espectador de los resultados del funcionamiento de las máquinas o en el responsable de la organización de los conjuntos técnicos que hace funcionar las máquinas. Esta es la razón por la cual la noción de progreso se desdobra y se convierte en angustiante y agresiva, ambivalente; el progreso está a cierta distancia del hombre y ya no tiene sentido para el hombre individual, porque ya no existen las condiciones de percepción intuitiva del progreso por parte del hombre (...) el hombre del siglo XIX no experimenta el progreso como trabajador: lo hace como ingeniero o como utilizador.

Toda línea de fuga tiende al territorio

Es preciso referirse al sociólogo francés Pierre Bourdieu (1979) quien sostenía que la clase social no se define sólo por una posición en las relaciones de producción, sino también por el *habitus*^[1] de clase que se encuentra asociado a esta posición. Estas disposiciones estructuradas y estructurantes, incorporadas por los agentes desde el núcleo familiar pero también mediante su entrada en diferentes campos, permiten pensar que el gusto, afirma el autor:

es casi siempre producto de condiciones económicas idénticas a aquellas en las que funciona, de suerte que es posible imputar a los ingresos una eficacia causal que no ejerce más que en asociación con el *habitus* que ha producido.

Es objetividad interiorizada, parte de las prácticas populares donde su elección es lo necesario, lo económicamente más rentable y lo simbólicamente más legitimable, en tanto que existe una permanente lucha en el campo por la apropiación de cierto capital simbólico legitimado por aquellos que lo poseen.

El extraordinario realismo de las clases populares está constituido inevitablemente por el efecto de enclaustramiento que ejerce la homogeneidad del universo social directamente experimentado. El universo de los posibles es cerrado. (Bourdieu, 1979)

Algunos responden a la lógica operativa, al modelo de acción de cada consumo, la forma de apropiación del objeto. Al indagar estas prácticas determinamos que responden a una lógica operativa de grupo que es derivada de sistemas de producción que corresponden a una circulación de representación como código de la promoción socioeconómica.

Sobre la base de este cuerpo orgánico, es posible relacionar a Bourdieu con Michel Foucault (2003), en tanto ambos se enfocan en el orden de las prácticas porque la incorporación del *habitus* se hace cuerpo y ese cuerpo es -para Foucault- dócil.

En Foucault, el hombre máquina es el soporte sobre el cual se erige la sociedad disciplinaria, que surge de concebir el registro anatometafísico -el autómatas cartesiano- y el técnico político -conjunto de reglamentos militares, escolares, hospitalarios entre otros. La anatomopolítica dociliza ese cuerpo autómatas en términos de utilidad, lo que implica transformarlo en un cuerpo dócil al aparato productivo. Cuerpo dócil y alma disciplinada, toda la existencia del hombre encauzada en la

red de secuestro. Una vez el sujeto disciplinado y encerrado es pasible de ser estudiado, analizado y de allí se extrae un saber-poder que permite nuevamente dirigir esas energías vitales que desbordan. Y es en ese sentido, donde la microfísica se plantea como dinámica: no se captura ese poder de una única vez y para siempre. Por eso el individuo termina siendo recapturado constantemente.

Entonces, este sujeto sujetado -desde Bourdieu por su habitus y desde Foucault por el disciplinamiento- no es considerado solamente en sus límites espaciales sino en aquello sobre lo que el poder puede operar y este se visibiliza cuando hay algún tipo de resistencia, Michel Foucault (1996) afirma que:

el poder no es una institución ni una estructura o cierta fuerza con la que están investidas determinadas personas; es el nombre dado a una compleja relación estratégica en una sociedad dada.

Por su parte Bourdieu expresa la incorporación del afuera, de objetividad, habitus que estructura el gusto a tal instancia donde el agente participa en prácticas de consumo creyendo que su elección es propia (y no que le es dada), mientras que Foucault, si bien también analiza una práctica (conocido por el análisis del panóptico -diseñado por [Jeremy Bentham](#) en 1791-, red de secuestro, instituciones que disciplinan el cuerpo como la escuela, fábrica y hospital entre otros) no realiza una diferenciación de clases sociales sino que habla de sujeto en una sociedad disciplinada.

Entonces se podría decir que Bourdieu habla desde un lugar de carencia y en Foucault aunque ese sujeto resista, produce igual para diferenciarse o no, y ello es una positividad del poder:

es sólo en términos de negación que hemos conceptualizado la resistencia. No obstante, tal y como usted la comprende, la resistencia no es únicamente una negación: es proceso de creación. Crear y recrear, transformar la situación, participar activamente en el proceso, eso es resistir.

El título de este apartado: toda línea de fuga tiende al territorio, denota que por más que la población analizada de Villa Soldati intente lograr algún tipo de línea de fuga o resistencia, ya sea por el habitus o por el disciplinamiento, se tiende al mismo territorio. En consecuencia, se podría formular el interrogante acerca de cómo hacer para que este cuerpo dócil, institucionalizado, que a su vez es también un cuerpo estructurado por el habitus, pueda acceder a una instancia de liberación.

Conclusión

Para finalizar, puede decirse que el trabajo asociado e interdisciplinario enriquece todo proyecto de desarrollo en la comunidad. La multiplicidad de perspectivas involucradas en el estudio del juego y su importancia para la subjetividad de los niños permite un abordaje completo y una intervención diseñada especialmente bajo el consenso de profesionales de distintas áreas. De esta manera, la producción de conocimiento que surge del intercambio puede ser utilizada para aportar al fortalecimiento de los vínculos intersubjetivos como también enriquecer las investigaciones sobre la temática.

Se han observado cambios en las formas de vínculo intrafamiliar y comunitario en las zonas de influencia de las juegotecas. Se vislumbró que el nivel de agresión o la frecuencia de los castigos decrecen en tanto aumentan las posibilidades de reflexión sobre esas conductas y sobre la importancia de incluir el diálogo y el juego en la vida familiar.

El niño como sujeto productor de sentido, se constituye y re-significa en el mismo acto en el que surgen sus representaciones posibilitadas por los vínculos afectivos primarios. Esas primeras relaciones -en el mundo familiar y escolar- cimientan los procesos de identificación y socialización (el nombre de un individuo marca el punto inicial de la construcción de la identidad en un medio social vehiculado por el lenguaje). Asimismo, los niños se integran a las Juegotecas como a un lugar de pertenencia y vivaz intercambio. Encuentran a figuras protectoras, quienes con gran destreza, pueden acercarse al mundo imaginativo infantil y acompañar el despliegue del niño en sus diversas manifestaciones. La función de Programas de intervención comunitaria y escolar en circunstancias sociales complejas debe conformarse como un puente hacia la sociedad y así generar posibilidades de construcción de subjetividad, es decir, ofrecer herramientas que articulen su capacidad de constituir a un sujeto alrededor de un conjunto de normas y valores que son los que rigen la vida social. La ausencia de dichos aportes genera vacíos en el universo simbólico infantil y resta posibilidades de adquisiciones esenciales.

Se asiste a cambios extremadamente impactantes que interrogan sobre la constitución de subjetividades (ya sea a través del habitus de Bourdieu o disciplinamiento de Foucault) en el momento actual y en los ámbitos donde el equipo interviene. Los niños aceptan el juego y la propuesta de jugar sigue los caminos que trazó Winnicott, sobre la temática de referencia, sin lugar a dudas es partícipe de la construcción psíquica y en los intercambios intersubjetivos el niño crece, aprende y se socializa. Los dispositivos de intervención en ámbitos escolares y comunitarios convocan a los padres de esos niños en desarrollo para indagar sus modalidades vinculares, sus modos de generar sentido de acuerdo a sus propias experiencias infantiles y como son re-significadas. Sin duda, los desarrollos en las conquistas de la autonomía de la mujer permiten nuevos recorridos que impactan en la constitución familiar, los consumos actuales, los tiempos dedicados a los hijos, al juego y la comunicación. El siglo XXI se desarrolla con una intensidad y velocidad que cuestiona -en forma permanente- los vínculos primarios, las culturas, las nociones que se transmiten en cada generación permitiendo tomar y aprehender aquellos consumos masivos presentes en la construcción de identidades.

Bibliografía

- Ballou, K. J. (2001). The effects of a drama intervention on communications skills and learning of atrisk sixth grade students. En *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*.
- Bourdieu, P. (1979). La elección de lo necesario. En *La distinción*. Madrid: Taurus.
- Calzetta, J.J, Cerdá M.R, Paolicchi G. (2005) *La Juegoteca, Niñez en riesgo y prevención*. Buenos Aires: Lumen. (Pág 13).
- Cermak y Moore, (1994) Curso Introductorio de Integración sensorial. Salzman J , Nico M. R., AISA
- Foucault, M. (1996). Del poder de soberanía al poder sobre la vida. En *Genealogía del racismo* . Buenos Aires: Altamira.
- (2006). Clase del 1 de febrero de 1978. En *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Garaigordobil Landazabal, M. (2003) *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil. Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid, Ediciones Pirámide.
- Giberti, E. (2005). *Vulnerabilidad, desvalimiento y maltrato infantil en las organizaciones familiares*. Buenos Aires, Noveduc.
- Gutton, P. (1983). *El bebé del psicoanalista*, París: Amorrortu.
- Newson, E y Newson J. (1979). *Juguetes y objetos para jugar*. Barcelona: CEAC, 1982.
- Orlick, T. (1988). El juego cooperativo. En *Cuadernos de pedagogía*, 163, pp.84-87.
- Sánchez, J.A y Goudena, P. (1996). El papel de las interacciones entre iguales en el proceso de socialización. Implicaciones educativas de un estudio transcultural del juego en preescolares holandeses y andaluces. En *C & E Cultura y Educación*.
- Simondón, G. (2008). Función reguladora de la cultura en la relación entre el hombre y el mundo de los objetos técnicos. Problemas actuales. En *El modo de existencia de los objetos técnicos* . Buenos Aires: Prometeo.
- Winnicott, D. (1969). *Realidad y juego*. Buenos Aires: Gedisa.
- (1980). *El niño y el mundo externo*. Buenos Aires: Hormé.

[1] El habitus (estructura estructurada estructurante) es la subjetividad socializada, es la generación de prácticas que están limitadas por las condiciones sociales que las soporta, es la forma en que las estructuras sociales se graban en el cuerpo y mente formando las estructuras estructurantes de cada subjetividad.

