

Dis-críticas en tránsito

#5
Mayo 2024

Club de Atletismo de la Municipalidad de Berazategui

PARTICIPAN EN ESTE NÚMERO

Andrea Gómez

Sandra Marina Marturano

Secretaría de Desarrollo Social y
Comunitario de la Municipalidad de
Berazategui

Laura Acosta

Luis Antonio Vázquez Becerra

Brenda Araceli Bustos García

Marta Sipes

Boletín del
Grupo de Trabajo
**Estudios críticos
en discapacidad**



Dis-críticas en tránsito no. 5 : Club de Atletismo de la Municipalidad de Berazategui / Andrea Carolina Gómez ... [et al.]; Coordinación general de Andrea Carolina Gómez; Diana Carolina Vallejo Ortega; Editado por Brenda Araceli Bustos García. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO, 2024.

Libro digital, PDF - (Boletines de grupos de trabajo)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-813-775-9

1. Atletismo. 2. Deportes. 3. Pandemias. I. Gómez, Andrea Carolina, coord. II. Vallejo Ortega, Diana Carolina, coord. III. Bustos García, Brenda Araceli, ed.

CDD 306.483

PLATAFORMAS PARA EL DIÁLOGO SOCIAL



CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales

Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

Colección Boletines de Grupos de Trabajo

Director de la colección - Pablo Vommaro

CLACSO Secretaría Ejecutiva

Karina Batthyány - Directora Ejecutiva

María Fernanda Pampín - Directora de Publicaciones

Equipo Editorial

Lucas Sablich - Coordinador Editorial

Solange Victory y Marcela Alemandi - Producción Editorial

Equipo

Natalia Gianatelli - Coordinadora

Cecilia Gofman, Marta Paredes, Rodolfo Gómez, Sofía Torres,

Teresa Arteaga y Ulises Rubinschik

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales | Queda hecho el depósito que establece la Ley 11723.

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su almacenamiento en un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia u otros métodos, sin el permiso previo del editor.

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

CLACSO

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina. Tel [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875

<clacso@clacsoinst.edu.ar> | <www.clacso.org>



Coordinadoras del Grupo de Trabajo

Andrea Carolina Gómez

División de Ciencias Sociales y

Humanidades

Universidad Autónoma Metropolitana -

Unidad Iztapalapa

México

andreacarolina221@xanum.uam.mx

Diana Carolina Vallejo Ortega

Departamento de Ciencias Sociales y

Políticas

Universidad Iberoamericana

México

dcarolinavallejoortega@gmail.com

Editora del Boletín #5

Brenda Araceli Bustos García

Editor del cómic

Luis Antonio Vázquez Becerra

Ilustraciones del cómic

Real 3

Asesoría editorial

Colectivo La Lata / Laboratorio Editorial

Visiones Monocromáticas



Contenido

- 5** [Presentación: les niños en tiempos de pandemia](#)

PANDEMIA, CONFINAMIENTO E INFANCIAS

- 11** [Opertura](#)

Andrea Gómez

- 13** [Atletismo y Trastorno de Espectro Autista
Municipalidad de Berazategui,
Bs As. Argentina](#)

Sandra Marina Marturano

- 30** [Cómic Club de Atletismo de la
municipalidad de Berazategui](#)

- 31** [De cuando olvidamos que
todos los niños son niños](#)

Laura Acosta

- 35** [Sobre el confinamiento](#)

Luis Antonio Vázquez Becerra

DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS CAPACITISTAS: JUEGO Y CINE

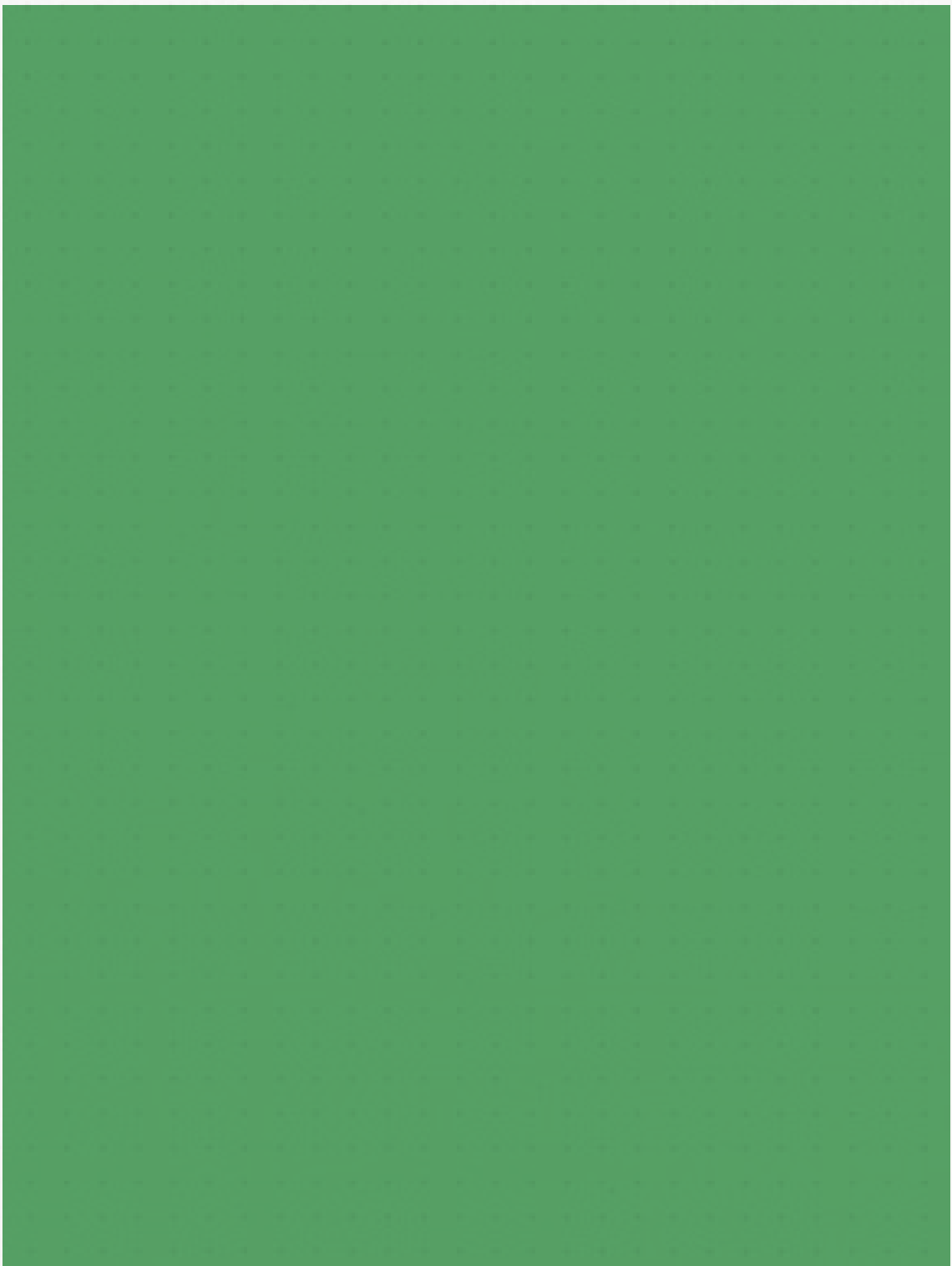
- 40** [¡No al juego capacitista! ¡Sí al
juego ingobernable!](#)

Brenda Araceli Bustos García

- 49** [Ligeramente desenfocados
La forma y sus consecuencias](#)

Marta Sipes







Presentación: les niñes en tiempos de pandemia

Según Ruffinelli y Britos (2020) “El aislamiento físico y social, la interrupción del modo de vida habitual, de la cotidianeidad sobre la que se construye la vida de las personas, ocasiona grandes crisis en las personas con discapacidad y sus familias, y pueden generar diversos tipos de violencia, que son uno de los principales riesgos del encierro”. Teniendo como referente que -como se mostró en el Boletín #1- la adversa situación para personas con discapacidad se ha exacerbado y la brecha de desigualdad y falta de accesibilidad creció. Consideramos que en el caso de las infancias y juventudes es más crítica debido a que, como parte del adultocentrismo, no se crearon canales de comunicación, ni mucho menos de expresión de sus vivencias y experienciación en el contexto de pandemia y encierro. Fueron pocos los países que diseñaron políticas sociales de atención y modelos de intervención que dieran un lugar a este grupo de la población considerado “de interés superior” pero que en los hechos se encuentran invisibilizadas y silenciadas. Con pocas explicaciones, y muchas incertidumbres, cerraron todos los espacios de socialización entre pares por las medidas sanitarias de lo inmediato, pero poco se trabajó en cómo fortalecer y generar espacios de encuentro y de participación. Lo virtual quedó, una vez más, como posibilidad de unas pocas personas que pudieron tener los dispositivos y la conexión a un mundo que aumenta la brecha de desigualdad social.

En este sentido, como investigadoras sociales latinoamericanas interesadas en poder registrar la situación de les niñes con discapacidad en este contexto, en 2020 realizamos una convocatoria abierta donde elles a partir de la herramienta que eligiesen pudieran transmitirnos sus sentires en torno a la cuarentena. A partir de las sugerencias de Sandra Marina

Marturano incluimos las siguientes preguntas en la Convocatoria: ¿Cómo ha cambiado tu vida en la cuarentena? ¿Qué extrañas hacer en estos momentos? ¿Cómo te sientes en estos momentos? ¿Qué te gustaría hacer? ¿Qué actividades dejaste de hacer?

Convocatoria a participar

Invitación a

Niñas, niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad cuéntanos: ¿Cómo ha cambiado tu vida en cuarentena?



¿Qué extrañas hacer en estos momentos?

¿Cómo te sientes en estos momentos?

¿Qué te gustaría hacer?

¿Qué actividades dejaste de hacer?

NUESTRAS VOCES TAMBIEN CUENTAN

Puedes usar vídeo; audio; realizar un Meme; un dibujo; escribir una carta o como tu prefieras

Envíalo a: gtclacsodiscapacidad@gmail.com

Esperamos tus aportes el día 10 de diciembre

**PUBLICAREMOS TUS APORTACIONES EN EL BOLETÍN DEL GT
ESTUDIOS CRÍTICOS EN DISCAPACIDAD DEL CLACSO**



Fuente: Elaboración propia

Si bien nuestro objetivo era el de posibilitar el espacio para que las infancias narraran en la manera y mediante los medios que ellos considerarán y tuvieran acceso, únicamente tuvimos respuesta del Club de Atletismo de la municipalidad de Berazategui. Podemos especular algunas de las razones que lo ocasionaron: no utilizamos los canales de comunicación idóneos; las redes sociales no les son accesibles; no se les permite expresar; la forma utilizada no generaba confianza e incluso puede ser que no resultase de su interés. O, quizá, todas las anteriores en una.

Así este número tiene la firme intención de que las páginas que lo conforman transmuten de los recursos tecnológicos al papel los sentipensares del equipo de Atletismo Berazategui conformado por niñas, niños y niños con Trastorno de Espectro Autista. Consideramos que la enunciación de sus sentipensares resulta un cuestionamiento a la supuesta “nueva normalidad”. Cuestionando, en particular, las definiciones estigmatizantes sobre las infancias con las que les han encasillado en una serie de características que distan de comprender otras formas de ser en el mundo.

Dada esta situación, tomamos la decisión de dejarnos interpelar por las narrativas presentadas por las niñas, niños y niños del Club. Para varias de nosotras, significó un potenciador de reflexiones, crónicas e historias. De forma que los sentires expresados por el Club Berazategui nos llevaron a reflexionar sobre nuestras propias vivencias y sentires. Y es que las palabras de las infancias tienen un alto potencial disruptor. Patentizando, además, que las experiencias de los adultos no son muy distintas a las de las infancias. No obstante, estas similitudes y coincidencias son olvidadas debido a que el devenir adulto implica la ruptura con esa etapa que, incluso, se le ha llegado a contraponer a la infancia.

De forma que prevalecen las definiciones adultocentristas, como la que se observa en el diccionario de la Real Academia Española, que la reduce a “el período que transcurre desde el nacimiento a la pubertad” minimizando y constriñendo la infancia a un simple estado de espera hacia algo más. En esta definición impera una mirada cronológica que, además,

define la vida humana en forma lineal. Opuesta a esta visión se encuentra la postura psicoanalítica en la que se considera a la infancia como un período esencial para la formación de la psique de las personas. Sabemos que las personas con discapacidad no se desarrollan de manera lineal, y que sus vidas presentan cruces interesantes de conocer, relacionados con otras formas de ser y hacer en el mundo.

En concordancia con esta perspectiva, UNICEF considera que la infancia es la época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos. Es una época valiosa en la que los niños y las niñas deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la calidad de esos años.

A su vez, la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en su artículo 31 expone:

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.
2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.

Darle lugar a la importancia que tienen los espacios entre pares, la escuela y el derecho al juego y a la recreación nos llevaron a indignarnos como grupo que estudia sobre las personas con discapacidad qué estaba (año 2020), y qué está (año 2021) ocurriendo con los sentires y vivencias de estas infancias. Fue por ello que nos preguntamos ¿qué pasó con sus vidas, sus espacios de socialización, recreación y terapéuticos? Nos preguntamos si los dispositivos educativos virtualizados están pensando

únicamente para la *anormalidad* o se está trabajando en que sean accesibles. Sabemos que se está haciendo mucho, pero también sabemos que aún falta bastante si seguimos escuchando que se habla tan pronunciadamente de *normalidad*. Y más aún cuando se pretende renovar eso que llaman *normal*.

¿Y los anormales? Dónde están “esos anormales” que tanto “alborataban” los pasillos de las escuelas y nos hacen replantearnos nuevas maneras de aprender y enseñar. ¿Qué espacio les dieron a sus voces a les que no hablan con palabras? Finalmente, nos gustaría destacar que como Grupo de Trabajo Estudios críticos en discapacidad nos vincula el respeto a la diversidad y la heterogeneidad de ahí que respetamos las distintas formas de enunciación de las infancias, autoras y autores por lo que no encontrarán una única forma de asumirse o narrarse, sino que ésta será variada, según lo haya decidido el autor del texto. Asimismo, habrá quienes utilicen la primera persona para nombrarse y quienes habremos de utilizar la tercera persona, ya que, no somos personas con autismo.

Finalmente nos gustaría señalar que la realización de este número ha sido complicada, primero por las circunstancias afrontadas durante la pandemia, las que implicaron una serie de restricciones y, por tanto, complicaciones en la realización del presente boletín. Y, después, debido a que uno de los compromisos del GT Estudios críticos en discapacidad ha sido el asegurar la accesibilidad y este número representó un gran reto ya que el fanzine realizado a partir de las fotos proporcionadas por las infancias era, valga la redundancia, completamente visual, por lo que debimos explorar la forma en que se pudiera cumplir con la accesibilidad. Consideramos que el resultado de esa búsqueda lo representa el documento que hemos denominado video-zine en el que se reúnen las intervenciones recopiladas.

Brenda Araceli Bustos García
Editora del Boletín #5 *Dis-críticas en tránsito*

PANDEMIA, CONFINAMIENTO E INFANCIAS



Opertura

Andrea Gómez*

Cuando empecé el colegio, Educación Física era un curso obligatorio. El profesor se divertía mucho viendo lo lenta que era y cómo era completamente incapaz de cualquier movimiento que requiriera resistencia o fuerza muscular. Cuando éste fue reemplazado, fui progresivamente colocada en las gradas y encargada de tareas alternativas como organizar las pelotas de vóley o recoger los materiales de gimnasia, cuyos nombres ni siquiera recuerdo. En secundaria estaba haciendo informes sobre historia del deporte en vez de estar en la cancha. Para el tercer año, Educación Física se volvió facultativo y mi nuevo colegio lo reemplazó con Economía Internacional.

Nunca he sido una persona atlética y comparto la cualidad de tener un desarrollo motor reducido con otras personas autistas. Después de mi diagnóstico, a la mitad de mis veintes, fui progresivamente acomodando mi hogar y mis entornos próximos para que este no requiera un esfuerzo corporal. Sin embargo, me tomó muchos años reintentar hacer ejercicio de cualquier tipo: las burlas, el cansancio y el dolor sentido en extremo por mi hipersensibilidad me apartaron de algo que entendía como irritante. Por ello, me causó ternura ver las fotos de niños añorando reunirse y hacer deporte.

La propia forma de experimentar el cuerpo es compleja y única; condicionada y afectada por múltiples factores. En mi opinión, ser autista me ha permitido reivindicar particularidades que considero conforman mi

* Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa. Co-coordinadora del Grupo de Trabajo CLACSO Estudios críticos en discapacidad.

identidad desde lo neurológico y luego, desde lo intelectual. Al observar cada imagen, me puse a pensar en lo difícil que fue atravesar la infancia y lo benéfico de efectuar actividades donde el cuerpo está en acción. Las personas autistas estamos sometidas a tantas ocasiones frecuentes de marginación y de franco desprecio, las cuales están aunadas frecuentemente a nuestra corporización de lo “anormal”; que ocuparse en algo tan directamente involucrado con lo que el cuerpo es capaz de hacer merece respeto y reconocimiento.

Aunque sea un acto que no salga de lo cotidiano para la mayoría de niños, vivenciarse a sí mismo como alguien con la potencia de correr, saltar, sudar, patear, jadear... no puede ser reemplazado. En épocas de confinamiento es desalentador saber que aquel espacio de deporte, de ocio y de sociabilidad que habían ganado lxs protagonistas de las fotografías está temporalmente cerrado. Sin embargo, que sea una posibilidad para ellos es esperanzador. Al mismo tiempo, el autismo se corresponde con condiciones relacionadas con lo sensorial, lo digestivo y hasta lo vascular. Si bien no aparecemos en muchos protocolos de salud como población de riesgo, por ahora es indispensable continuar viviendo dentro de casa. Espero que estxs chicxs descubran progresivamente vías para lidiar y eventualmente tener solaz en rutinas postepidémicas y continúen desafiando todo prejuicio haciendo lo que genuinamente les divierte.



Atletismo y Trastorno de Espectro Autista

Municipalidad de Berazategui, Bs As. Argentina

Sandra Marina Marturano*

La presente experiencia surge a partir de la confluencia entre la perspectiva disciplinar de la Educación física (particularmente desde el ámbito del Atletismo) y las necesidades encarnadas por las familias de la localidad bonaerense de Berazategui, Argentina, que de alguna u otra manera se encuentran atravesadas por el fenómeno TEA (Trastorno del Espectro Autista). Es en este encuentro/camino en, por, y a través de los límites, en donde hunde sus raíces nuestro proyecto, que ensaya lo planteado por Pérez de Lara (2008:228) en cuanto a hacerse inicio, es decir, ponerse en juego en una realidad haciéndola ser. Tal es así, que desde la anterior premisa, sostenemos como eje principal la instauración del deporte como una real alternativa en el trabajo con la población TEA. Lo mismo, dentro de la cotidianeidad de sus familias, en donde por lo general priman las terapias institucionalizadas y su consecuente obturación de los abordajes. Lo anterior, teniendo como correlato la conquista de territorios y

* Licenciada en Terapia Ocupacional (2019) por la Universidad de Quilmes. Profesora Nacional de Educación Física (2010) por el Instituto Superior de Formación Docente “Atanasio Lanz” (Berazategui, Bs As). Es Secretaria de Salud e Higiene en el Centro de Salud Mental Municipal “Ramón Carrillo”, Municipalidad de Berazategui, (Bs As). También se desempeña como docente a cargo del proyecto Trastorno de Espectro Autista (TEA) en Atletismo en la Municipalidad de Berazategui y en la Secretaria de Desarrollo Socio-Comunitario. Correo: marinamarturano1984@gmail.com

tiempos de las familias, en lo que se refiere a la construcción de espacios ya no asociados a patologías, sino a situaciones estructuradas desde el potencial de cada ser, donde cada acto representa sólo en parte el tránsito de lo que atraviesan. Es decir, partimos de las premisas “mi hijo/hija pega”, “me dicen que es agresivo/agresiva”, “no comprende”, etcétera, hacia la construcción conjunta de las condiciones de posibilidad. En este sentido, el norte de la actividad tiene como fundamento implicar a las familias en las actividades de los atletas, tanto desde la propuesta en sí, como así también a partir de la convocatoria a eventos los fines de semana (como pueden ser carreras, caminatas), y al mismo tiempo, promoviendo la iniciativa de las mismas, a partir de sus propias propuestas, de entre las cuales podemos mencionar: el diseño y confección de indumentaria, manejo de redes sociales, publicidad y convocatoria, realización de sugerencias a la secretaria y la participación en campañas municipales relacionadas al TEA, puntualmente vinculadas a la no utilización de pirotecnia. En cuanto a los atletas, las actividades implican que los mismos experimenten e incrementen y mejoren sus habilidades de (en muchos casos por primera vez) correr, saltar y lanzar.

Por otro lado, se trabajan cuestiones de remarcada importancia en este tipo de población, como pueden ser: trabajar los tiempos de espera en las actividades y constituir rutinas de trabajo a partir de la estructura de reglas de la disciplina (por ejemplo, al establecer donde se ubica la indumentaria, el agua, los materiales de trabajo, hacia que sentido correr). Con relación a esto último, se jerarquiza también el trabajo intra e intergrupar, compartiendo actividades con los adolescentes de la escuela de atletismo que aportan al reconocimiento del espacio de trabajo. Tal es así que desde el año 2018 nuestra propuesta “Atletismo y TEA” tienen lugar dentro de la Escuela Municipal de dicha disciplina en la ciudad de Berazategui, que a la vez depende de la Subsecretaría de Deporte social y comunitaria, y forma parte de las 35 alternativas deportivas que se ofrecen a los residentes de la localidad. La misma, se desarrolla 4 veces por semana al aire libre, en la pista de atletismo, en el horario de 17:30 a 19:30 horas y participan 42 niños de 3 a 15 años divididas en pequeños grupos. En

relación con lo anterior, esta es la única propuesta es la única propuesta con dichas características no arancelada de la zona, además las personas pueden inscribirse en cualquier momento del año.

Para finalizar, y a modo de cierre, podemos concluir la relevancia que adquiere el encuentro con las fortalezas de la población, para que, desde allí, el espacio creado desde el atletismo funcione como una suerte de catalizador y/o zona de transición, evitando el diseño de actividades prediseñadas para una población específica sin contemplar lo diverso. Al contrario, el simple hecho de respetar el tiempo del propio niño, no debería ser la excusa para encuadrarlo dentro de una actividad basada en estereotipos de la población, sino que, de forma contraria, debería ser una invitación al trabajo sobre la diversidad en todas las disciplinas, en este caso deportivas.

Secretaría de Desarrollo Social y Comunitario de la municipalidad de Berazategui

Es importante aclarar que éste ha sido el nombre seleccionado por las infancias que han participado en ésta sección ya que para ellos resulta importante el reconocimiento, promoción y difusión de la institución que les había apoyado en la conformación del Club. Asimismo, dado que se trata de infancias los datos de los niños que proporcionamos sólo son nombres y edad, datos que tanto padres como los niños autorizaron agregar. En este sentido debemos resaltar que contamos con los consentimientos en los que los padres autorizan la participación.

Facundo Maso (5 años)

“¿Cómo nos encontró la pandemia? A lo primero fue difícil porque Facu estaba acostumbrado a ir a sus terapias, atletismo, salir los fines de semana. De repente no pudimos salir más, nos tuvimos que quedar encerrados y todo eso generó un estrés, y la verdad que nos costó, nos afectó bastante. A medida que pasaba el tiempo en cuanto al dibujo lo hicimos juntos, yo lo dibuje y él con su pincel se encargó de pintarlo, de elegir los colores, lo hace medio brusco, pero estoy a su lado para acompañarlo”. lo fuimos tomando de otra manera. Al comienzo fue muy difícil el encierro para Facu” (Cuidadora de Facundo).





“En cuanto al dibujo lo hicimos juntos, yo lo dibuje y él con su pincel se encargó de pintarlo, de elegir los colores, lo hace medio brusco, pero estoy a su lado para acompañarlo” (Cuidadora de Facundo).

Isaías (14 años)



“Isaías extraña mucho salir a jugar en la plaza, el solo hizo el dibujo pero luego se enojó y lo arrugó él mismo” (Cuidadora de Isaías).

Lisi (14 años)



“Lisandro no quiere dibujar, pero le regalaron la camiseta y la gorra la semana pasada y se puso muy feliz. Extraña muchas cosas que no está pudiendo realizar por esta pandemia, como por ejemplo ir a la cancha, atletismo, escuela, la pileta, etcétera. La pandemia nos modificó la rutina, nos hizo detenernos en cuanto a lo laboral. Lisi estuvo muchos meses sin visitar a sus abuelos, era muy doloroso porque sus abuelos están pendientes a diario de él” (Cuidadora de Lisi).

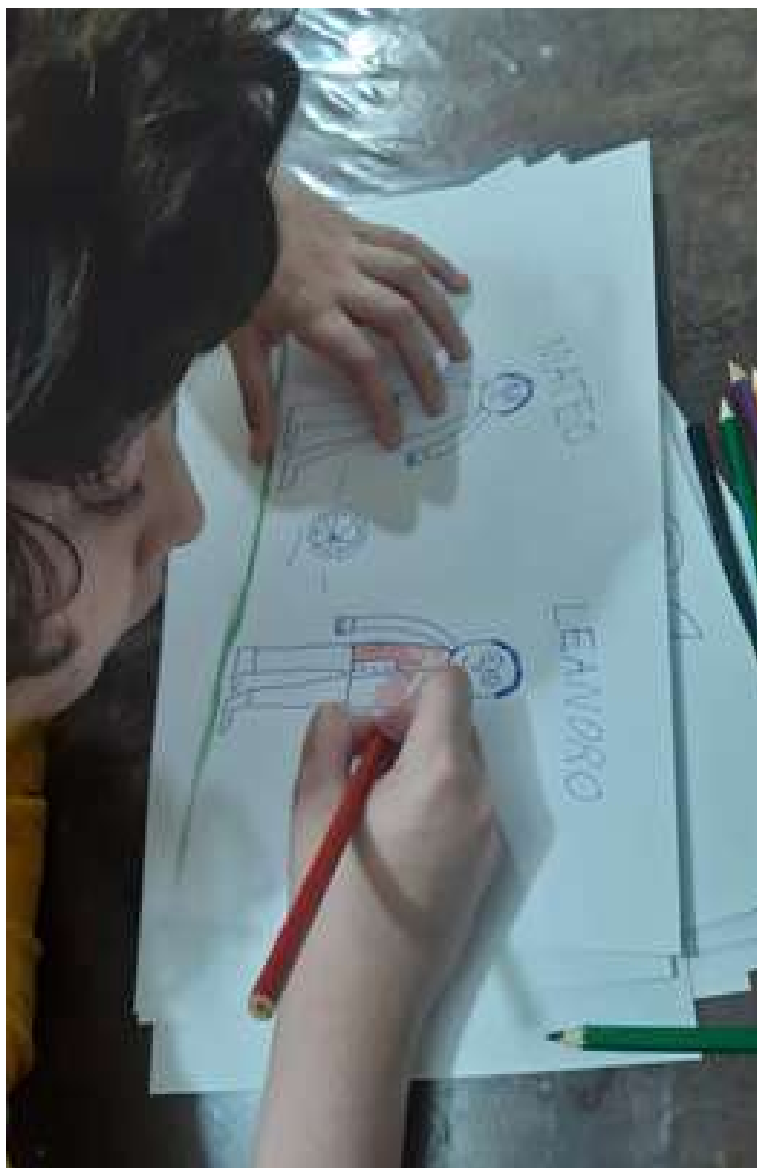
Liz (5 años)



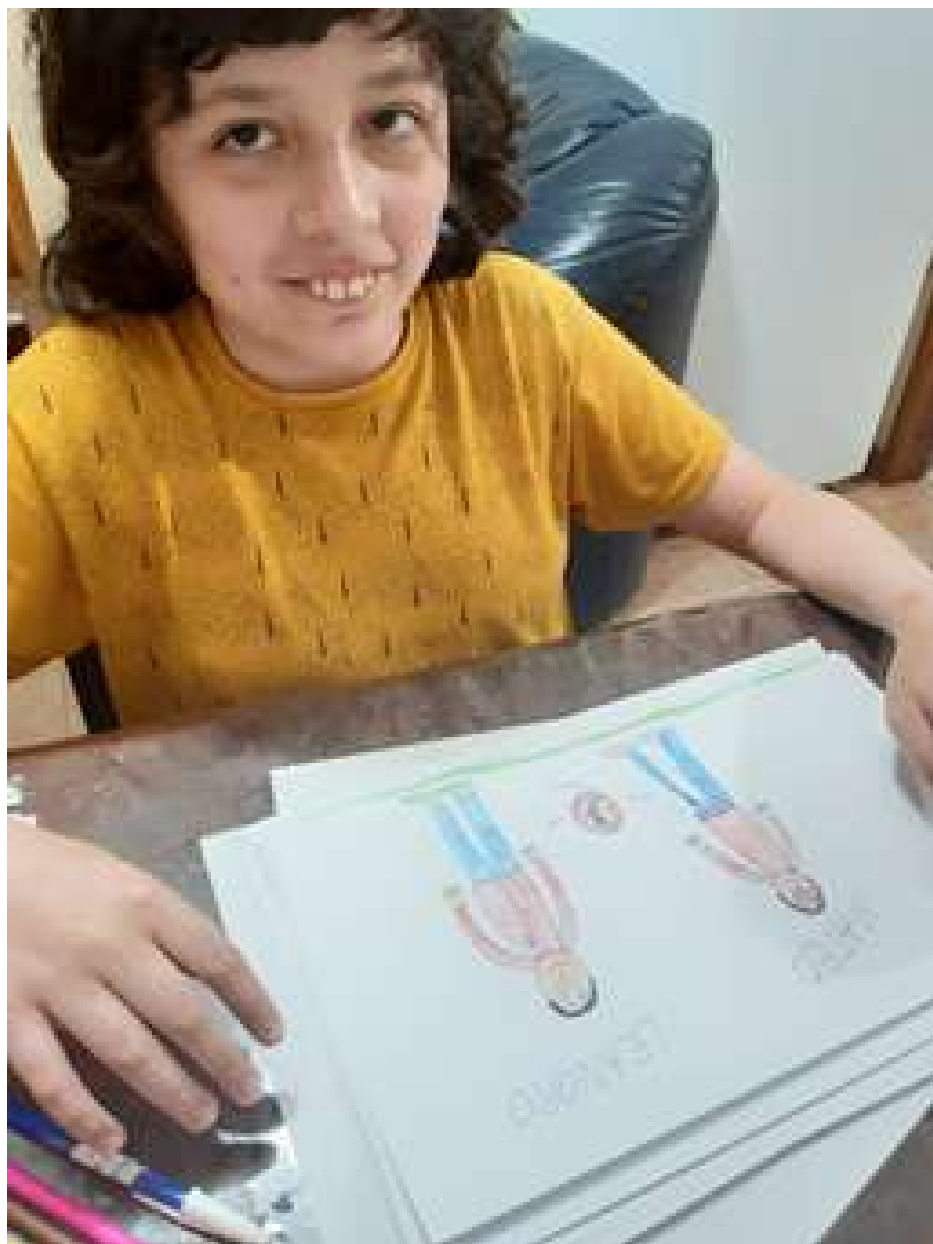
“Liz en esta pandemia extraña mucho salir a la plaza. El dibujo lo hicimos entre las dos, yo lo dibujé, pero ella se encargó de pintarlo, le gusta mucho el color marrón. La verdad que el encierro nos golpeó bastante porque ella no tuvo contacto con ningún niño/a de su edad y tampoco pudimos ir a la plaza, que es uno de los pocos lugares a los que ella pide ir” (Cuidadora de Liz).

Mateo (12 años)

“La verdad que durante la primera parte de la pandemia la pasamos muy mal. Mateo dejó de asistir a todos los lugares que a diario iba. De repente la rutina cambió y nos creó muchísimo estrés a todos. Mateo perdió mucho del vocabulario adquirido y eso nos preocupaba muchísimo. Las terapias por Zoom no daban resultados. Ahora de a poco vamos retomando la presencialidad, pero la verdad que fue muy duro lo vivido en la primera parte” (Cuidadora de Mateo).



“En cuanto al dibujo Mateo se dibujó junto a su amigo Leandro. Extraña poder jugar a la pelota con él” (Cuidadora de Mateo).



Matías Pistan (15 años)



“En cuanto a la pandemia tengo que decir que Mati se adaptó bastante bien al cambio. El tiempo libre nos sirvió para que nosotros como familia podamos trabajar con él, vimos varios avances en la comunicación. Nos empezó a llamar por nuestros nombres para pedirnos cosas. Empezó a comunicarse verbalmente con frases más armadas” (Cuidadora de Mati).



“En cuanto al dibujo, le explique la consigna, pero costó bastante. Lo ayudé para armarlo, pero él se dedicó a agregarle cosas y a elegir los colores” (Cuidadora de Mati).

Máximo (8 años)

“La actividad que Máximo extrañó durante el aislamiento decretado fue la de salir a caminar. Luego de unos meses la retomamos y ahora la seguimos haciendo, tomando todos los recaudos” (Cuidadora de Máximo).



Santiago (8 años)



“En cuanto a la pandemia al principio no tomamos dimensión de lo que iba a durar, pensamos que sólo iban a ser 15 días. Luego decidimos hablar con Santi para explicarle lo que estaba pasando, usamos un videíto. Lo entendió y le fui mencionando todas las actividades que no íbamos a realizar” (Cuidadora de Santiago).



“Dibujó: la pile, a sus profes con todos sus detalles. Todo el dibujo lo realizó solo”
(Cuidadora de Santiago).

Genaro (13 años)



“Genaro dibujo a otros nenes y a él haciendo saltos con la sogu amarilla, como haciendo atletismo. Esa actividad extraña hacer” (Cuidadora de Genaro).



Cómic Club de Atletismo de la municipalidad de Berazategui

[Descarga e imprime el cómic](#)

[Visualiza el video-zine del cómic](#)



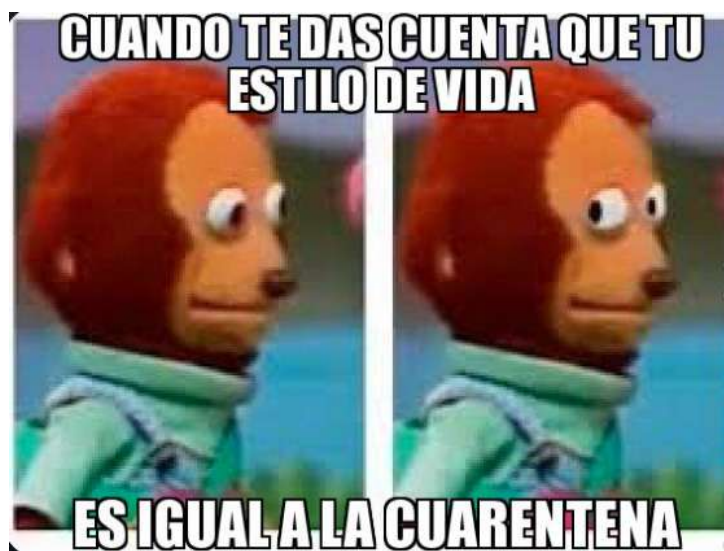


De cuando olvidamos que todos los niños son niños

Laura Acosta*

Cuando al inicio de la pandemia por Covid-19 vi en redes sociales el meme de una marioneta muy simpática, un changuito con una expresión en su rostro que intenta disimular su reacción secreta de asombro ante algo que a otros les parece extraño, pero a lo que él está habituado, con la leyenda: “Cuando descubres que tu estilo de vida es igual a la cuarentena”, inmediatamente pensé (porque además lo publicaba una amiga con discapacidad motriz) en lo cierto de esa experiencia; aunque no por un “estilo de vida” que se elige. Porque no se tiene libertad para ello cuando no se vive en igualdad de oportunidades, sino porque las circunstancias externas orillan a vivir así. Para muchos niños, jóvenes y adultos con diversas discapacidades, que salen poco de casa por las dificultades que implica hacerlo o porque existen pocos espacios recreativos y culturales pensados para ellos y para que los disfruten por su cuenta o junto al resto de la población, de sus pares.

* Se dedica a la consulta psicoanalítica y a la docencia universitaria. Es madre de Adrián, de ocho años de edad, y Coordina la Red Social y de Comunicación “Cuestionando la Inclusión”. Es miembro de “Yo Cuido México”, Grupo TEIDE México (Trabajando por la Educación Inclusiva y la Defensa de la Educación Especial) y Alianza SIMA (Sonoridad, Inclusión y Mujeres en Acción).



Para los niños con discapacidad esta es una realidad especialmente sensible y determinante.

Aunque por su diversidad de condiciones, gustos y personalidades, como sucede con todos los demás niños y seres humanos, algunos puedan beneficiarse en un cierto sentido de pasar más tiempo en casa, ya sea por preferencia o por salud, las implicaciones que tiene el haber terminado abruptamente con los pocos paseos y recreaciones que a veces disfrutaban son muchas, son diferentes y son importantes para la mayoría: el no comprender del todo el motivo por el que ya no se puede salir y vivir esta restricción con mayor ansiedad, reacciones físicas y emocionales perjudiciales debido a cambios bruscos en una rutina que posiblemente incluía alguna salida específica y les era necesaria, la carencia de estímulos motrices, sensoriales, intelectuales o sociales para favorecer su avance y desarrollo personal y educativo, la ausencia de amigos y otros familiares que les apoyan y les acompañan en su integración social cotidiana, e incluso la dificultad de continuar con tratamientos y terapias que sólo pueden realizarse de manera presencial, son algunos de los efectos adversos más importantes.

Lo más triste es que olvidamos que a la mayoría de los niños con discapacidad, precisamente por no salir tan frecuentemente y haber perdido ese escaso o particularmente valioso contacto con lo exterior, no les resulta fácil el aislamiento; y que olvidamos que eso es exactamente lo que también le sucede al resto de los niños, sin discapacidad, incluso por el motivo contrario, por estar acostumbrados a salir frecuentemente y ahora no poder hacerlo. Es decir, olvidamos que los niños viven ante todo como niños, independientemente de su condición y que, aunque por supuesto hay diferencias innegables en la discapacidad, la pandemia nos está mostrando que coincidir en una misma condición, como la del aislamiento, nos hace coincidir también en sentimientos, reacciones, consecuencias, y una experiencia de vida similar que puede darnos la posibilidad de pensar en un lazo común entre nosotros que, con todo y nuestras diferencias, nos acerque a la experiencia ajena para darle el lugar de importancia que merece lo que otros viven; porque aunque no conozca o comprenda del todo cómo es SU experiencia, lo que implica que sea adversa o difícil sí es algo que puedo reconocer porque he vivido los efectos de algo así en MI propia experiencia. ¿Es que no hay niños sin discapacidad que también están careciendo de mucho al carecer de la experiencia presencial con el mundo que los rodea?, ¿es que en ellos los efectos no son igualmente importantes? Por supuesto no son los mismos, pero sí son igualmente importantes y el sufrimiento, la ansiedad y la tristeza son igualmente humanos, capaces de ser vividos por todos en algún momento; y ese “momento” prevalece por mucho más tiempo para algunos niños, como sucede con la discapacidad.

¿Nos detendremos entonces en las diferencias o en ese lazo común que nos permita pensar en los otros y en todos? Apostar por un lazo social es empezar a reconstruir una comunidad para nuestros niños, es pensar en los recursos que algunos tienen y de los que otros carecen y en las barreras que todos pueden enfrentar en algún momento, para empezar a acompañarlos en su infancia y a acompañarnos como comunidad en su crianza y cuidado, no imponiendo nuestro punto de referencia con base

en nuestra condición de vida sino escuchando y reconociendo el sentir que puede ser común y hacer eco en todos.

Así, el mundo de los niños podría pensarse diferente: los parques incluirían juegos e instalaciones adaptados a sillas de ruedas y tal vez físicamente más seguros para todos los niños, con o sin discapacidad, los museos y espacios culturales y educativos infantiles tendrían la correcta señalización e información en Braille y podrían contar con un intérprete de lengua de señas, las fiestas infantiles y los cines podrían ser menos ruidosos y mantener un volumen más tolerable en el audio, los baños podrían dejar de usar secadores de manos tan abrumadores por su ruido para muchos niños con y sin discapacidad sensorial, el tiempo y seguimiento de las clases (presenciales y virtuales) podría verdaderamente respetar las diferencias en el ritmo y estilo de aprendizaje de todos más que las fechas programadas para revisar contenidos que se memorizan pero no se aprenden. Apostar por un lazo común, ante las dificultades que podemos experimentar todos, así sean diferentes, es tal vez algo que la pandemia nos deje como posibilidad de nuevas formas de vida para muchos.



Sobre el confinamiento

Luis Antonio Vázquez Becerra*

Hablar de confinamiento es hablar de exclusión, aislamiento, abandono, desesperanza, soledad, reflexión, desesperación, tristeza, ira, coraje; quiebres biológicos, psíquicos, sociales y trascendentales y lo que le resulte. Y es que, si bien los sitios del confinamiento pueden remitir al mismo hogar, a un ordenamiento o determinación judicial, a uno médico o psiquiátrico, como hemos visto a partir del 2020, las emociones y sentimientos que genera el vivir en el encierro son iguales, todo ello, desde una perspectiva y/o afectación no-grata. Aunque no debemos negar que el encierro también puede hacernos sentir y experimentar templanza, disciplina, encontrar sentido de vida etc. También lo es que, esto último es una ideología promovida de forma alienante ya que en realidad es poco frecuente. Por lo que constituye situaciones aisladas debido a que, generalmente, lo no-grato es lo que prevalece y se impone desde el peso de dicho confinamiento.

Se enunciarán dos tipos de confinamiento-exclusión, y aunque es posible que existan más sólo haremos referencia a los mencionados. Enfatizaremos sus alcances en un movimiento dialéctico entre las cualidades psico-sociales y sensibilidades-sociales que llegan a constituirse como psico-sensibilidades-sociales. Enunciando primero cuando dicha exclusión es causada por el Otro y después cuando es causada por sí mismo. Para finalmente hablar sobre el devenir de ambas.

* Licenciado en psicología por el CEU, Nuevo León, México. Maestro en psicología forense por la Universidad de Santo Tomás, Bogotá, Colombia.

El primero de ellos, se refiere al confinamiento-exclusión impuesto por el Estado. Ejemplo de ello son una sentencia judicial o, bien, un diagnóstico médico, psicológico o psiquiátrico, aunque se presenta como inapelable, directo e incuestionable. Y apoyándose, aparentemente, en evidencias construidas a partir de hechos tangibles, manifiestos e incuestionables. También es cierto que permean interpretaciones, percepciones, lecturas sesgadas, malos procedimientos profesionales, administrativos, políticos, entre otros.

De manera imbricada, y como un apéndice y/o resultado de la sentencia o diagnóstico, se hace presente el confinamiento-exclusión-social. Ello a partir de diversos dispositivos por medio de los estigmas, etiquetas, auto-estigmas y autoetiquetas, que se extienden después de alcanzar la libertad o la salud, dependiendo si se trata de situaciones jurídicas, médicas o una combinación de ambas. Y aunque algunas de estas últimas sólo puedan estabilizarse o vivir su proceso degenerativo, los ya mencionados estigmas o etiquetas no siguen ese proceso degenerativo ya que propician una aversión-social que ni favorece, ni facilita vivir una vida en común, en pro de la utópica inclusión social. El presupuesto asignado, la voluntad política, las políticas públicas y la cultura para dicha inclusión serán tema para desarrollar a futuro.

De manera contemporánea, y desde el aislamiento-relajado que se ha producido con la cuarentena que impera en la mayoría del orbe, es posible y necesario cuestionarse y voltear a mirar hacia el confinamiento que se puede vivir en espacios penitenciarios, psiquiátricos para reflexionar sobre su pertinencia. La vida *normal* que se vivía antes de 2020 se convirtió en un recuerdo. Recuerdo al que, quienes vivían en lo que antes llamaban normalidad, ahora denotan, desde la anormalidad, el desencanto o aversión, miedo, impotencia, etcétera que ser *anormal* les causa.

Estar confinado a un espacio de 2 o 2 ½ metros por 3 o 4 metros, sea de forma institucional o del hogar. Ya sea experimentada en compañía, compartido, o en soledad, trastoca la ontología de la persona. Generando

reacciones estandarizadas (angustia, miedo) o, en una forma más radical (agresión hacia sí mismo o a otros). El confinamiento en solitario, aunado a factores sociales, es categórico para la generación y expresión de sensibilidades-sociales propias del mismo. Al ser esto por tiempo definido, indefinido o de por vida, modifica, genera o se hace propia una manera de interacción social que difiere a la establecida o a la que se denomina normal, ello desde la desesperanza, naturalización o realidad del confinamiento-exclusión.

Es de esto que, al ser realidades diferenciadas la percepción del mundo varía un poco o un mucho, ya que, el simple acceso libre a algo tan simple como desplazarse, dibujar, escribir, leer, etcétera, a necesidad o placer, puede ser algo difícil o imposible. Adaptarse o vivir desde un mundo de confinamiento-exclusión llega a tatuarse en la psique y, por ende, en la ontología del excluido. De manera que si llegara a existir la oportunidad de convivir con lo denominado “normalidad”, llevaría consigo ese tatuaje-óptico, aunado al estigma social que sus pares “normales” suelen usar, generando así una dicotomía-excluyente, carga psico-socio-emocional, que es altamente probable tienda a desarrollar formas de comportarse y de convivir desde sensibilidades-sociales no gratas, las cuales generen actos ásperos, violentos o de desesperanza que vedan la inclusión social.

El segundo tipo atañe a que “ser-un-excluido”, más que una auto etiqueta, habla de esa dialéctica-excluyente donde el tatuaje-óptico es apreciado, percibido, interpretado y significado por la sociedad y quien lo posee. En ese punto se hará énfasis en quien lo posee ya que al vivir siempre o por mucho tiempo con él se lleva al devenir cotidiano, donde su carga-social, fuese la que esta sea, dificulta la interacción social desde lo denominado “normalidad”. Luego entonces la percepción, reacciones e interés ante el mundo, sea este de la vida o de la muerte, serán “diferentes” a “la norma” con lo cual se actuará de manera atípica en situaciones ya vistas como pautas culturales o respuestas esperadas.

Lo que permitiría comprender tanto la doble percepción del ser-excluido como la percepción de “los normales” para con el “diferente”. Donde “el normal”, si se permite abrir su percepción, añadiéndole a su normalidad la percepción “del diferente”, le comprendería y no tendría que colonizarle con su percepción de normalidad. De la misma manera, el ser-excluido, al añadir a su percepción “anormal” la percepción “normal”, no sólo tendrá que vivir desde la “anormalidad”, esto claro con el fin último de que la convivencia sea colaborativa, armoniosa, con y desde perspectivas de vida, optando por superar una dialéctica-de-la-exclusión por una dialéctica-de-la-inclusión.

Las palabras e ideas previamente plasmadas tratan de atisbar y comprender esa dialéctica-de-la-exclusión y las emociones y/o sensibilidades-sociales que de ella se desprenden, tanto para el ser-excluido y la sociedad, como también para sus familias, personas cercanas, amigos, acompañantes, etc. Ya que dicho estilo o situación de vida influye en el estado anímico y en la forma de interactuar-desde-y-en-las-emociones, o, dicho de otra manera, desde las sensibilidades-sociales.

DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS CAPACITISTAS: JUEGO Y CINE



¡No al juego capacitista! ¡Sí al juego ingobernable!

Brenda Araceli Bustos García*

Introducción

El inicio de la cuarentena, en el 2020, fue recibido con bastante entusiasmo por parte de adultos, pero, sobre todo, por las infancias. Ese inicio parecía un sueño vuelto realidad. Y es que, resultado de los restrictivos y punitivos sistemas escolares, los días sin la obligación de asistir a ese edificio se habían vuelto un anhelo. De forma que ese inicio pareció un “puente” (así se llama en México a los días en que por alguna festividad oficial se suspenden labores.) que se extendería por semanas. No obstante, esa impresión inicial se desvaneció pronto debido a las clases en línea. Modelo que, para algunos se ha vuelto tortuoso e incluso más demandante que las clases presenciales. Para algunos otros se volvió inaccesible. Evidenciando y profundizando las desigualdades que ya existían. Es importante señalar que en todo este proceso las voces de las infancias han sido desatendidas. Con lo que el adultocentrismo existente se terminó de consolidar.

He tenido acercamiento con esta situación a través de mis sobrinos para quienes la cuarentena y las clases en línea han significado un cambio

* Doctora en Filosofía con orientación en Trabajo Social y Políticas Comparadas de Bienestar Social. Docente-Investigadora del Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Co-coordinadora del Grupo de Trabajo CLACSO Estudios críticos en discapacidad.

drástico en el que poco se les ha tomado en cuenta. De forma que se han tenido que imponer a esta “nueva forma” de tomar clases. Pero sobre todo a los excesivos ejercicios y tareas que los docentes asignan lo cual reduce el tiempo que pudieran dedicar a jugar. Asimismo, debido al aislamiento y distanciamiento, sus posibilidades para jugar con otros es nula. Y es que, como los niños del Club Berzategui comentan en sus dibujos, fotografías y vídeos esos espacios de convivencia e interacción son lo que más extrañan. Es por ello por lo que comencé a buscar algunos artículos y definiciones sobre el juego y su relación con las infancias. A continuación, se presenta un esbozo de esa revisión.

1. Algunas perspectivas sobre el juego

1.1. El juego capacitista: definiciones hegemónicas en nuestra sociedad

En distintas instancias el juego es considerado trascendental para la vida humana. En especial para las infancias. Al respecto se han creado una serie de teorías y análisis conceptuales. Asimismo, ha motivado diversas investigaciones empíricas que intentan explicar y comprender su dinámica y funcionamiento. Sobre todo, investigaciones que demuestran los aportes que tiene el juego en el desarrollo de los niños. Así lo constata la definición propuesta por la RAE (2021) donde se le define como: “hacer algo con alegría con el fin de entretenerse, divertirse o desarrollar determinadas capacidades”. Sobre esta definición nos gustaría resaltar que se le presupone como una actividad en la que prevalece un tipo de sensibilidad: la alegría. De forma que la alegría se constituye en la esencia de esa actividad. Además, en la definición propuesta se construye como objetivo del juego el entretenimiento, diversión y desarrollo de capacidades. De forma que se convierte en una actividad pragmática en la que quienes participan de ella buscan conseguir algo. Pero, sobre todo, es destacable el capacitismo que se le adjudica. Ya que, como se señala en la definición, uno de los principales fines del juego es el desarrollo de determinadas

capacidades. Si bien la RAE no especifica cuáles son esas capacidades existen un sinnúmero de artículos y páginas de Facebook que las precisan, entre otras, mencionan el desarrollo: psicomotriz, sensorial, mental y afectivo. Tan importante es el desarrollo de esas capacidades que en España se ha conformado un Observatorio del Juego. Y es que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en su página web ha estipulado que “el que no juega...es un niño enfermo, de cuerpo y de espíritu”. En la cita anterior la Institución se desentiende de las causas externas a la falta de juego de forma que le sitúa en la motivación personal, así como en la predisposición a la socialización e interacción con otros. Es decir, no se detiene en personas o infancias que pueden encontrarse excluidas. En este sentido deberíamos cuestionar: ¿cuáles son las condiciones y estructuras sociales que inhiben e impiden ser partícipes del juego a las infancias?

En coincidencia con la definición arriba esbozada se encuentra la que Agnes Heller (1967) desarrolla en su libro “Sociología de la vida cotidiana”. La autora señala que: “un aspecto común y esencial de todo juego es que desarrolla o moviliza capacidades humanas, sin ninguna consecuencia” (Heller, 1967: 310). Algunas de las capacidades aludidas por Heller son: sagacidad, destreza, agilidad, lógica y asociación. Aunque la autora señala como la más importante a la fantasía a la que define como la sustitución de la realidad por una realidad imaginaria. Es importante agregar que aún ese mundo fantástico encuentra construcción dentro de ciertos parámetros considerados como *normales, saludables* y que impulsan, a la vez que evidencian, el desarrollo de las infancias.

Finalmente, en una revisión realizada por Osorio (2020: 51) se concluye que el juego al hacer uso de reglas representa una forma de interiorización de las reglas sociales. De forma que el juego reglamentado sería de suma importancia para el desarrollo de “capacidades socializantes”. Es decir, aquellas capacidades que refieren a la interacción y convivencia cara-cara. Capacidades necesarias, aclara el autor, para la intersubjetividad. Y es que en el cenit de la cotidianidad se encuentra lo normalmente

aceptado. Normalidad y regularidad que son introyectadas a través del juego. Esta tesis, aclara el autor, se encuentra ampliamente aceptada tanto en la antropología, psicología y sociología.

En suma, la perspectiva capacitista sobre el juego se caracteriza, entre otras, por constituirle como una actividad que busca un fin pragmático: el desarrollo normal. Prevalece, además, una progresividad cronológica en el desarrollo de esas *capacidades*. De tal forma que la inexistencia de alguna de ellas denotaría algún problema en la salud o, incluso, la posibilidad de la existencia de alguna discapacidad. Así lo mencionan diversas fuentes que circulan en redes sociales en las que, por ejemplo, se señala que la falta de interacción o socialización pudiera denotar autismo. Mientras que, sostienen estas posturas, las *dificultades* con la motricidad fina pudieran evidenciar Síndrome Down. De forma que se construye una correlación entre juego y desarrollo. Finalmente, es necesario apuntar que esa correlación alcanza a las emociones para cuyo desarrollo también se ha construido una cronologización.

1.2. El juego creacionista: perspectiva del psicoanálisis

Si bien en el psicoanálisis el juego representa un acercamiento distinto, éste no pierde su tinte capacitista. Lo anterior se denota al definir a la creatividad como una capacidad humana. Resaltamos este punto debido a que, en primer lugar, constriñe a la especie humana, pero, sobre todo, debido a que al referirse a la capacidad limita la creatividad a una serie de pautas preestablecidas y/o estereotipadas. De forma que la creatividad misma, como capacidad, es restringida a ciertas normas y estipulaciones. Tales serían las consideradas “normales”. Así, por ejemplo, existen producciones creativas y artísticas de personas con discapacidad psicosocial que son consideradas producto de esa discapacidad, con lo cual se soslaya la amplia magnitud de la creatividad, pero, sobre todo, sus diversas, caóticas y heterogéneas expresiones.

No obstante, ese rasgo capacitista, la visión del psicoanálisis sobre el juego se opone a la cronologización biológica-desarrollista. Ya que, según Osorio (2020: 53) el juego, y los tipos de juego, dependen de “momentos lógicos en los que la subjetividad se organiza y que sólo ha mutado en otras funciones que hacen parte de la vida adulta”. Debemos señalar que para el autor la construcción subjetiva es producto de una lógica de organización que responde al deseo y a una capacidad de simbolización. Y es en este sentido que, puntualiza el autor, el juego se opone a la lógica mercantil y comercial imperante en nuestra sociedad. El juego, finaliza Osorio, puede considerarse la expresión de un “valor de goce” contrapuesto, por tanto, al valor de cambio promovido por la lógica neoliberal.

2. El jugar de la discapacidad

2.1. El estigma de la psicología evolutiva

En las investigaciones sobre el juego entre infancias con discapacidad se impone la reproducción de las tesis capacitistas arriba esbozadas. De forma que se considera al juego como la herramienta que puede optimizar el desarrollo de las capacidades y habilidades de las infancias con discapacidad. A partir de ese supuesto se diseñan y promueven juegos en los que se invita a tomar en cuenta el tipo de discapacidad para “adaptarle”. Por ejemplo, en un artículo de investigación desarrollado por López, se considera que infancias con Trastorno del Espectro Autista (TEA) tienen una “ausencia virtual de capacidad de juego simbólico”. Ello deriva -continúa el autor- en una apariencia de juego ya que al observarle con detenimiento se apreciará la “limitación” (López, 2010: 660) de su actividad. La cual el autor describe como una repetición sin sentido, ni propósito. Y, mucho menos, interactiva ya que si alguien más —ya sea un adulto u otro infante— interviene el niño con TEA reaccionara de forma caprichosa y/o enojándose. Finalmente, el autor considera que “esta pobreza de juego simbólico o de representación implica que el niño no sólo tendrá

déficit en la interacción social, sino también en el aprendizaje que le es inherente” (López, 2010: 660).

Si bien esta perspectiva tiene como intención la integración y promoción del juego entre las infancias con discapacidad el punto de partida biológico-desarrollista implica la reproducción de un imaginario estigmatizante. De ello dan cuenta los calificativos empleados en su valoración de las infancias. Estigma que se exagera al considerar que no juegan. Con lo que el juego transmuta en rehabilitación. Utilizándose para subsanar los que esta perspectiva estigmatizante y normalizada, consideran *daños* generados por el TEA. Construyendo a las infancias con discapacidad como aquellas en las que el juego y la diversión son inexistentes.

Además, esta perspectiva ha sido hegemonizada en las páginas que pululan en redes sociales y buscadores. Popularizando una visión que deshumaniza al desatender la heterogeneidad del jugar. De forma que al estigmatizar invisibiliza las particularidades propias de diversas formas de jugar e interrelacionarse. De ahí que sea de vital importancia la difusión y construcción de perspectivas de análisis críticas como las que se pueden derivar desde las investigaciones propuestas por diversas compañeras que participan en el GT Estudios Críticos en Discapacidad que a continuación esbozamos como propuesta contra-capacitista (Vite, 2020) al jugar.

2.2. El juego de la ingobernabilidad: propuesta desde los estudios críticos en discapacidad

En una investigación dirigida por Sosa (2012) se considera que en diversos análisis sobre el juego se reconoce que existen infancias que saben jugar y otras que no. Los autores de la investigación cuestionan dicha tesis al señalar que “hay quienes no, porque simplemente no aprendieron, no vieron jugar, no fueron invitados al juego” (Sosa, 2012: 39). De forma que la exclusión se extiende hasta el juego. Si bien la denuncia realizada por el equipo dirigido por Sosa nos parece completamente pertinente y necesaria, es necesario agregar que esas infancias excluidas de los juegos

han sido excluidas, además, en la comprensión de sus juegos y formas de jugar ya que las expectativas en torno estas se han construido sobre la adaptación de los juegos de las infancias sin discapacidad.

Derivando en la transmutación del juego en un instrumento ortopédico que busca normalizar las formas de expresión de las infancias y que, además, busca atenuar el magro desarrollo social, intelectual, afectivo, expresivo, lingüístico y físico que se le atribuye. En contrapartida, considero que las formas de jugar y los juegos de las infancias con discapacidad son formas de expresión contra-capacitista opuestas a la perspectiva hegemónica sobre las habilidades y destrezas atribuidas cronológicamente. De forma que a la rapidez se le opone la lentitud. A la espontaneidad oponen la repetición. A la interacción oponen la personalización. De forma que las teorías hegemónicas sobre el juego han olvidado la riqueza en las formas de hacer juego de las infancias con discapacidad.

Además, como apunta Carolina Ferrante en su investigación sobre el deporte en personas con discapacidad:

En este sentido, el deporte paralímpico en particular, constituye un microcosmos en donde es posible rastrear ciertas narrativas identitarias sobre la discapacidad, que perfilan un modo legítimo y socio histórico de ser, pensar y sentir la misma, que -encarnadas o resistidas por los agentes atravesados por múltiples interseccionalidades- reproducen y/o confrontan el posicionamiento de los mismos en el espacio social en tanto grupo, constituyendo un modo de presentación ante la sociedad, y, asimismo, un espejo a través del cual la misma los percibe en tanto portadores de una marca de alteridad socialmente producida. (Ferrante, 2021: 4).

La cita de Ferrante resulta análoga a las actividades relacionadas con el juego. De forma que esas identidades atribuidas constituyen los lentes que invisibilizan las prácticas y la cultura propia del grupo, además desatienden ese microcosmos que constituye formas de expresión, enunciación y corporeidades singulares. De forma que aquellos que no se encontraban dentro de la norma, continua Ferrante, eran apreciados como

que “se entregaba a la abulia, la inactividad y el egocentrismo, siendo extremadamente difícil sacarlo de su letargo y apatía” (2021: 16). Esta cita resulta similar a las consideraciones sobre aquellos que no juegan y a quienes se les considera solitarios, apáticos, sombríos, carentes de habilidades sociales, entre muchas otras valoraciones.

Además, en el paradigma hegemónico se han desatendido un par de requisitos imprescindibles para el juego de las infancias con discapacidad, evidenciados por el equipo de Sosa (2012): confianza y comunicación. Y es esta una condición soslayada por la gran mayoría de las investigaciones ya que se cae en el error de que la simple invitación al juego sea suficiente. La comunicación resulta la vía para construir la confianza. Necesarias para que las infancias con discapacidad expresen sus sentires en torno a sus juegos. O para que acepten una invitación a ser partícipes del juego. Pero también para conocer otras formas de expresión y de juego entre las infancias con discapacidad.

Finalmente me gustaría proponer que el juego en las infancias con discapacidad encierra una ingobernabilidad, que debería considerarse como potencia innovadora, pero, sobre todo, como una potencia crítica y contra-capacitista. Comprender las formas de jugar y el juego significaría aproximarse a perspectivas de interacción y estilos de vida cuya esencia es contraria a la lógica neoliberal. Y es que, la ingobernabilidad, como potencia trastocadora se vuelve peligrosa al poder, de ahí que se le busque *corregir* y normalizar, ya mediante estrategias ortopédicas o rehabilitadoras:

Al poder no le interesa reconocer que con sus predicaciones se pueden hacer otras formas de existir, el poder total y soberano se sostiene del ideal de que todos tengan el mismo referente enunciativo y resuelvan la vida conforme a sus indicaciones y parámetros. Pero claro, eso es imposible, y un nombre que le damos en este trabajo a ese imposible inalcanzable al poder es el juego, el jugar con y en lo simbólico (Osorio, 2010: 55).

Es por ello que las sensibilidades mostradas por los niños del Club Berazategui se ubican dentro de esos sentires que Diana Vite denomina

contra-capacitistas. Y que, al ser puestos en cuarentena generan reacciones adversas ya que el espacio, tanto geográfico como de confianza, constriñe, enoja, aflige y desespera el corazón y el sentir de las infancias. Reacciones que, contrario a lo que plantean algunas investigaciones empíricas, de ninguna manera pueden reducirse a un simple “berrinche” o “enojo” sino que encierran una ingobernabilidad que genera miedo a aquellos que no tienen el espíritu abierto a la transformación social, de la cual, como han planteado los enfoques marxistas, el juego es uno de los principales motores.

BIBLIOGRAFÍA

- Ferrante, Carolina. (2014). Renguear el estigma. Cuerpo, deporte y discapacidad motriz (Ciudad de Buenos Aires, 1950-2010). Editorial Biblos.
- (2021). [Rising Phoenix y la filosofía del “deporte para discapacitados” de Ludwig Guttman. ¿Un legado para romper prejuicios?](#) En *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 26(275), 2-34.
- Heller, Agnes. (1967). Sociología de la vida cotidiana. Ediciones Península: Barcelona.
- López, Manuel, Saldanha, Ana y Guerrero, Eloísa. (2010). [Discapacidad y juego: adaptaciones desde las teorías del procesamiento de la información.](#) En *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. Vol 4, número 1. Pp 657-665.
- Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la infancia, adolescencia y mayores: Bajadoz, España.
- Osorio, Valdivieso. (2020). [Juego y pandemia. Jugar la pandemia.](#) Boletín Académico: Sociología y política hoy. Red de Carreras de Sociología y Ciencias Políticas del Ecuador. No. 4, septiembre.
- Sosa, Laura Mercedes. (2012). Prácticas corporales: juego y jugar en sujetos con discapacidad. Ediciones Al Margen: Buenos Aires.
- Vite, Diana. (2020). [La fragilidad como resistencia contracapacitista: de agencia y experiencia situada.](#) En *Nómadas. Revista de Ciencias Sociales*, 52, enero-junio de 2020. Universidad Central: Colombia.



Ligeramente desenfocados

La forma y sus consecuencias

Marta Sipes*

La discapacidad (como concepto y como fenómeno social) tiene variadas perspectivas para ser abordada. Una entre las muchas posibles, es la articulación entre discapacidad y educación. Intersección en la que ninguno de los términos puede ser analizado sin interconexión con el otro, si bien en los últimos años el concepto de inclusión educativa puso en la mesa de discusiones las concepciones de discapacidad dentro del contexto educativo, la deconstrucción de concepciones como la consideración de que lxs alumnxs con discapacidad aprenden menos que lxs alumnxs considerados no discapacitadxs son muy difíciles de lograr. Por lo que en el cotidiano de las aulas existen grandes tensiones teóricas, conceptuales y pedagógicas respecto de lxs alumnxs con restricciones o -como se los denomina habitualmente- discapacitadxs.

A lo largo del trabajo con escuelas, directivos, docentes, formadores de docentes, encontré una herramienta que me permitió permear las concepciones desvalorizantes acerca de la discapacidad en general y cada alumnx discapacitadx en el aula común, en particular.

Como nos enseña Larrosa (2007) hay conceptos que quedan elididos de las palabras, para esas situaciones he recurrido a objetos culturales que ilustran y sostienen lo teórico, específicamente films, novelas, ilustraciones, y otros bienes culturales y, como en el caso del título de este artículo,

* Pertenece al Grupo de Trabajo CLACSO Estudios críticos en discapacidad.

una referencia a la fotografía. Un libro de Robert Capa (1947), que nos auxilia para dar palabra a aquellos sujetos, en su calidad o situación de alumnos, cuyas formas resultan peculiares.

Algunos bienes culturales que nos permiten pensar la heterogeneidad de lo humano imposible de reducir a una forma son los films, por ejemplo, *La forma del agua*, película multipremiada que defiende el derecho a la diversidad, es una fábula que no necesita verosimilitud, que relata la más bella historia de amor entre una mujer joven con una restricción auditiva y un ser peculiar producto de una investigación científica secreta.



Fotograma de *La forma del agua*. Fuente: Micropsia. Un blog de Diego Lerer.

Metáfora de las formas, y de la relevancia que éstas cobran dentro de la escuela, las diferencias en acto requieren un giro que no deje olvidados -a quienes se ven desde la mirada de otros ligeramente desenfocados- de la pedagogía general.

Una apertura hacia la posibilidad de trayectorias escolares nómadas, irregulares que se aparten del lugar prescriptivo de la teoría pedagógica. Para aquellxs sujetos que incomodan la línea de encuadre categorial, para esos cuerpos fuera de las categorías. Encuadre/desencuadre. Que

nos traen el desencuadre de la figura de sujeto, como una perspectiva más de las violencias epistémicas.

Cuando algo perturba o incomoda la línea de encuadre categorial, muchos agentes educativos y psicoeducativos, sienten que la posibilidad pedagógico-educativa está anulada. Aparece una vacancia del lenguaje, una inquietud compartida, que en la mejor de las situaciones encontrará a educadores en busca de una pedagogía que no deje a lxs sujetos de formas peculiares o no, en el desamparo, porque el desamparo de lo humano tiene base en la exclusión. En parte la exclusión de todo el proceso identitario.

Si las trayectorias son nómades, la pedagogía tiene que ser nómade. Los agentes educativos y psicoeducativos reconocerán que se encuentran casi constantemente con cierto inconformismo pedagógico, donde entre en juego lo imprevisto.

BIBLIOGRAFÍA

- Del Toro, Guillermo. (2017). *The Shape of Water*. Fox Searchlight Pictures.
- Larrosa, Jorge; Assunção de Castro María Inés y Sousa, José. (2007). El rostro enigmático de la infancia. A modo de presentación. En *Miradas cinematográficas sobre la infancia. Niños atravesando el paisaje*. Argentina: Miño y Dávila Editores.





Boletín del Grupo de Trabajo
Mayo 2024

Número ·