



4° Encuentro Nacional de Semilleros de Investigación en Educación Física y áreas afines 2° Encuentro Nacional e Internacional de estudiantes investigadores.

JUEGO, INFANCIA Y POBREZA. HERRAMIENTAS PARA PENSAR LAS PRÁCTICAS

Por: María Belen Mazzuchi Lopez
Sofía Soledad Onnini
María Cecilia Renati
Nicolás Viñes
GEEC (Grupo de Estudios en Educación Corporal)
Universidad Nacional de La Plata.

RESUMEN

En la presente comunicación, desarrollada en el marco del Proyecto de Extensión “La escuela en juego”, problematizaremos el sentido del juego en el campo de la infancia, en un contexto particular de pobreza, donde llevamos a cabo nuestras prácticas.

Partiremos de la pregunta ¿Por qué debemos generar un espacio para que los niños jueguen?, y del supuesto de que es necesario enseñar a jugar para que el juego se transforme en un derecho ejercido y una necesidad satisfecha. El juego es una construcción sociocultural que debe ser garantizada, que supone un aprendizaje y por lo tanto, su enseñanza.

Es así que intentaremos abordar dicha problemática a partir del desarrollo de categorías vinculadas a la biopolítica de la infancia.

PALABRAS CLAVE

Juego-Infancia-Pobreza-Dispositivo-Biopolítica



ABRIENDO EL JUEGO

El trabajo que aquí presentamos, surge a partir de algunas reflexiones asistemáticas originadas a partir del desarrollo del Proyecto de Extensión “La escuela en Juego”, proyecto que se desarrolla hace 2 años en el patio de la escuela N° 62 de la ciudad de La Plata. El eje disparador de esta comunicación, es problematizar el (los) sentido(s) del juego, los juegos y el jugar, en el campo particular de la infancia y en contextos de pobreza, marginación y marginalidad. Partiremos de la pregunta ¿Por qué debemos generar un espacio para que los niños jueguen?, y del supuesto de que es necesario enseñar a jugar para que el juego se transforme en un derecho ejercido y una necesidad satisfecha.

Para tal fin, es menester definir y delimitar conceptualmente las categorías teóricas que guían nuestro recorrido, teniendo como faro en esta delimitación, que todas ellas, serán analizadas en tanto dispositivos.

LOS DISPOSITIVOS

En un sentido foucaultiano, el dispositivo comprende las prácticas discursivas y no discursivas. Por ello, Michel Foucault hablará de dispositivos disciplinarios, dispositivo carcelar, dispositivos de poder, dispositivos de saber, dispositivo de sexualidad, dispositivo de alianza, dispositivo de subjetividad, dispositivo de verdad, etc.; es decir, lo dicho y no lo dicho que es capaz de gobernar la vida del sujeto.

En palabras de Giorgio Agamben el dispositivo es “[...] cualquier cosa que tenga de algún modo la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes. No solamente, por lo tanto, las prisiones, los manicomios, el panóptico, las escuelas, la confesión, las fábricas, las disciplinas, las medidas jurídicas, etc., cuya conexión con el poder es en cierto sentido evidente, sino también la lapicera, la escritura, la literatura, la filosofía, la agricultura, el cigarrillo, la navegación, las computadoras, los celulares y - por qué no - el lenguaje mismo, que es quizás el

mas antiguo de los dispositivos, en el que millares y millares de años un primate - probablemente sin darse cuenta - tuvo la inconsciencia de dejarse capturar”¹.

Es en este sentido, que para comenzar a hablar de dispositivos es necesario esclarecer el concepto de prácticas -formas de decir, pensar y hacer- que transforman a los individuos.

En el sentido que le imprime Michel Foucault y definidas por Edgardo Castro, las entendemos las prácticas como: “[...] la racionalidad o regularidad que organiza lo que los hombres hacen – sistema de acción en la medida en que están habitados por el pensamiento- que tienen un carácter sistemático (saber, poder, ética) y general (recurrente), y que por eso constituye una ‘experiencia’ o un ‘pensamiento’”².

En suma, toda práctica posee tres características: 1) Homogeneidad: lo que los hombres hacen y la manera, el modo, en que lo hacen; las formas de racionalidad que organizan las maneras de hacer y la libertad con que actúan; 2) Sistemática: las prácticas tienen tres dominios, el saber (relación de dominio sobre las cosas, se puede ejercer o padecer), el poder (relación de acción con los otros) y la ética (relación del sujeto consigo mismo), estos tres aspectos hay que tenerlos en cuenta en su particularidad y en su interacción; 3) Generalidad: las prácticas son recurrentes, hay que tener en cuenta que la generalidad de las prácticas es en sí misma una configuración histórica singular³.

Las prácticas contribuyen a la construcción del éthos. Parafraseando a Castro podemos decir que es: una actitud, una elección voluntaria de alguna manera de pensar y sentir, de obrar y conducirse, como marca de pertenencia y como tarea. Éthos refiere a un “modo de ser” constituye una identidad “personal”, que incluye determinadas prácticas y excluye otras, las cuales condicionan la mirada y la interacción con los otros en la que aparece el sujeto y su subjetividad, conformada esta última en función de las prácticas que lleva a cabo.

¹ Agamben, Giorgio, (2005): ¿Qué es un dispositivo?, Conferencia en la Universidad Nacional de La Plata. Inédito.

² Castro Edgardo (2004): El vocabulario de Michel Foucault. Universidad Nacional de Quilmes Ediciones. Argentina. Pág. 294

³ Cfr. Castro Edgardo (2004): El vocabulario de Michel Foucault. Universidad Nacional de Quilmes Ediciones. Argentina

Entendemos las prácticas en relación a acciones, lo que no significa que pensemos a las acciones aisladas, ya que todas se configuran en relación a un conjunto de dispositivos teóricos, sociales, históricos y políticos. Las prácticas son modos de pensar, decir, hacer, acciones que se configuran en el marco de dichos dispositivos.

Los dispositivos condicionan constantemente los procesos de subjetivación de las personas; lo peligroso de un dispositivo, no es el dispositivo en sí mismo sino el uso que se hace de él.

Desde nuestro lugar procuramos salir de ese uso aparentemente peligroso, para proponer la enseñanza de juegos que posibiliten la autonomía de los niños lograda mediante el aprender a jugar, base fundamental del proceso de apropiación del juego.

Sin embargo, es necesario destacar que es imposible pensar al sujeto como autónomo, es una ilusión del juego y de la educación física. El hombre no es un homo clausus, una cosa cerrada, pues, se construye en esas prácticas, sociales, políticas, etc. con otro, por eso es imposible pensarlo de manera autónoma.

El cuerpo viviente, el cuerpo individual, el cuerpo social, la población, se han transformado en el auténtico objeto de la política moderna. El cuerpo no existe como un ente biológico, sino dentro y a través de un sistema político. En palabras de Michel Foucault, las prácticas constituyen una experiencia en el sujeto y organizan lo que los hombres hacen en la medida que son “sistemas de acción que están habitados por el pensamiento”. Por ello, al ser el sujeto no una instancia de fundación sino un efecto de constitución, no se puede pensar como esa cosa cerrada, autónoma de sí misma.

LA POBREZA COMO DISPOSITIVO DE PODER

En el diccionario de la Real Academia española en su vigésima segunda edición, se define a la pobreza del siguiente modo:

“Cualidad de pobre.” Y por pobre se entiende: “Necesitado, que no tiene lo necesario para vivir”. Con necesidades se hace referencia a las consideradas básicas, como la alimentación, educación, agua potable, vestido, vivienda, etc.

En disonancia con los discursos que avalan la definición anterior –que los pobres están totalmente excluidos del sistema capitalista- entendemos a la pobreza como la condición de las personas que quedan marginadas del modelo económico vigente como consumidores pero no como productores de consumo. Desde esta mirada, quedar fuera del consumo en verdad es sinónimo de marginación social. Muchas veces los pobres son utilizados como objeto de consumo, es así como en algunas publicidades aparecen y son utilizados para despertar la compasión de los “no pobres” y, de este modo, promover el consumo. En ese sentido, la pobreza es funcional al sistema capitalista.

Es decir, existe un discurso político legitimador de cierto orden en el que la pobreza es necesaria para mantener el statu quo⁴.

Por lo anteriormente mencionado, sostenemos que la pobreza es un dispositivo de control social. Es menester aclarar aquí que ser pobre no es el dispositivo en sí. La pobreza se convierte en dispositivo en tanto es una categoría construida por ciertos discursos que, como dijimos anteriormente, legitiman un orden establecido. Dicho dispositivo se construye a partir de un punto de inflexión en donde desde el poder⁵ (que es parte constitutiva de los sujetos) fue necesario englobar a cierto sector de la población que no posee los recursos (materiales, aunque si simbólicos) para estar dentro del sistema capitalista en términos de consumo.

LA INFANCIA COMO PRODUCTO DE LA MODERNIDAD

⁴ Este concepto es utilizado aquí como el mantenimiento de cierto equilibrio. Lo que no quiere decir que ambas partes –dominadores y dominados- estén en igualdad de condiciones.

⁵ Dice Foucault acerca del poder. “Si bien, la teoría y la historia económica proveen de buenos instrumentos para las relaciones de producción, -así como la lingüística y la semiótica ofrecen buenos instrumentos para el estudio de las relaciones de significación- no sucede lo mismo en el caso de las relaciones de poder. Tradicionalmente, se ha recurrido a formas de pensar en el poder basadas en modelos legales [...]. Más que analizar el poder desde el punto de vista de su racionalidad interna, consiste en analizar relaciones de poder a través del antagonismo de estrategias.

Por ejemplo, para encontrar lo que nuestra sociedad entiende por sanidad, tal vez deberíamos investigar lo que está aconteciendo en el campo de la insanidad. Y lo que entendemos por legalidad en el campo de la ilegalidad.” Foucault Michel (1995): El sujeto y el poder. En Oscar Terán (comp.): Michel Foucault Discurso, poder y subjetividad Ed. El Cielo por Asalto, Buenos Aires. Págs. 166 y 168.

Ser niño no siempre ha significado lo mismo. Según el período histórico en el que nos situemos, es el concepto que se construye. A partir del siglo XIX, el discurso pedagógico comenzó a pensar a los niños como sujetos en formación, se detecta una masa infantil que debe ser socializada. Así, se introduce el concepto de infancia. Esta categoría, entonces, como la entendemos hoy en día es un constructo histórico social. En este punto es relevante distinguir entre infancia y niñez. El primero, como dijimos, es un producto de la modernidad, el segundo es una categoría biológica que refiere a un período de la vida diferente a la adultez. Los niños están caracterizados por ser heterónomos, los adultos son quienes les deben marcar la norma, ayudarlos a distinguir y a aprender lo que se debe y evitar lo que no se debe hacer. Son considerados seres inacabados y por ello necesitan de resguardo y protección.

El estado identifica la infancia como un sector de la población que debe ser socializado – moralizado y civilizado-; deben formarse las bases para que los infantes lleguen a ser los ciudadanos que requiere el estado moderno capitalista.⁶ Entonces, la escuela moderna se implanta por fin con la creación de las naciones modernas. El desafío de los sistemas nacionales de educación consistió en trabajar en pos de la igualdad en nombre de la cual los estados desean actuar.

La escuela, se convirtió en un dispositivo de valor para uniformar las experiencias de ingreso en el conjunto social de todos los miembros jóvenes de las sociedades nacionales, independientemente de sus diferencias de origen. De allí el interés de los estados en formalizar y monopolizar el control institucional de las prácticas de enseñanza. La escolarización resultó así una de las herramientas institucionales más eficaces en el proceso de homogeneización indispensable para la constitución de la nacionalidad y el fortalecimiento del poder estatal⁷.

De este modo, entendemos a la escuela como un dispositivo de poder que actúa sobre la infancia para uniformarla en función de la sociedad nacional, independientemente del origen

⁶ Cfr. Angela Aisenstein (2000): En el templo del saber no sólo entra el espíritu. “Aprendiendo a poner el cuerpo”. En Gvirtz Silvia y Aisenstein Ángela (comps.): Textos para repensar el día a día escolar. Santillana, Buenos Aires.

⁷ Cfr. Tenti Fanfani Emilio, (2001): Sociología de la educación. Universidad Nacional de Quilmes Ediciones. Cap. 1 “La educación como asunto de estado.”

de niños y jóvenes. Esto está en estrecha relación con la formación del ciudadano al que se hizo referencia anteriormente.

“[...] La escuela es a la vez una conquista social y un aparato de inculcación ideológica de las clases dominantes que implicó tanto la dependencia como la alfabetización masiva, la expansión de los derechos y la entronización de la meritocracia, la construcción de naciones, la imposición de la cultura occidental y la formación de movimientos de liberación, entre otros”⁸.

Repensando la idea de dispositivo que planteamos con anterioridad, podemos decir que la escuela se transforma en un instrumento de poder ya que contribuye a la formación de una subjetividad “personal”, haciéndonos creer y parecer sujetos “autónomos”⁹ cuando, en verdad, lo que hacemos, decimos y pensamos –las prácticas- sigue siendo aquello que el poder pretende reproducir.

EL JUEGO Y LOS JUEGOS COMO RECURSOS

Otro de los dispositivos de la infancia es el juego. El juego escolar es parte de la red de dispositivos mediante la cual se intentan transmitir ciertos valores, normas, roles sociales, cuestiones de género y de clase; lo que está bien y lo que está mal, lo que se debe y no se debe, ser madre o padre, maestro o alumno, juegos para varones y juegos para mujeres, ser rico o pobre, entre otros. En este sentido son claras las diferencias que desde la práctica del juego se pueden marcar siendo éstas lo peligroso del uso del dispositivo juego.

Desde nuestro lugar procuramos salir de ese uso peligroso para proponer la enseñanza de juegos que posibiliten la “autonomía” de los chicos –aunque no total- lograda mediante el aprender a jugar, base fundamental del proceso de apropiación del juego.

Tradicionalmente, tanto la escuela como la Educación Física en tanto disciplina escolar (aunque también fuera de la institución escuela) han hecho un uso del juego, que se aleja y hasta se opone a lo planteado anteriormente. El juego es y ha sido utilizado como medio para la

⁸ Pineau Pablo (2001): ¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo" En Pineau Pablo, Caruso Marcelo y Dussel Inés (comps.): La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Paidós, Buenos Aires. Pág. 28.

⁹ Más adelante haremos referencia al significado que otorgamos a este término.

enseñanza de la más variada gama de conocimientos. Es habitual leer y escuchar en contextos escolares, la idea de los “juegos didácticos”, donde el eje de los mismos está puesto en la utilización de éste como medio y recurso para la enseñanza, dejando literalmente al juego, fuera de juego.

Una propuesta que esté orientada a lograr una relativa autonomía de los sujetos que juegan en relación a sus propios deseos de hacerlo, sumando a esto la creación de espacios adecuados para poder lograrlo, implica necesariamente el corrimiento de la perspectiva instrumental de la enseñanza, hacia la enseñanza de la práctica misma. Esto es, la enseñanza de jugar como posibilidad y del juego como saber.

El que los niños y niñas puedan apropiarse de prácticas, de las situaciones, de los espacios y de los materiales, conlleva ineludiblemente la intervención de los maestros del cuerpo. Intervención que orienta la enseñanza hacia el reconocimiento de los otros como compañeros necesarios de juego. Compañeros con los cuales poder jugar, esto es, consensuar, proponer, dialogar, articular, negociar, acordar, construir, competir, cooperar, divertir, enojar...en definitiva, compartir.

CONCLUSIONES PROVISORIAS

¿Por qué debemos generar un espacio para que los niños jueguen? Fue el interrogante que nos guió en la elaboración de este escrito y las posibles respuestas nos llevaron a (re) pensar las categorías mencionadas: juego, infancia y pobreza como dispositivos. ¿Por qué? Nuestras sospechas iniciales, eran que los niños del barrio donde desarrollamos nuestro proyecto de intervención, viven en un contexto social y económico, que de un modo silencioso, aunque explícito, niega la posibilidad de jugar. Allí, no hay espacios públicos que permitan jugar libremente. Y los espacios existentes, condicionan abiertamente dicha posibilidad. Hay 3 canchas de fútbol infantil pero solo pueden ser utilizadas para esas prácticas. Hay también una plaza, pero la misma es propiedad de uno de los clubes de fútbol infantil y está cercada y cerrada con candado.

Asimismo, y más allá de los pocos o nulos espacios para desarrollar la práctica del jugar, nuestras sospechas iniciales también rondaban sobre la idea de que, en muchos casos, los

niños y niñas no disponían de la posibilidad concreta de jugar: o en muchos otros tenían que trabajar para ayudar al sostenimiento de la familia, o en otros, cuidar a sus familiares cercanos, para permitir que sus padres puedan trabajar.

Entonces, el lugar para jugar y poder aprender juegos, casi con exclusividad, es la escuela. Sea en las clases de Educación Física o sea en el recreo.

A partir entonces de esta coyuntura y tal como lo expresamos en el desarrollo del escrito, consideramos al juego como un dispositivo y desde allí, repensando nuestra práctica, entendemos que es clave el uso que hagamos sobre las intervenciones en relación al juego y al jugar.

Desde nuestro lugar como extensionistas y en relación al objetivo del proyecto “recuperar al juego como derecho y necesidad” buscamos generar en los niños y niñas que participan del mismo, su “autonomía” enseñándoles a jugar.

Independientemente de que, como anteriormente hemos descripto, no es posible una autonomía total, es necesario procurar ir en busca de ella. La negación teórica de una posible autonomía, implica un abandono en la práctica de la busca de la misma. Estamos convencidos de que la “construcción de la propia ley” como posibilidad de los sujetos de construir su propia subjetividad es necesaria, aunque es imposible hacerlo en un sentido aislado que se desvincule de las relaciones con los otros. Por eso es necesario proponer espacios donde esa posibilidad sea al menos, pensada como “posibilidad”. La negación teórica de la autonomía y su consecuente negación desde las prácticas, es una decisión pedagógico-política en la cual pretendemos no incurrir.

Pensar en una autonomía en términos del juego y del jugar, es pensar en ofrecer a los participantes del espacio que estamos construyendo, la posibilidad de elegir a qué jugar, cómo jugar, con qué elementos, con quién, etc.; no quedando limitados a una autonomía restringida únicamente al campo de los juegos, sino a partir de ellos, poder construir otras autonomías en otros campos, o mejor aún, crear sujetos autónomos que no solo no dependan de sus maestros del cuerpo para poder jugar, sino que no dependan de los maestros y de la escuela para pensar; ni de otro adultos para hacer cualquier otra cosa.



La idea de la autonomía no radica en nuestro caso, solo en la autonomía en el juego, sino que pensamos al juego como vehículo de una autonomía que lo trascienda.

BIBLIOGRAFÍA

Agamben Giorgio, (2005): ¿Qué es un dispositivo?, Conferencia en la Universidad Nacional de La Plata. Inédito.

Aisenstein Angela (2000): En el templo del saber no sólo entra el espíritu. “Aprendiendo a poner el cuerpo”. En Gvirtz Silvia y Aisenstein Ángela (comps.): Textos para repensar el día a día escolar. Santillana, Buenos Aires.

Bustelo Eduardo, (2007): El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo. Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires.

Castro Edgardo (2004): El vocabulario de Michel Foucault. Universidad Nacional de Quilmes Ediciones. Argentina.
Diccionario de la Real Academia Española en www.rae.es

Foucault Michel (1995): El sujeto y el poder. En Oscar Terán (comp.): Michel Foucault Discurso, poder y subjetividad. El Cielo por Asalto, Buenos Aires.

Pineau Pablo (2001): ¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo" En Pineau Pablo, Caruso Marcelo y Dussel Inés (comps.): La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Paidós, Buenos Aires.

Sarle Patricia, (2006): Enseñar el juego y jugar la enseñanza. Paidós, Buenos Aires

Tenti Fanfani Emilio, (2001): Sociología de la educación. Universidad Nacional de Quilmes Ediciones.

Viñes Nicolás, (2006): La ubicación del juego en la Educación Física formal. Inédito.