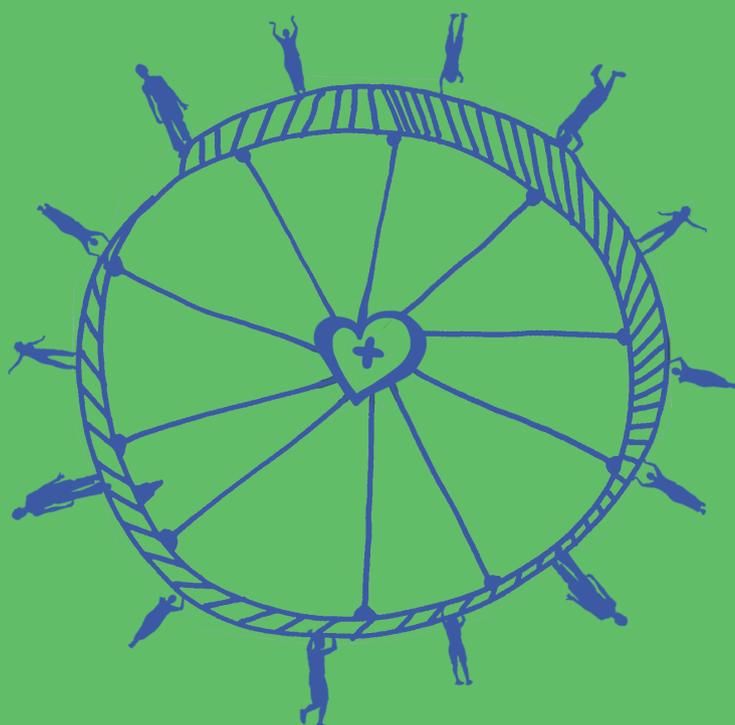
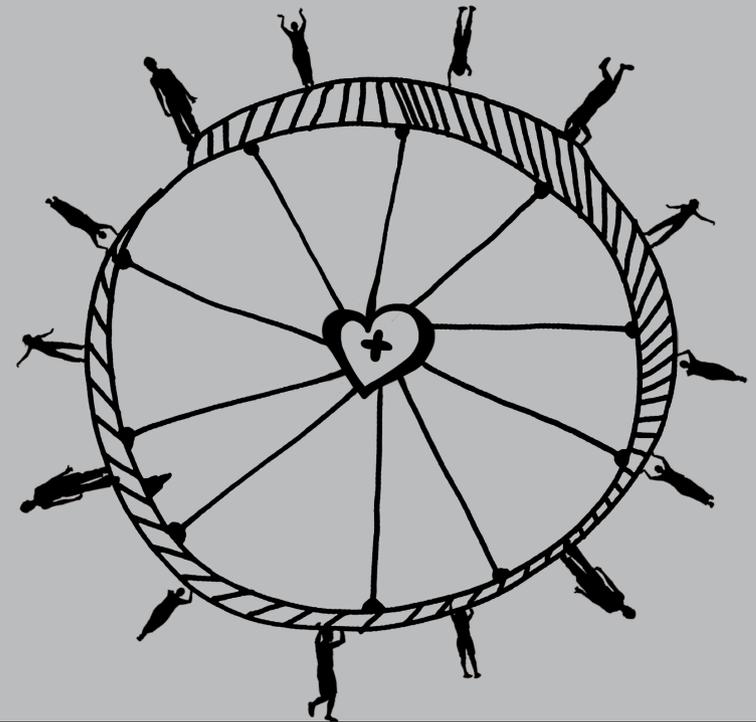


Recreación y Salud: una primera cartografía



Recreación y Salud: una primera cartografía



Escritos producidos en el marco de las 2das Jornadas Abiertas de Recreación y Salud.

Organizadas por el ISTLyR, la Residencia Interdisciplinaria de Educación y Promoción de la Salud (RIEPS-GCABA), con el apoyo del Foro permanente de Tiempo Libre y Recreación y la adhesión del Consejo Consultivo de Salud Mental y Adicciones.

@jornadasrecreacionysalud
jornadasrecreacionysalud@gmail.com

Recreación y Salud: una primera cartografía

Compilación: **Santiago Barugel**

Coordinación editorial: **María Paula Montesinos**
Diseño y diagramación: **Florencia Crocchia**

Rectora: **Ana Gilardini**
Vicerrectora: **Ana Carola Pardo**
Regente: **Denise Altieri**

Buenos Aires, abril de 2025.

Las notas son responsabilidad de los autores y no representan necesariamente la opinión del ISTLyR. Permitida la reproducción a condición de citar la fuente y enviar copia al ISTLyR.

INSTITUTO SUPERIOR DE TIEMPO LIBRE Y RECREACION

TECNICATURAS EN

- TIEMPO LIBRE Y RECREACIÓN
 - PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL
 - COMUNICACIÓN SOCIAL
- ORIENTADA AL DESARROLLO LOCAL

Av. Santa Fe 2778, CABA, Argentina
Tel. (54 11) 4824.4403
istlyrcomunicacion@gmail.com
istlyr.caba.infed.edu.ar



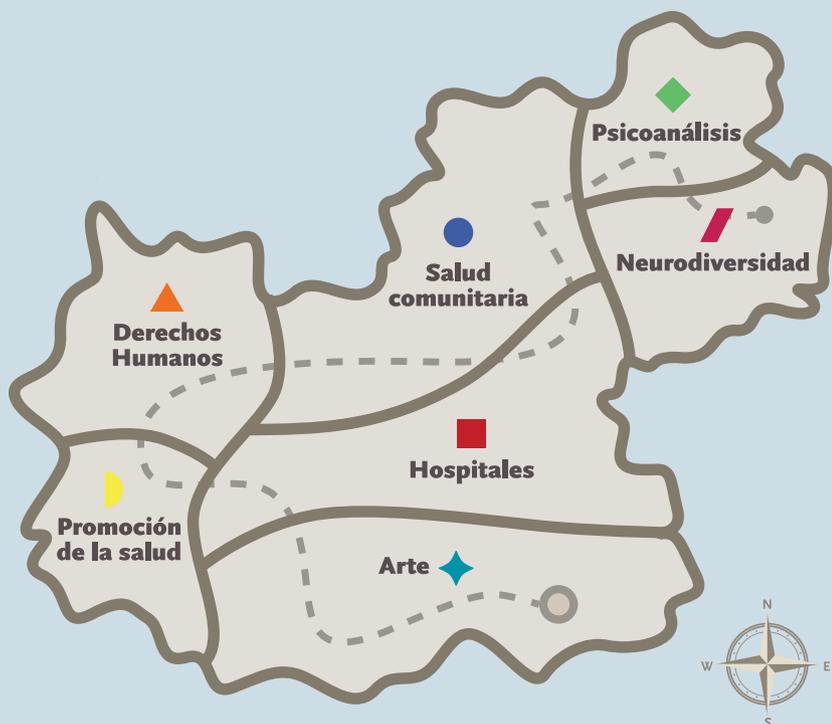
Buenos Aires Ciudad



Mapa del tesoro

Los siguientes artículos exploran la recreación desde diversos campos. El recorrido de este dossier invita a una exploración libre. Los símbolos en cada artículo dan cuenta de los campos presentes.

¡Buen viaje!



- ▶ ■ ● Entre / Del desvalimiento a la creatividad en el campo de las infancias e instituciones en Santa Fe 2020-2022 13
Lorena Aguirre

- ▶ ■ ● Juego como complemento de nuestras actividades en Educación y Promoción de la Salud 29
Amoedo, María Julia; Ceres, Malen; Colella, Constanza; Khoury, Matías; Oliverio, Alejandra y Prediger, Sofía Belén

- ▲ ■ ◆ Narrar en tiempos de espera. Sobre los juegos de rol narrativos en el Hospital C. Tobar García 39
Barugel, Santiago y La Haije, Marileen

- ▶ ▲ ● ◆ Museo Accesible. Propuestas culturales para la inclusión y el bienestar psico-social de la comunidad 47
Capurro, Mariana

- ▶ ▲ ■ Abordajes recreativos en contexto de internación de adultos 61
Cepeda, Milagros; Piccolo, Martina; Caliva, Ángeles; Szkatulak, Mariana; Merlo, Daniela y Lucana Liliana

- ▶ ■ ● ◆ Relato de experiencia: Encuentro de creación literaria 'De la queja individual hacia la problematización colectiva' 71
Cetratelli, Camila; Cruseño, Daniela y Labate, María Eugenia

- ▶ ◆ Psicoanálisis y juegos de mesa: adentro hay un extraño país 81
Corcoglioniti, María Paula

- ◆ De la poesía a la antipsepsia. El medio de cambio no es el dinero sino el humano 89
Debeljuh, Tomás

- ▶ ■ / Experimentando las neudivergencias 95
Pereyra, Victoria

- ▲ ● CuJuCa en Oculca, fortalecimiento de la trama comunitaria como promoción de la salud 103
Echegaray, Nadia; Ravicovich, Edith; Salas, Silvia; Vázquez, Federico; Alvarado, Leila; Figueroa, Tiziana; Febrer Valverde, Daniela y Santomaso, C. Agustina

- ▲ Recreación y Discapacidad: pensar una recreación accesible que genere accesibilidad 113
Levin, Axel

Presentación

Santiago Barugel

Comité de Organización de las 2° Jornadas Abiertas
de Recreación y Salud

Estimade lector:

En estas líneas tenemos el agrado de entregarle un mapa. Una hoja de ruta que puede guiarle a un tesoro, o a varios. Lo que sigue, invita a descubrir sitios cercanos y otros muy remotos. A experiencias tan innovadoras como necesarias. Pensamientos e interrogantes que esperamos, estimade lector, provoquen sus propias preguntas y reflexiones.

Así como le proponemos este juego de búsqueda del tesoro, es el juego lo que trajo a los autores a este Dossier. Jugadores que vienen de otras tierras. Tierras de neurologías, de trabajos sociales, de psicoanálisis. Están quienes navegan en barcos de poesía y literatura. De lugares estimulantes como museos, o espacios arrasados de estímulos. Autores que, sin importar la riqueza o pobreza de sus procedencias, supieron crear tiempos y mundos. Con sofisticados manuales, elaboradas piezas, o simplemente con el uso de la palabra. Algo que podrá encontrar en todos estos trabajos, estimade lector, es el impulso creador. Cuerpos dispuestos a jugar, de primeras, segundas y terceras edades. De personas que cuentan con cuidados, y otras que los necesitan.

Así como le proponemos hacer un recorrido por estas páginas y conocer estos lugares, también nos gustaría contarle que quienes aquí escribieron, también hicieron un viaje.

Las 2° Jornadas de Recreación y Salud, que celebramos en el ISTLyR en noviembre de 2023, despertaron un interés inusitado. La organización conjunta con la Residencia Interdisciplinaria de Educación y Promoción de la Salud (RIEPS), y la colaboración de estudiantes, docentes,

graduados del Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación, generaron una convocatoria que, en apenas dos meses, logró reunir más de 50 presentaciones, entre ponencias, relatos de experiencias y talleres.

Su modalidad híbrida facilitó la participación, tanto física, con dinámicas que involucraron el movimiento, como remota, con experiencias e investigaciones de profesionales de diferentes partes de Argentina, e incluso otros lugares del mundo.

Este dossier, editado por el área de publicaciones del ISTLyR, es una selección de 11 trabajos producidos para las Jornadas de Recreación y Salud.

Las primeras Jornadas, organizadas en 1994, se gestaron dentro de una enorme búsqueda por la desmanicomialización, nutrida por experiencias en los hospitales de salud mental. Vemos, 30 años después, que el horizonte se expande, pero la búsqueda de producir cuidados se mantiene intacta.

Por eso esperamos, estimado lector, que estas páginas resuenen con sus búsquedas y experiencias, y sean un estímulo para encontrarle en las próximas jornadas.

Florencia Revale

Coordinadora de la Residencia Interdisciplinaria de Promoción para la Salud. Dirección General Docencia, Investigación y Desarrollo Profesional, Ministerio de Salud GCABA.

Nos propusieron un viaje. Desde la Residencia Interdisciplinaria de Educación y Promoción de la Salud, que tuvo otros nombres pero conserva la esencia, venimos atravesando múltiples experiencias de encuentro con la brújula apuntando a una salud integral desde el año de su creación en 1987. La recreación, el juego, las lecturas, la apertura a otros mundos posibles son parte de nuestras propuestas para quienes asisten a los efectores de salud donde está la RIEPS o a otros escenarios como plazas, organizaciones sociales, comedores, entre otros, donde también nos encontramos. Pero, a la vez, son áreas de capacitación para quienes transitan la residencia como experiencia formativa.

En estos años nos hemos cruzado con el ISTLyR y con muchos otros que hacen del encuentro entre el juego y la salud un campo de exploración.

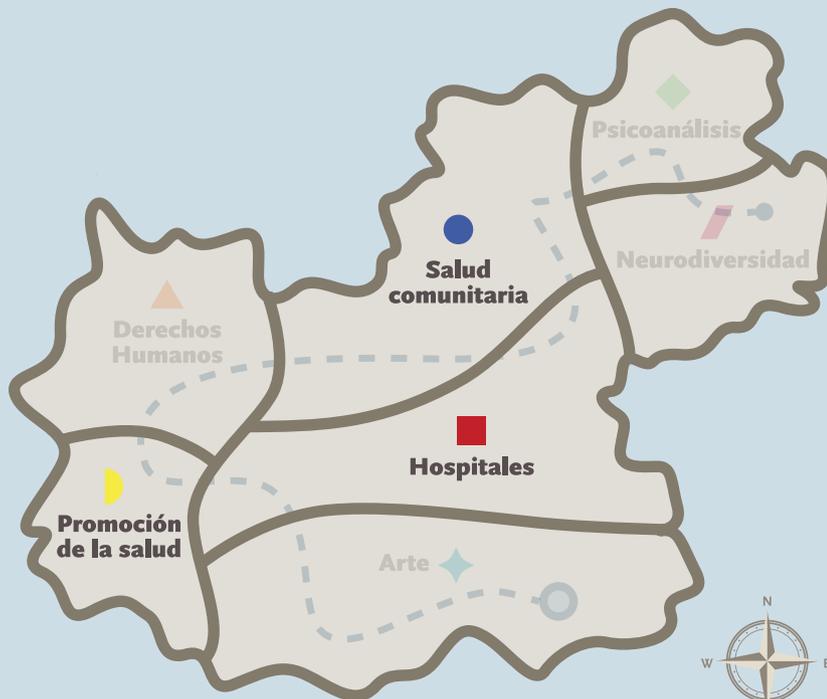
Las 2as Jornadas de Recreación y Salud fueron, para nosotres, una experiencia muy enriquecedora desde que llegó la invitación a subirnos a ese barco, prepararnos y preparar juntas las Jornadas, navegar, explorar, conocer y llevarnos algunos tesoros. Juntarnos a pensar los cruces de salud y recreación, reflexionar, poner palabras, escuchar otras voces para generar nuevas ideas y para potenciar lo propio.

Queda tendido este lazo, esperamos seguir nutriendo los encuentros de salud y recreación, recreación y salud.



Entre/ Del desvalimiento a la creatividad en el campo de las infancias e instituciones en Santa Fe 2020-2022

Lorena Aguirre¹



¹ Psicóloga. Psicoanalista. Diseñadora gráfica e ilustradora. Magíster en salud comunitaria y gestión sanitaria (Universidad de Heidelberg, 2004) Magíster en Infancias e instituciones (Universidad Nacional de Mar del Plata 2023). Especialista en políticas públicas culturales (Ministerio de la Nación Argentina (2023). Actualmente, Doctoranda en “Sentidos, teorías y prácticas de la Educación” Dir. Graciela Frigerio, en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral. Realizó diversos posgrados en el campo de la salud mental de las infancias y adolescencias. Trabaja desde 1999 en el Sector Salud Mental del Hospital de niños Dr. O. Alassia de la ciudad de Santa Fe y desde 2014 coordina el equipo de profesionales. Es docente e investigadora en la Universidad Nacional del Litoral desde 2005. Publicó diversos artículos sobre salud mental y psicoanálisis. Es autora de los libros: “¿Qué hace un psicoanalista en un hospital?” (2021, Noveduc) y “Entre/Del desvalimiento a la creatividad” (2024, Editorial Lugar) y autora e ilustradora de varios cuentos de literatura infantil. Crea la marca Laguirreta como apuesta a la transmisión cultural como intervención comunitaria en salud/salud mental para las infancias y adolescencias. Miembro de la red INFEIES (Red Infancias e instituciones) y de la Asociación Argentina de Salud Mental AASM. Su trabajo puede observarse en redes sociales: @laguirreta (Instagram).

Este escrito es un resumen muy breve de un trabajo de investigación final de tesis de la Maestría de Infancia e Instituciones de la Universidad nacional de Mar de la Plata², la cual se realizó con una triangulación metodológica:

- Una investigación o búsqueda conceptual teórica de conceptos/términos claves
- Una investigación histórica de los primeros hogares en la ciudad de Santa Fe
- Entrevistas a 16 informantes claves
- Análisis de documentación oficial, registros, estadísticas desde distintos observatorios
- Análisis de dos viñetas clínicas paradigmáticas del abordaje hospitalario

La misma se origina por una profunda preocupación por el desvalimiento de niños, niñas y adolescentes (NNyA) institucionalizados y la búsqueda de qué hacer frente a estas realidades sin dejarnos llevar por la corriente y lógicas institucionales hegemónicas e instituidas: él “siempre lo mismo” (Minnicelli, 2008). A contracorriente, poder pensar intervenciones, posiciones y dispositivos para el trabajo y la construcción de la salud mental en el campo de las infancias y adolescencias en instituciones que los alojan (Aguirre, 2021).

² La problemática “Del desvalimiento a la creatividad en el campo de las infancias e instituciones en la ciudad de Santa Fe en el periodo 2020 – 2022” es analizada en esta investigación a la luz de los desarrollos teóricos fundamentales del campo de infancias e instituciones y de conceptos emergentes actuales desde el marco teórico del psicoanálisis. Se aborda el problema teórico y empírico desde una doble vertiente: desde el propio desvalimiento humano tanto del adulto y del niño/a/e o adolescente en el ámbito institucional y de la chance de su transformación, vale allí la creatividad como una alternativa posible. Los resultados de la investigación arrojan datos interesantes como aportes alentadores en el sentido que se puede generar condiciones para la creatividad en contextos ritualizados de la maquinaria burocrática, sanitaria, educativa y jurídica en el campo de la infancia. Esto reclama una fuerte apuesta a contracorriente en el rol del adulto ya que el sistema instituido sostiene las lógicas de la minoridad, del positivismo, de la manicomialización y de la dominación en las diferentes dimensiones social, institucional y subjetiva. Ante esta realidad, se propone un trabajo creativo que pueda abrir caminos colectivos y comunitarios en la difícil y compleja tarea de humanización de las infancias y adolescencias desvalidas.

La investigación toma a la infancia institucionalizada como un analizador y prototipo del mayor desvalimiento humano que se observa en la clínica actual de las infancias y adolescencias en el ámbito público de salud/salud mental. Se podría tomar la figura y/o concepto de *niño nacer* de Bustelo (2005) quien aporta el concepto planteando que un niño puede ser sacrificado o disciplinado y nadie puede ser condenado por esa situación. Existe una naturalización del horror de millones de niños, niñas y adolescentes que mueren, dice el autor. Esto reclama la conquista y un esfuerzo constante de construir el resguardo de sus derechos, que, como expresa Bustelo, es una biopolítica de las infancias y adolescencias en la pobreza histórica y global, lo cual “significa denunciar el mundo” (Bustelo, 2005). Esta preocupación está planteada en el libro de Aguirre (2021) “¿Qué hace un psicoanalista en un hospital?”, donde podemos interrogar ¿Qué nos aporta el psicoanálisis en estas consideraciones? No podemos cambiar el mundo, pero “la infancia es condición de posibilidad” (Agamben, 2011) y con el aporte del psicoanálisis apostamos a movilizar aquello que se presenta como verdad en los NNyA: la infancia institucionalizada está naturalizada.

¿Cómo podemos “instituir infancia”³ frente al desvalimiento que genera el sistema actual que termina en padecimientos de salud mental? Este interrogante, hoy, es un tema de trabajo. La discrecionalidad se ha repartido hoy en el sistema, ya no la tiene solamente el juez; por lo tanto, se ha sofisticado el circuito y nos demanda estar advertidos. Entre las medidas excepcionales y los equipos que trabajan las adopciones y re-vinculaciones familiares existe una lógica invisible y poderosa que insiste en no dar lugar al sujeto infantil. El sistema de protección integral de derechos, de acogimiento familiar y de adopción de las infancias y adolescencias “deprivadas”⁴ de los cuidados parentales se basa en una

³ “Instituir infancia” es una expresión de Mercedes Minnicelli en varios de sus textos publicados.

⁴ “Deprivación” que en su traducción significa privación-pérdida, enfatizando que en la vida de ese pequeño sujeto algo estuvo presente y luego se perdió: “deprivation”. Y esta deprivación no accede generalmente a la conciencia del sujeto. Por lo tanto, encontraremos correlatos clínicos de aquella como el robo, la destrucción o el delito. De allí lo importante de descifrar el acto antisocial y leerlo en el tratamiento y el cuidado de estas infancias y adolescencias (Isa, 1995).

maquinaria que desconoce la noción de sujeto y los procesos subjetivos como duelos, pérdidas y traumatismo en la complejidad en el campo de la infancia. Se hace imperativo comenzar a visibilizar que es necesaria la capacitación y la sensibilización en el recurso humano y que éste debería ubicarse en los hogares estatales y en los primeros niveles de atención de la salud. La falta de formación y de criterios profesionales en las intervenciones tiene efectos subjetivos en las historias de vida concreta de los NNyA.

Tanto la Ley N.º 26061/2005 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños, y Adolescentes, como la Ley N.º 26657/2010 de Derecho a la Protección de la Salud Mental plantean los abordajes comunitarios como ejes de las prácticas, por lo tanto, se deberían vigorizar las acciones en el primer nivel donde estén los servicios locales con agentes territoriales, las escuelas con dispositivos pensados para las infancias y adolescencias vulneradas, el trabajo de las vecinales y los centros de salud. Es decir, la planificación intersectorial, interdisciplinaria e intersubjetiva en territorio es clave para la transformación donde los mismos trabajadores puedan construir equipos interdisciplinarios estables que puedan funcionar como ese lugar de “terceridad” en las realidades crueles o encerronas trágicas que portan muchos NNyA.

Pero nos encontramos con lo que denominaré la “política del bombero”: solo se apagan incendios, situaciones estalladas, maltratos crónicos, abusos naturalizados, circuitos de trata instalados por el narcotráfico que se presentan muy ruidosos en las instituciones y generan diversas reuniones, entrevistas en mass-media para que, finalmente, nada cambie y el sistema se siga reproduciendo. A su vez, nos encontramos con que los recursos van a los niveles de gestión, de asesoramiento, múltiples grupos que “orientan” sin conocer el trabajo histórico y concreto en las instituciones o barrios. De esta manera, infancia y salud mental poseen un circuito coagulado que demanda una desafiante construcción oportuna y atenta para instituir otros modos y alojar a los más vulnerables. En estos tiempos epocales, donde se añadió la problemática de la pandemia, en estos problemas concretos identificados se presentan muchas prácticas como un “como si” lo cual debilita a quienes comprometidamente trabajamos y creo que esa es la batalla a seguir: sostener

una práctica ética para instituir infancia y construir salud mental en una política de estado, no desde un “como sí” donde no se disponen recursos ni se agenda el problema desde los diferentes sectores, naturalizando nuevamente la minoridad, y profundizando la brecha entre niños y personas menores, ya que “el sistema” les psiquiatriza, patologiza, medicaliza, discapacita y criminaliza.

La investigación “Del desvalimiento a la creatividad en el campo de la infancia e institución (es)” es el título que trata abordar un campo de trabajo concreto entre el hospital o centro de salud, la escuela, las instituciones judiciales, los organismos de niñez y los centros residenciales de alojamientos, lugares que las infancias y adolescencias transitan. Este circuito familia–institución hogar–escuela–hospital–instituciones–clubes son escenarios que se encuentran bañados de diferentes discursos que forjan prácticas, acciones, hábitos e intervenciones que no dan lugar a lo subjetivo y singular de cada niño, niña, niñe y adolescente y por lo tanto tampoco propone condiciones para la creatividad.

La investigación reflexiona sobre tres dimensiones: una dimensión social, otra institucional y la dimensión subjetiva para profundizar el pensamiento crítico en torno a las infancias y adolescencias en las instituciones en el objeto de estudio elegido “Del desvalimiento a la creatividad”.

Se destaca desde la dimensión social, un clima epocal complejo: mercantilizado, donde la ciencia moderna y el avance de la civilización genera estados de excepción⁵ (Agamben, 2019) y una pérdida de humanidad haciéndonos pobres, donde todo está cuantificado y medido sin subjetividad (Benjamin, 1933). La civilización del siglo XXI nos ofrece coordenadas entre guerra, horror, degradación, capitalismo, tecnología, amo sin rostro, usuario y contraseña. Imbriano (2017) plantea un sujeto des-institucionalizado⁶, efecto o resultado del discurso capitalista.

5 Concepto que trabaja Giorgio Agamben en un libro que lleva ese nombre “Estado de excepción” donde plantea que el estado de excepción es ese lapso en el cual se suspende el orden jurídico y que se ha convertido en el siglo XX en forma permanente y paradigmática de gobierno.

6 Este concepto lo trabaja Amelia Imbriano con relación al sujeto y su des-afiliación del complejo edípico y sus efectos de esto en las instituciones, ya que la lógica capitalista dificulta la operación de la metáfora paterna y la castración.

El discurso capitalista tiene efectos en la subjetividad ya que es un discurso que rechaza la castración y ataca al vínculo social. La autora se pregunta ¿Por qué el hombre es enemigo del hombre? (Imbriano, 2017) Subrayo este interrogante porque es más que palpable en las instituciones actuales. Segato plantea que existen pedagogías de la crueldad que son “actos y prácticas que enseñan, habitúan y programan a los sujetos a transmutar lo vivo y su vitalidad en cosas” (Segato, 2018). Así se observan bajos umbrales de empatía en los sujetos. Segato plantea que la estructura de personalidad de la época parece ser el psicopático. Diferentes discursos coexisten: discurso de la minoridad, discurso de los derechos humanos, discurso de la ciencia, discurso capitalista, discurso del psicoanálisis... todo esto baña a las instituciones actuales.

En la dimensión institucional, se puede subrayar una marcada desorientación de cómo hacer en las instituciones con las infancias y adolescencias institucionalizadas. Han quedado a medio camino entre el Patronato y la Ley de Protección de derechos, perpetuándose circuitos de crueldad, sofisticándose el sistema⁷.

Desde estas consideraciones, las instituciones, según Tizio (2003), ofrecían hasta la modernidad lugares separados de producción de la subjetividad, pero la autora plantea la crisis de las instituciones diciendo que el espacio limitado ha caído, hoy lo interior y exterior se ha vuelto indiscernible, lo cual genera una corrupción de la subjetividad. Hay una fuerte presión, dice Tizio, en que los profesionales dimitan de los fundamentos de su práctica y se alienen a la doxa. Si esto sucede, se desregula el goce.

Las trayectorias típicas por las instituciones del Sistema de Protección de Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes incluidos en la categoría “niños sin cuidados parentales” es preocupante. Carreiro (2022) analiza dichas trayectorias y sus sentidos y confirma que estos se reproducen en las intervenciones respecto de este sector de las infancias y sus grupos familiares. Así, las intervenciones habituales y los sentidos reproducidos en ellas terminan configurando lugares estereotipados y

desenlaces repetidos en las trayectorias típicas de esos niños por el Sistema de Protección. Incluso, la autora remarca cómo se vuelve fundamental la problematización de las demandas recibidas y de los lugares llamados a ocupar. El tratamiento psi, como respuesta universal a la variedad de problemas que afectan a las familias, termina por perder su función terapéutica y subjetivante para convertirse en una herramienta de control sobre las familias (Carreiro, 2022).

En la dimensión subjetiva, podemos observar el desvalimiento y la creatividad en sus inicios y estas categorías se pueden observar en las dimensiones sociales e institucionales. Así llegamos a las dos categorías de la investigación que intento hacer dialogar... *Desvalimiento* se plantea como un complejo campo de conceptos en los procesos de constitución psíquica: prematuridad biológica propia, privación, deprivación, desafiliación, desamparo–desigualdad social–vulnerabilidad–inestabilidad que ha sido ampliamente estudiado en la literatura psicoanalítica. Podemos decir que “desvalimiento” es una categoría que encierra una constelación de conceptos que nos servirán para problematizar las realidades de las infancias y adolescencias y sus contextos, entendiendo al desvalimiento como una clínica amplia donde se hace lugar al sujeto, a la institución y las personas adultas implicadas. Esta red de conceptos incluirá desde la prematuración biológica propia de la especie humana, la angustia como valor estructural en tanto afecto inherente como sujetos con relación a Otro, la privación, la deprivación, la desafiliación, la inestabilidad y el desamparo (des-auxilio–desigualdad social) problematizando el amplio espectro que encierra la categoría desvalimiento. Podríamos definir como desvalimiento a toda situación que deja al sujeto humano en el “puro desierto”, sin lugar, en caída libre sin amarre a Otro u otros, en la intemperie y que siempre tendrá efectos, dependerá de su edad, recursos, vínculos, historia y contingencia será la gravedad de los mismos. Las tres dimensiones mencionadas –social, institucional y subjetiva– están atravesadas por este amplio concepto de desvalimiento.

La categoría *creatividad* se plantea desde diversas teorizaciones, abriendo así una verdadera polisemia, lo cual intento teorizar a la creatividad desde una red de conceptos desde Freud, Winnicott, Montes, Rodari, Green como también en las teorizaciones argentinas sobre el psiquismo

⁷ Esto lo afirmo desde una investigación histórica de los primeros hogares en Santa Fe (Aguirre, 2022).

creador de Fiorini junto al concepto de tópica psíquica y procesos terciarios desde Zukerfeld (2016) para llegar a consideraciones vinculadas al ámbito colectivo y comunitario.

Freud, desde los inicios del psicoanálisis (1900), encuentra en las expresiones artísticas la materialización de un logro, explicándolo desde las teorizaciones de la primera tópica. Lo nodular de esta lógica referida a la modalidad creadora-creativa anida en la sublimación como el proceso psíquico paradigmático que tramita la satisfacción sexual, inhibida su meta y cambio de objeto [del mismo modo que los sueños, y otros modos] (Mena, 2021). Ahora bien, esta investigadora nos subraya algo que marca una novedad fundamental desde Winnicott, ya que el autor inglés plantea una “paradójica creatividad primaria alucinatoria, enigmática, necesaria e indecible, anterior al proceso de sublimación” (Mena, 2021: 38). Es vital detenernos en estos primeros tiempos constitutivos del ser humano donde aparecen las primeras experiencias del desvalimiento y la posibilidad o potencialidad de la creatividad.

Si nos detenemos en esta relación primaria entre el Otro que cuida y asiste y, por otro lado, el bebé, observaremos que Winnicott describe la aparición de “gestos espontáneos” como el inicio de la creatividad. Winnicott plantea que la creatividad está desde el inicio en la vida del sujeto humano como esta tercera zona. De esta manera, se establece que Winnicott va más allá, plantea una creatividad primaria. Lo novedoso del autor inglés consistió en definir, en el marco de lo paradójico, una creación primaria, fundante de un rasgo singular del infans, que homologa al concepto de alucinación postulado por Freud y que consiste en coincidir entre lo ofrecido-encontrado / lo dado-creado, en el marco de la acomodación activa y sutil de la madre o sustituto. Así, el objeto transicional comporta el primer símbolo y postula una creatividad primera a cuenta de un supuesto sujeto, lo cual devela vacío (lo que no se es, ni se tiene) a la vez se vela con la creación del objeto (experiencia de omnipotencia) dado por la madre (don del Otro primordial). La investigación luego profundiza y enlaza los planteos de Lacan, Fiorini y Zukerfeld.

Los resultados y conclusiones en relación concreta con la práctica clínica en las instituciones son:

- Se subraya el estado alarmante de desvalimiento en las infancias institucionalizadas y cómo las agendas políticas no priorizan el tema que se encuentra oficialmente documentado en diferentes organismos oficiales hace varios años, décadas. No seguir naturalizándolo es una posición ética, y se pudo observar cómo la creatividad tiene que ser desarrollada junto a lo ético para construir la salida de la encerrona trágica.
- La investigación arrojó datos que plantean que en los últimos cincuenta años existen más instituciones hogares y menos CAFs⁸ y guarderías estatales en los barrios, lo cual plantea un refuerzo del desvalimiento más que de los procesos creativos en el territorio comunitario. A su vez, se pudo observar altos porcentajes de población infantil y adolescente institucionalizada a nivel nacional, provincial y en la ciudad de Santa Fe, pero con pocas alternativas creativas en sus abordajes. Aparece la falta de reconocimiento de la importancia de estas realidades, incluso no existe un número unificado de la cantidad exacta de infancias institucionalizadas que tiene hoy el Sistema de Protección nacional. La falta de datos también explicita una política de prioridad⁹.
- Les informantes claves plantean que la creatividad no es algo nuevo. Se conoce y existe abundante bibliografía sobre el tema, pero se le da poco lugar en las instituciones, en el trabajo de las personas adultas con las infancias y aún menos con las adolescencias. Y, además, posee poco desarrollo en el campo teórico psicoanalítico.

La respuesta que da el estado a la vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes viene siendo, desde 2005, la misma sin interrogar los problemas y dificultades que presenta la documentación oficial. Existe una reproducción de prácticas hacia NNyA que, si bien han tenido lugar diferentes experiencias creativas que ayudan focalizadamente en

⁸ Centros de Atención Familiar creados en 1947 desde la política de justicia social.

⁹ Esto refuerza el polo del desvalimiento como se podrá observar en diferentes gráficos del Libro Entre/ Del Desvalimiento a la creatividad (Aguirre, 2024) donde se observa lo histórico de los hogares y cómo la terminología fue variando.

algunos lugares y situaciones, éstas se presentan como menores frente al fuerte sistema que, con su inercia feroz, arrasa cualquier subjetividad.

Hay una perspectiva poco explorada y desvalorizada que tiene que ver con fortalecer estrategias en la recreación, la creación y la invención en el campo de las infancias e instituciones. Existe una necesidad de transformación; el mundo lo está realizando, existen muchas ONG e iniciativas recreativas, creativas y lúdicas. Se plantea la necesidad de trabajar estos aspectos en las instituciones.

Les informantes plantean que las instituciones necesitan reformular sus prácticas. Es necesario poder pensar en el rol de la persona adulta en términos de creatividad. Y en esto, la investigación arrojó datos significativos como, por ejemplo, hay condiciones para la creatividad. Estas son: que exista un otro u otros, la dimensión del tiempo, que exista un deseo, que se sostenga una creencia, que se realice con cierta proyectualidad, que resuelva un problema y que todo esto se de en un ambiente “suficientemente bueno”. Pensemos en esa escena primaria del bebé con la mamá como prototípica... y cómo se puede recrear para que un sujeto en construcción pueda realizar un gesto o acto espontáneo... esto como una estructura... y e ir resignificándola a lo largo de la vida, con diferentes necesidades, en diferentes escenarios.

Si bien, como se planteaba en la investigación, la “maquinaria parece estar blindada” se puede, desde el desvalimiento y la creatividad favorecer los procesos de constitución psíquica ya que poco se hace para la recuperación de la salud mental de estos NNyA y poco lugar tiene el discurso del psicoanálisis como teoría de la pregunta transformadora de subjetividad en lo institucional. Este horizonte es esperanzador ya que apuesta al diálogo constante entre desvalimiento y creatividad, pero no como juego de dados sino como estrategias militadas para la construcción del hacer en clave de cuidado.

La institucionalización de la locura y de la infancia es un campo complejo de abordaje y un tema regional, nacional e internacional pendiente de investigación y trabajo como ya se explicitó anteriormente. La propuesta de Freire (2013) de sostener el interrogante como forma de transitar la existencia marca y hace emerger nuevos interrogantes. ¿Cuáles son los obstáculos y las condiciones para la creatividad, la ética y el

cuidado en el campo elegido? ¿Qué caminos pueden inventarse para el campo de las infancias e instituciones donde sea más fuerte la creatividad y no el desvalimiento en sus lugares de trabajo? Estas son preguntas que se tienen que permanentemente formular y pensar en el campo de las infancias e instituciones.

El presente escrito cierra con una frase de Gianni Rodari:

“...que estas páginas puedan ser útiles a quien cree en la necesidad de que la imaginación ocupe un lugar... a quien tiene confianza en la creatividad infantil... a quien conoce el valor de la liberación que puede tener la palabra (...) No para que todos seamos artistas, sino para que nadie sea esclavo...”

(Rodari, 2008:8)

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2003). *Estado de excepción*. Buenos Aires: Hidalgo. 6ta ed. 2019.
- Aguirre, L. (2020). Acerca de los procesos de humanización de niños, niñas y adolescentes a cargo del Estado. *Rev. El Sigma*. <https://www.elsigma.com/hospitales/acerca-de-los-procesos-de-humanizacion-de-ninos-ninas-y-adolescentes-a-cargo-del-estado/13918?fbclid=IwAR2vvWvkQkZjJd2YQO69cz6iiZOdFcvRDvB9yU5hGOyIVFG7v5cpYtaTGk>
- Aguirre, L. (2021). “Del no lugar al nido simbólico”. En: *¿Qué hace un psicoanalista en un hospital? Infancias, adolescencias y salud mental*. Buenos Aires: Noveduc.
- Aguirre, L. (2022). Breve historia de los primeros hogares en la ciudad de Santa Fe, desde 1920 hasta su actualidad performativa en 2020, en el cuidado y la crianza de las infancias institucionalizadas. Investigaciones. *INFEIES RM*, N.º 11. <http://www.infeies.com.ar>
- Aguirre, L. (2022b). Del desvalimiento a la creatividad en el campo de las infancias e instituciones. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Nacional de Mar del Plata. Accesible en repositorio RPsico de la Facultad de Psicología de la UNMDP. <http://rpsico.mdp.edu.ar/>

Aguirre, L. (2024). *Entre/del Desvalimiento a la creatividad*. Bs.As.: Lugar Editorial.

Benjamin, W. (1933). *Experiencia y pobreza*. <https://semioticaenlamla.files.wordpress.com/2011/09/experienciabeni.pdf>

Bustelo, E. (2005). Infancia en indefensión. *Rev. Salud Colectiva*, Vol. 1, N.º 3, pp. 253-284.

Byung-Chul, H. (2020). “El dataísmo es una forma pornográfica de conocimiento que anula el pensamiento”. <https://www.notaantropologica.com/byung-chul-han-el-dataismo-es-una-forma-pornografica-de-conocimiento-que-anula-el-pensamiento/>

Carreiro, M. (2022). Trayectorias típicas de niñas, niños y adolescentes sin cuidados parentales por el sistema de protección de derechos. *INFEIES – RM*, N.º 11. Debates contemporáneos. <http://www.infeies.com.ar>

Cicerchia, R. (2011). Representaciones, cotidianeidad y vida material en la Buenos Aires Revolucionaria. Tercer encuentro de pensamiento político. *Anales de la Educación Común*. Vol. 6, N.º 10, pp. 201-218.

De la Aldea, E. (2019). *Los cuidados en tiempos de descuido*. Santiago de Chile: LOM.

Fiorini, H.J. (2019). *El psiquismo creador. Teoría y Clínica de procesos terciarios*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Freud, S. (2004). *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

————— Proyecto para Neurólogos [1898]

————— La interpretación de los sueños [1900]

————— Psicopatología de la vida cotidiana [1901]

————— El poeta y la fantasía [1908]

————— El interés del psicoanálisis para la Estética en Múltiple interés del Psicoanálisis [1913]

————— Más allá del Principio del Placer [1920]

————— Inhibición, síntoma y angustia [1926]

————— El malestar en la cultura [1930]

————— Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis [1932]

————— Construcciones en el Análisis [1937]

Frigerio, G. (2008). *La división de las infancias: la máquina de etiquetar*. Guggenheim Foundation. www.academia.edu

González Saibene, A. (2021). La pardoaporofobia y la biopolítica, conceptos para pensar las infancias y las adolescencias. *INFEIES – RM*, N.º 10. <http://www.infeies.com.ar>

Hornstein, L. (2008). *Patologías del desvalimiento*, Institutos de Altos Estudios en Psicología y Ciencias Sociales, Buenos Aires: UCES. <https://catedraedipica.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/11/patologiasdeldesvalimiento.pdf>

Hornstein, L. (1993). *Práctica psicoanalítica e historia*. Buenos Aires: Paidós.

Imbriano, A. H. (2017). El sujeto des-institucionalizado. *Rev. El Hormiguero*. <https://elhormiguero.curza.uncoma.edu.ar/sites/default/files/2017-03/IMBRIANO%2C%20AMELIA.pdf>

Imbriano, A. H. (2010). *La Odisea en el siglo XXI. Efectos de la globalización*. Buenos Aires: Letra Viva.

López, E. (2019). *La invención. Un modo de hacer con el agujero*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Argentina. <https://www.aacademica.org/000-111/436>

Mena, I. (2021). El psicoanálisis y sus lazos con la creatividad. Winnicott postula una creatividad primordial. ¿Cuál es la ganancia para los psicoanalistas de revisar esta lógica? *Rev. Univ. De Psicoanálisis*, N.º 21, pp. 37-46.

Minnicelli, M. (2004). *Infancias públicas. No hay derecho*. Buenos Aires: Noveduc.

Minnicelli, M. (2008). Escritura de la ley en la trama social. Ensayo sobre dispositivos, prácticas profesionales y ceremonias mínimas. *Revista Pilquen*. Sección Psicopedagogía, N.º 5, pp.1-13.

Minnicelli, M. (2009). Infancia significativa en falta de significación. *Educação em Revista*, Vol 25, N.º 1, pp. 179-202.

Minnicelli, M. y Zelmanovich, P. (2012). Instituciones de infancia y prácticas profesionales: entre figuras de segregación y dispositivos de inscripción simbólica. *Revista Propuesta Educativa*, N.º 37, pp. 39-50.

Minnicelli, M. (2017). *Infancias en estado de excepción. Derechos del niño y psicoanálisis*. Buenos Aires: Noveduc.

Minnicelli, M., Ballarin, S., Lampugnani, S. (2019). *Fraternidades y parentalidades malheridas: Punto de encuentro familiar: Implementación, abordajes y acciones interdisciplinarias*. Rosario: Homosapiens Ediciones.

Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Petit, M. (2015). *Leer el mundo*. México: Fondo de cultura económica.

Rodari, G. (2008). *La gramática de la fantasía*. Buenos Aires: Colihue.

Tizio, H. (2003). “La posición de los profesionales en los aparatos de gestión del síntoma”. En: *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa.

Winnicott, D. (1945). Desarrollo emocional primitivo. Leído ante la Sociedad Psicoanalítica Británica, el 28 de noviembre de 1945. <file:///D:/Datos/Desktop/CURSO%20WINNICOTT/1er%20encontro/Desarrollo%20Emocional%20Primitivo.pdf>

Winnicott, D. (1990). Deprivación y delincuencia. Compilado por Clare Winnicott, Ray Shepherd y Madeleine Davis. Buenos Aires: Paidós.

Winnicott, D. (2011). (1986). "La familia" y Aprendizaje infantil". En: *El hogar, nuestro punto de partida*. Buenos Aires: Paidós.

Winnicott, D. (2015). [1989]. *Exploraciones psicoanalíticas I. La experiencia de mutualidad entre la madre y el bebe* (1969). Buenos Aires: Paidós.

Zelmanovich, P. (2015). "Espacio educativo y tratamiento de lo paradójal". En: *Cuadernos de notas*. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas DNPS. Centros de Actividades Infantiles CAI. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Zelmanovich, P. (2018). "Espacio socioeducativo: lugar practicado entre fronteras y puentes entre niñez y cultura". En: *Zapata Ospina, B.E., et al. Subjetividades y prácticas socioeducativas de los conflictos y las violencias en la educación infantil*. Medellín: Sello Editorial Publicar-T. Tecnológico de Antioquia. https://issuu.com/boletin_marcat_tdea/docs/libro_educacion_infantil

Zukerfeld, R. (2016). *Procesos terciarios: De la vulnerabilidad a la resiliencia*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Normativas

Ley N.º 10.903/1919. Ley de Patronato de Menores.

Ley N.º 13.039/1947. Se declara obligatoria la enseñanza de la higiene.

Ley N.º 26.061/2005. Ley de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley N.º 26.657/2010. Ley Nacional de Salud Mental y Adicciones.

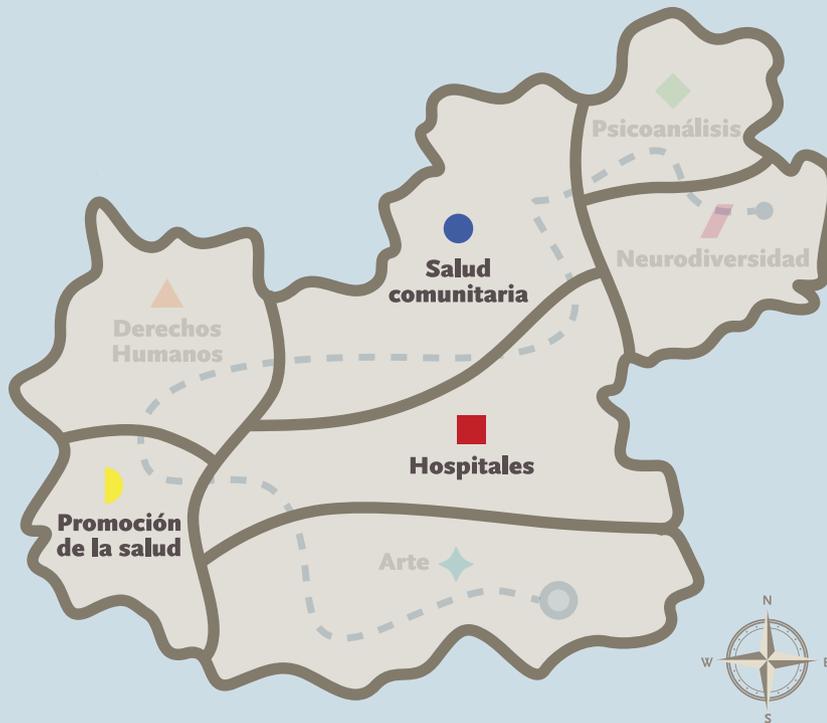
Ley N.º 12.967/2009. Ley provincial de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Provincia de Santa Fe.

Ley N.º 10.772/1991. Ley provincial de Salud Mental. Provincia de Santa Fe.



Juego como complemento de nuestras actividades en Educación y Promoción de la Salud

María Julia Amoedo¹, Malen Ceres², Constanza Colella³,
Matías Khoury⁴, Alejandra Oliverio⁵ y Sofía Belen Prediger⁶



¹ Lic. en Ciencias de la Educación.

² Lic. en Psicología.

³ Lic. en Nutrición.

⁴ Lic. en Sociología.

⁵ Lic. en Obstetricia.

⁶ Lic. en Enfermería.

Somos integrantes de una Residencia Interdisciplinaria de Educación y Promoción de la Salud del Hospital Pirovano y desempeñamos nuestras tareas principalmente en el Centro de Salud N°12. En el centro de salud trabajamos con dispositivos para adultos mayores como por ejemplo el Taller de las buenas ondas (TBO). Éste comenzó siendo un taller de la memoria, pero luego de las intencionalidades y reflexiones de la coordinación, pasó a ser un taller de entrenamiento cognitivo. Hoy en día, se abarca la salud desde una mirada más integral debido a que la mayoría de las actividades se planifican desde una perspectiva lúdica, participativa y comunitaria en un proceso de aprendizaje de ambas partes. Pudimos observar que, cuando el juego presenta un desafío intelectual, calma ansiedades de que se está trabajando “lo cognitivo” y nos permite acercarlos a una visión más integral de la salud. A su vez, el juego es considerado una herramienta para trabajar cuestiones cognitivas desde un abordaje no tan estructurado y funciona también como estrategia para momentos en donde hay tensiones grupales, ya que estimula la empatía y genera camaradería.

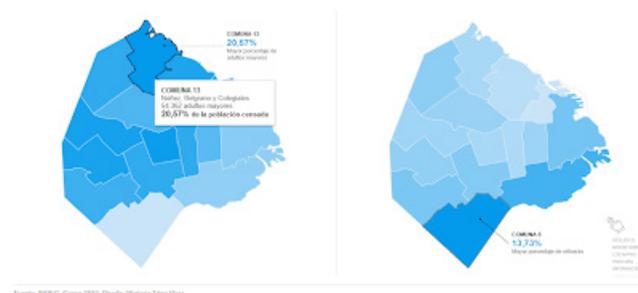
Introducción

Formamos parte de la Residencia Interdisciplinaria de Educación y Promoción de la Salud (RIEPS), perteneciente al Área Programática del Hospital Pirovano y desempeñamos nuestras tareas principalmente en el Centro de Salud N.º 12, ubicado en el barrio de Villa Urquiza. Trabajamos con distintos dispositivos comunitarios, entre ellos, el Taller de las buenas ondas (TBO) con adultos mayores.

En el presente trabajo, desarrollaremos dicho dispositivo y su relación con el juego. El juego aparece como un eje transversal en las actividades que realizamos, considerando que funciona como motor de lazos sociales y, asimismo, de la salud integral de los participantes.

Características del espacio

El “Taller de las Buenas Ondas” (TBO) es un dispositivo de entrenamiento cognitivo que funciona en el CeSAC N.º 12. Se enmarca en un proyecto más amplio de “Promoción de la salud para personas adultas mayores” que incluye tres dispositivos grupales que se desarrollan en ese efector. El problema que da origen a este proyecto es la falta de propuestas con un abordaje de salud integral y derechos humanos y de dispositivos preventivos-promocionales grupales para esta población, que es mayoritaria en el área programática del Hospital Pirovano. Una de las razones que motivaron la creación de estos dispositivos es el alto índice de envejecimiento poblacional.



El TBO, creado por la RIEPS, se lleva a cabo desde julio de 2015. Funciona durante todo el año con una frecuencia semanal y una duración de una hora y media. En el mismo, participan como máximo 25 personas y tiene la modalidad de grupo cerrado. Al comenzar el año, se les entrega a los participantes un acuerdo de compromiso donde se encuentran las características generales del taller, los objetivos y las normas de convivencia que se crean junto a quienes participan.

Este año, el abordaje partió del concepto de Salud Cerebral. Este concepto alude no sólo al entrenamiento cognitivo, sino también al bienestar emocional y el mantenimiento de la salud en general, integrando diversas cuestiones como: nutrición, ejercicio físico, estimulación cognitiva, resiliencia, mindfulness (atención plena), entornos enriquecidos

(estimulación multisensorial y participación social), sueño y hábitos saludables. Consideramos que esta propuesta resulta una estrategia eficaz que promueve la salud integral.

Objetivos del espacio

Actualmente el dispositivo se lleva adelante por dos residentes de primer año de la RIEPS, en conjunto con una psicóloga de planta. Siempre se brinda una inserción al espacio por parte de los residentes superiores: una vez que pasan de año, se encuadran las herramientas y aspectos educativo-promocionales necesarios para que se produzca una adaptación adecuada a las características del dispositivo. A su vez, también pueden participar de la coordinación residentes de distintas disciplinas, rotantes de otros espacios o instituciones, como por ejemplo el Hospital Pirovano o la RISAM (Residencia Interdisciplinaria de Salud Mental).

Las planificaciones de los talleres se llevan a cabo en equipo los lunes por la mañana y el taller se desarrolla los lunes de 14.30 a 16 h.

Los objetivos del proyecto se han reformulado a lo largo del tiempo como fruto de la experiencia y la formación de la coordinación. Se pasó de una perspectiva de envejecimiento saludable en donde se pone mayor énfasis en la estimulación cognitiva, a otra donde los proyectos de vida, el fortalecimiento de la autonomía, los vínculos y la participación comunitaria toman mayor relevancia.

En la actualidad, los objetivos generales son:

- Promover la salud integral de las personas mayores del área de referencia del CeSAC N.º 12 desde la óptica de autonomía en la vejez y la continuación/transformación de proyectos de vida, tanto en la esfera individual como colectiva.

Y los objetivos específicos son:

- Fomentar la planificación y proyección de la vida buscando fortalecer los procesos de participación y resiliencia de los asistentes
- Fortalecer la autonomía mediante el entrenamiento de las habilidades cognitivas a través de actividades lúdico-recreativas

- Generar espacios de socialización de personas mayores, permitiendo la construcción y fortalecimiento de los vínculos entre los participantes.

Enfoque de trabajo

En la actualidad, consideramos que el dispositivo se piensa desde el enfoque del curso de la vida, en el que se entiende que el proceso de envejecimiento va a diferir según cada persona y de las etapas históricas en las que se encuentren. Es así que podemos pensar en el concepto de “las vejezes” y no la vejez en singular, debido a que existen tantas formas de envejecer como personas. En este sentido, la vejez y el envejecimiento deben ser analizados más allá de sus aspectos biológicos, pudiendo amplificar la mirada a una perspectiva cultural. Así, el curso de la vida se basa en un modelo contextual dialéctico que busca superar las perspectivas biologicistas. Tanto el crecimiento como el envejecimiento de las personas se entienden como procesos simultáneos y permanentes durante la vida, en los cuales interactúan diferentes factores. Así, las trayectorias individuales que se extienden a lo largo de la vida estarán marcadas por situaciones inesperadas que las cambian a ellas y, por lo tanto, a la identidad.

Actividades y juego

Las actividades se definen como talleres participativos en donde se desarrollan interacciones grupales y entre participantes que buscan reforzar los lazos del grupo y el aprendizaje colectivo. En el dispositivo se trabaja el desarrollo de diferentes áreas cognitivas como memoria, atención, lenguaje, coordinación motora y espacial y capacidad de planificación mediante actividades lúdico-recreativas. Además del entrenamiento cognitivo, este dispositivo actúa como un espacio de socialización y pertenencia. Por ello, la propuesta no se trata de un taller de la memoria tradicional, sino que se trabaja a través del juego, en actividades artísticas, creativas y literarias de manera grupal mediante las cuales se busca

propiciar el intercambio de saberes, pensamientos, sentimientos y vivencias de cada participante.

Consideramos que alentar y estimular la capacidad de jugar es un proceso abierto y direccionado hacia la salud integral del ser humano. A la hora de planificar una jornada, primero comenzamos planteando un tema y sus objetivos. Luego pensamos una actividad inicial, de “caldeamiento”, y otra central. Las actividades de caldeamiento suelen ser lúdicas y breves vinculadas con el tema que se trabajará luego. Un ejemplo claro puede ser cuando planteamos juegos de repetición donde se ve involucrada la memoria a corto plazo “Fui al supermercado a comprar naranjas, fui al supermercado a comprar naranjas y manzanas...”. Las actividades centrales suelen ser más desarrolladas y amplias en relación con el tiempo, pero siempre con el juego como eje transversal para abordar las diferentes temáticas. Un ejemplo de esto puede ser jugar al “cadáver exquisito” donde se ven involucrados el lenguaje, la creatividad y la atención ya que, en grupos deben armar un cuento escribiendo solo una frase por persona, sin conocer que escribió el compañero.

Siguiendo esta línea, podemos pensar que nuestro taller comparte las características de una juegoteca, en tanto pensemos a la misma como: “Espacio donde se socializan y construyen saberes, experiencias, conocimientos e ideas por medio del juego. Las ludotecas son espacios de interacción social en los que se propicia el fortalecimiento de la integridad humana y, específicamente, todo lo relacionado con el desarrollo de la libertad, de la capacidad de expresión creadora, de la conciencia humana, de las sensibilidades y de los procesos críticos y reflexivos en torno a lo social” (Programa de Juegotecas en Salud, 2008:4).

Es en este sentido que podemos pensar al juego como un aspecto básico del desarrollo humano en relación con los aspectos físico, emocional, cognitivo y social.

Juego y adultos mayores

Beltramino (2001) afirma que el juego es una actividad que se le atribuye solo a niños, pero que les hace falta a todos; permite sentir placer, se puede, por medio del juego, compartir y comunicarse; prepararse para resolver situaciones nuevas; construir y modificar normas y también descubrir posibilidades y limitaciones. En este sentido, podría pensarse que el juego no debería limitarse a una etapa específica. Creemos que el juego debe atravesar todas las etapas del ser humano y todas sus culturas. “Entendiendo que la puesta en marcha de una propuesta lúdica permite el desarrollo cognoscitivo, conductual, emocional de las personas como también la interacción social, propicia puentes intergeneracionales favoreciendo la participación. Asumiendo que participar es tomar partido, es jugarse en asumir roles protagónicos en procesos transformadores de nuestros contextos” (FADECS-UNCO, s/f.:1).

Consideramos que en el taller el juego aparece como desafío intelectual y como entrenamiento cognitivo. En nuestra experiencia notamos que a los participantes les gusta jugar porque sienten que están estimulando su memoria y sus funciones cognitivas.

Conclusiones, resultados y/o reflexiones

En el taller hemos ido construyendo una disponibilidad lúdica grupal, en el que usamos el juego como desafío intelectual y como entrenamiento cognitivo. En nuestra experiencia, notamos que a los participantes les gusta jugar porque sienten que están estimulando su memoria y sus funciones cognitivas, lo cual vemos asociado a una queja mnémica recurrente en personas mayores. En este sentido, observamos que hay una diferencia en lo que se plantea en las juegotecas de niños –“jugar por jugar”– y la controversia de los adultos mayores en la que subyace la creencia de que no tienen edad para “jugar por jugar” y necesitan una finalidad para dicha tarea. Además, observamos que el juego suele ser útil cuando observamos que hay tensiones entre los participantes o con la coordinación. Notamos que los relaja, descontractura y hace que se afiancen vínculos entre los participantes.

Referencias bibliográficas

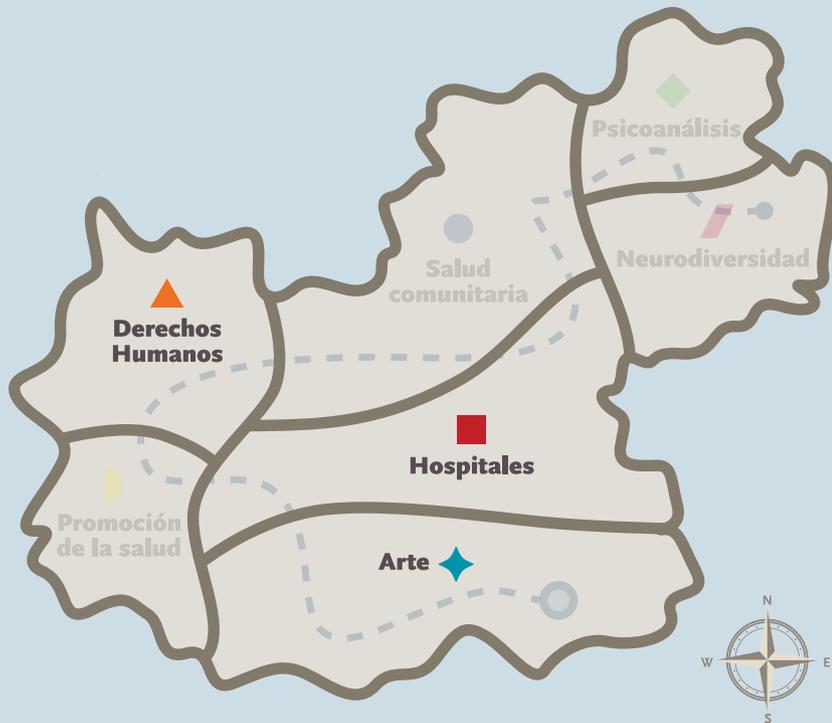
- Beltramino A. (2001). *La recreación y vos*. Córdoba: IPEF
- FADECS-UNCO. *El juego y la propuesta lúdica. Juego y participación de niñas, niños y adolescentes*. Seminario de Grado. Documento de cátedra.
- Iacub, R. y Sabatini, B. (s/f). *Psicología de la mediana edad y vejez*. Buenos Aires: Universidad de Mar del Plata y Ministerio de Desarrollo Social.
- Programa de Juegotecas en Salud (2008). Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Salud, Dirección General Adjunta de Programas Centrales. Disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/salud/programas-y-redes-de-salud/otros-programas/programa-juegotecas-en-salud>



Narrar en tiempos de espera

Sobre los juegos de rol narrativos en el Hospital
C. Tobar García

Santiago Barugel¹ y Marileen La Haije²



¹ Psicólogo y Técnico Superior en Tiempo Libre y Recreación (ISTLyR). Integra el equipo de Recreación y Tiempo Libre del Hospital Infante – Juvenil Dra C. Tobar García. Docente de Prácticas y del Seminario de Recreación y Salud y tutor institucional en el ISTLyR.

² Profesora asistente de culturas hispánicas, Radboud Universidad Países Bajos.

En este trabajo, estudiamos cómo los juegos de rol narrativos, realizados colectivamente entre niños hospitalizados y personas adultas en el Hospital Infante Juvenil Doctora Carolina Tobar García, movilizan la construcción de sujetos narradores en el contexto hospitalario. Observamos también que este proceso creativo tiene efectos positivos en los vínculos que se generan durante la internación entre compañeros de sala y con personas adultas.

Introducción y contextualización

Este trabajo se centra en los juegos de rol narrativos que se han realizado, y se siguen realizando, en el Hospital Infante–Juvenil Doctora Carolina Tobar García. Se basa en las observaciones participantes de Santiago Barugel quien, como parte del equipo de recreación y tiempo libre en el Tobar García, ha sido implicado en estas prácticas lúdico-narrativas desde el principio hasta el final, en combinación con un análisis narrativo (iniciado por Marileen La Haije) de una selección de escenas del juego. Argumentamos que los juegos de rol narrativos movilizan la construcción de sujetos narradores en el contexto hospitalario del Tobar García, y que este proceso creativo tiene efectos positivos en los vínculos que se generan durante la internación entre compañeros de sala y con personas adultas.

Para poder explicar este argumento, es importante dar una breve contextualización del Tobar García. En este contexto hospitalario, muchos niños y adolescentes hospitalizados, y en situaciones de vulnerabilidad social, se encuentran en una situación de espera. Esperan a que puedan retomar sus actividades escolares, reconstruir los lazos familiares y comunitarios, disfrutar de posibilidades culturales y espacios naturales en la ciudad. La internación, que a veces es prolongada por falta de vacantes en hogares de tránsito u otros recursos de protección, se presenta entonces como una sala de espera; una sala de espera donde se reduce la posibilidad de la toma de decisiones e iniciativas en la vida cotidiana de los niños, el despliegue de sus intereses, sus deseos, saberes, capacidades y responsabilidades, por ejemplo, la intervención en las comidas

que se les sirven, el orden y la limpieza de los lugares y los momentos donde se expresan (en terapias y talleres).

Es en este contexto difícil de espera donde el equipo de recreación y tiempo libre del Tobar García (incluyendo a Santiago) propone intervenciones que movilicen los deseos, intereses y capacidades creadoras de los niños y adolescentes hospitalizados. Promueven una apropiación activa de los momentos de tiempo libre que, en el contexto de la internación, suelen ser abundantes y que muchas veces agudizan el sufrimiento y problematizan los vínculos entre compañeros de sala y personas adultas. Las propuestas lúdicas del equipo de recreación y tiempo libre buscan encontrar el puente, alguna forma de que se puedan relacionar desde el placer por jugar; un espacio de encuentro donde el otro no es el enemigo sino un compañero de juego.

Reconociendo la diversidad de propuestas y prácticas lúdicas del equipo de recreación y tiempo libre del Tobar García, en este trabajo nos vamos a centrar específicamente en los juegos de rol narrativos que empezaron a realizarse a mediados de 2020 en plena pandemia. Contextualizando estos momentos iniciales, Santiago observa: “La pandemia había endurecido las condiciones de la internación para evitar contagios por Covid. Esto hacía que todas las actividades tuvieran que ser dentro de la sala con varias capas de equipo de protección personal encima. No importaba que quien entrara ahí fuera un médico, un técnico en recreación, un psicólogo o un musicoterapeuta; la imagen desde afuera era la de un cuasi astronauta entrando en un pequeño planeta sin Covid. Los niños y adolescentes que estaban ahí empezaron a habituarse como podían a ese cuadro, más distópico de lo habitual. [...] Es en este contexto extraño que un día, tras hacer un juego que implicaba construir personajes de monstruos, dimos con la temática de los juegos de rol narrativos. Usábamos dados, mapas, algunas miniaturas y hojas de personaje que contenían las historias de los niños, transformados en magos, vikingos, ladrones de mundos fantásticos, llenos de monstruos, peligros, amigos y aventuras” (Barugel y La Haije, 2023:8).

En este contexto de despersonalización forzada por las medidas de protección contra la Covid, sumada a la difícil situación de espera que ya comentamos, se empezaron a crear historias memorables. Se trataba

de momentos colectivamente creados a partir del juego narrativo que, de alguna manera, abrían un agujero en el orden del mundo dando lugar a ese “espacio-tiempo simbólico y mágico” del juego del que habla Graciela Scheines (1998:18): un lugar donde los tiempos de espera podían empezar a moverse.

Historias memorables

Quisiéramos compartir algunos fragmentos de estas historias memorables creadas colectivamente entre los niños y adolescentes hospitalizados, integrantes del equipo de recreación y tiempo libre y practicantes de la carrera de recreación. Es importante señalar que, debido a sus situaciones de vulnerabilidad social, la mayoría de los jugadores jóvenes no sabía leer o escribir. Pero, aun así, pudieron generar estas historias haciendo uso de lenguajes visuales y orales.

Empezamos con la escena que da inicio a la historia que sería la fundación del “orden lúdico”, en palabras de Graciela Scheines (1998: 37): “Hee Man se despierta en una playa, le duele la cabeza y el cuerpo. Lo último de lo que se acuerda es que su barco se había hundido la noche anterior en una tormenta mientras escapaba de su reino y de los dragones. Al abrir los ojos, lo primero que ve es la cara de un niño con hojas en el pelo que, en un idioma desconocido, pronuncia un hechizo que le va curando las heridas del naufragio” (Barugel, 2021).

Esta escena inicial introduce el personaje principal de la historia: Hee Man, un príncipe que perdió a sus padres y acaba de escaparse de su reino invadido por dragones. Otro personaje clave que se introduce en este fragmento es Sombra, un niño mago que quedó huérfano y fue criado por lobos. Lleva un lobo como mascota. A nivel de la caracterización de los personajes, este era un aspecto en el que los jugadores-narradores disfrutaban detenerse: la creación de sus mascotas, incluyendo lobos feroces, animales mágicos, etc. Por ejemplo, otro niño había creado un personaje mago con su pájaro de colores. Con un hechizo, este mago podía aumentar el tamaño del pájaro como para volar montado en él.

La historia familiar trágica de Hee Man y Sombra, ambos huérfanos,

es una parte importante de la caracterización de estos personajes y se conecta también con las historias de orfandad y lejanía de casa de sus creadores: dos adolescentes que siguieron la historia de principio a final como parte de su difícil proceso de espera. El creador de Hee Man sabía que no podía volver con su madre. Ya habían intentado vincularlos varias veces, pero esta vinculación se imposibilitó por diferentes padecimientos de salud mental, tanto de ella como de su hijo. La última internación fue más prolongada, a la espera de un hogar. La historia del creador de Sombra es muy similar, en el sentido de que su madre no podía cuidar a su hijo. Y él, después de una segunda internación, también esperaba una vacante. Entonces, las orfandades de estos dos adolescentes se filtraban de alguna manera en la caracterización de sus personajes. Según Santiago, que participaba en este juego desde el principio hasta el final, la implicación de los dos adolescentes en este proceso creativo les ayudó a transitar de algún modo esa etapa tan difícil. Dejaron de pelear entre sí. Las tensiones que se generaban entre ellos o con sus cuidadores estaban ahora canalizadas por la construcción de sus historias ficcionales. Ellos tenían ahora un sentido, una trama en desarrollo.

La matriz de esta trama es el objetivo de Hee Man: recuperar su reino. Es decir, hay un protagonista (Hee Man) que intenta conseguir un objeto (su reino perdido), apoyado por aliados (entre ellos, Sombra) y también obstruido por oponentes (entre ellos, una serie de monstruos tipo zombi). Estos son los ingredientes básicos de la trama y, a partir de ahí, se abren un sinnúmero de hilos narrativos posibles. Estas posibilidades narrativas son esenciales para el juego. Como dice Graciela Scheines, los juegos que tienen muchas determinaciones “se gastan más rápido”: “Los más ambiguos” en cambio, dice ella, “llegan a ser inagotables” (1998: 22).

A partir de la escena inicial que introduce al personaje principal, su objetivo y su aliado clave, el juego narrativo se va abriendo con distintas tramas e historias paralelas. Los personajes de Sombra y Hee Man, a lo largo de sus viajes, van haciendo varios amigos y, a la vez, se dan cuenta de que los pueblos que visitan también empiezan a ser atacados por monstruos. En las luchas y en la resolución de diferentes enigmas descubren la naturaleza de sus enemigos y también se dan cuenta de la necesidad de aliados; la necesidad de generar y sostener lazos de

compañerismo y solidaridad. Los vínculos que se generan con otros personajes dentro del juego presentan situaciones singulares. Por ejemplo, Hee Man logra ponerse de novio con la hija del líder de los druidas de la luna después de varias travesuras y situaciones inoportunas.

En este sentido, el juego de rol no solo movilizó narrativas que daban cuenta de historias de orfandad, de la pérdida de lazos familiares y de la casa lejana; es decir, desde una perspectiva retrospectiva, mirando hacia atrás. También se movilizaron narrativas que, desde una perspectiva prospectiva, imaginaban proyectos de vida futuros, incluyendo también la construcción de nuevos lazos afectivos. Podemos decir que la narración se movió en dos direcciones: por un lado, ficcionalizando historias y memorias de pérdida y dolor y, por otro lado, proyectando hacia futuros posibles con amor y ternura.

El juego, como este “espacio-tiempo simbólico y mágico” (Scheines, 1998: 18), permite este tipo de movimientos temporales. En la sala de internación, los jugadores se apropiaron activamente del tiempo de espera y se convirtieron en narradores, portadores y partícipes de historias memorables; historias que también disfrutaban contar y compartir con sus compañeros y cuidadores, tanto como a nosotros ahora nos gusta compartirlas con ustedes.

Reflexiones finales

Las internaciones de los creadores de Hee Man y Sombra concluyeron, simbólicamente, el mismo mes que terminaron su campaña por el continente mágico. Hee Man regresa a su castillo en compañía de Sombra y de los pueblos druidas a los que habían ayudado. Libran una batalla final donde derrotan a un grupo de monstruos que controlaban las mentes de los dragones y de los habitantes de su reino. A partir de ahí, Hee Man es coronado rey.

Estas historias memorables, creadas colectivamente entre los niños, adolescentes y personas adultas, hicieron paréntesis y puente a la vez entre la difícil situación de espera en el hospital y los diferentes desafíos y posibilidades que les presentaban sus nuevos hogares, escuelas y comunidades.

Esperamos que este trabajo les haya aportado ideas útiles sobre prácticas lúdico-narrativas como motores para generar vínculos y tramas de cuidado y solidaridad. Consideramos necesario el registro de este proceso creativo con la esperanza de construir y multiplicar a través del juego narrativo lazos tiernos y amorosos, aún en contextos adversos.

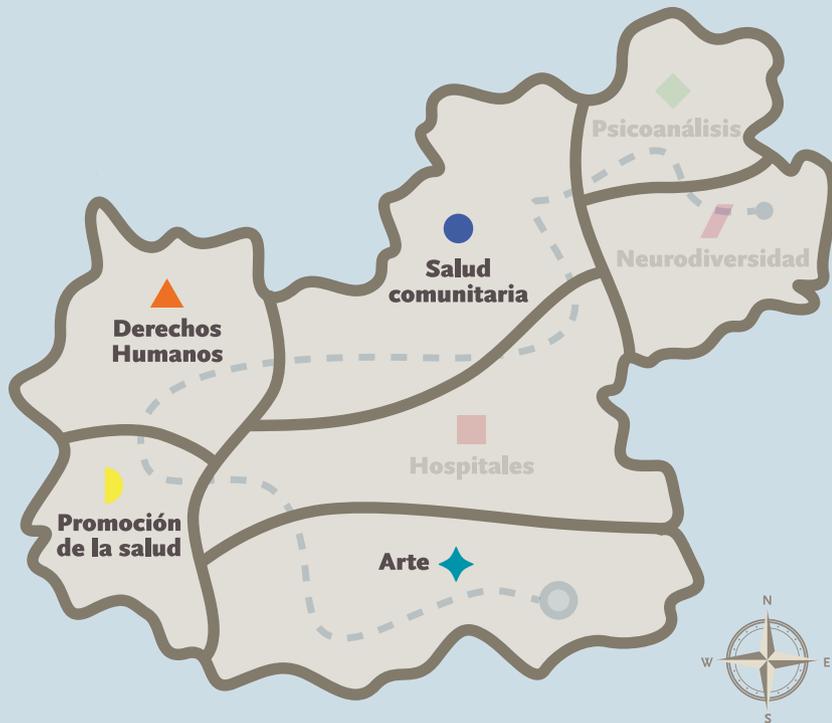
Referencias bibliográfica

- Scheines, G. (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Espíritu Guerrero Editor.
- Barugel, S. (2021). Juegos de rol, espacios creativos para nuevas narrativas. *PSP Tobar sobre infancias y adolescencias*, N.º 5. https://issuu.com/juanmabf/docs/revista_5
- Barugel, S. y La Haije, M. (2023). Experiencias lúdico-narrativas en tiempos de espera. Reflexiones sobre los juegos de rol narrativos en el Hospital Carolina Tobar García. *Lúdicamente* Vol. 12, N.º 24.



Museo Accesible. Propuestas culturales para la inclusión y el bienestar psico-social de la comunidad

Mariana Capurro¹



¹ Área Accesibilidad/ Departamento de Educación. Museo de Arte Moderno de Buenos Aires.

El Departamento de Educación del Museo Moderno nace como una construcción colectiva y una forma de crítica institucional y social. En 2021, se crea el Área de Accesibilidad con el objetivo de atender las cuestiones particulares de públicos históricamente ajenos al ámbito cultural. Desde esta línea se busca articular transversalmente hacia el interior del Departamento de Educación y en colaboración con otros equipos dentro y fuera del museo. Accesibilidad se ocupa de brindar apoyo en la mediación educativa y en la producción de contenidos y propuestas orientadas a personas con discapacidad, poblaciones vulnerables y primera infancia. Atendiendo a su deber institucional, garantiza el Art. 30 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad que trata la plena participación en la vida cultural, las actividades recreativas, el esparcimiento y el deporte.

En nuestras acciones buscamos que los públicos puedan llevarse un diferencial estético, aprovechando el arte contemporáneo como plataforma ideal para la accesibilidad debido a que sus producciones están orientadas a la reflexión, lo cual permite superar las barreras de los lenguajes específicos. Buscamos flexibilizar las normas y prácticas institucionales para hacer lugar a la diversidad, brindando los apoyos y ajustes razonables que se requieren para la plena participación de todas las personas. La accesibilidad es una forma de democratización del conocimiento, resulta un gran aporte a las prácticas educativas y recreativas dentro de la institución museo y un importante aporte a la cultura general en sus aplicaciones territoriales².

Presentación de la perspectiva accesible en el Museo de Arte Moderno de Buenos Aires

Desde sus inicios, los programas accesibles se piensan desde un marco de derechos humanos, abrazan el *modelo social de la discapacidad* que

² Presentación del Área de Accesibilidad: <https://docs.google.com/presentation/d/1K4p39DE4jst1vf-sPKr66sM1loNe2c8yOpKV4vlok2k/edit?usp=sharing>

Argentina asume como Estado parte en los tratados con la ONU. Continúa siendo un objetivo prioritario garantizar la participación en la vida cultural, las actividades recreativas y el esparcimiento que la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad reconoce en su Art. 30, por la dignidad de todas las personas y para erradicar las barreras que impiden el disfrute de la vida plena.

Enmarcada en el Departamento de Educación, la perspectiva de accesibilidad tiene su principal compromiso con lo social: desarrollar propuestas para que todos los públicos puedan llevarse un diferencial estético³ en cada una de sus interacciones con el Museo Moderno, ya sea en las salas o en el territorio, en la modalidad virtual o presencial.

La *accesibilidad cultural*⁴ se ocupa de ofrecer la posibilidad a personas con y sin discapacidad de participar activamente de acciones culturales, mediante el ejercicio de la disciplina artística o la reflexión crítica. Busca igualar las condiciones de acceso a los contenidos y propuestas institucionales, así como generar espacios de producción específicos en diálogo con el patrimonio, fomentado el uso y disfrute del propio espacio con un horizonte utópico: la inclusión, partiendo desde una base irrenunciable que es la convivencia.

A partir de una trama de cooperación entre trabajadores y participantes, pensamos los programas desde el *diseño universal*,⁵ desarrollamos visitas y talleres, espacios que consigan alojar la diversidad. Se consideran prioritarios los vínculos con instituciones que trabajen con poblaciones vulneradas de la ciudad desde la primera infancia, la relación con sus familias y espacios de socialización. Nos compromete la colaboración con escuelas de modalidad especial primarias, secundarias, de

³ Si bien para los grupos (escuelas, centros de día, grupos de habilidades sociales) la visita al Museo es un paseo, una salida significativa que hace efectiva la participación en la vida cultural, para el Departamento de Educación de un museo de arte contemporáneo, los objetivos son estético-educativos.

⁴ Entendemos “accesibilidad cultural” como un puente fundamental para facilitar el encuentro y participación de todas las personas en igualdad de oportunidades.” Fuente:

⁵ Es un concepto creado por el arquitecto americano Ron Mace que consiste en la creación de productos y entornos diseñados de modo que sean utilizables por todas las personas en la mayor medida posible, sin necesidad de que se adapten o especialicen.

<https://buenosaires.gob.ar/copidis/accesibilidad/principios-del-diseno-universal>

formación laboral, escuelas integrales interdisciplinarias, hospitales de día, centros comunitarios de protección integral para mujeres y diversidades, ONG e instituciones que trabajan desde el arte, profesionales de la salud y equipos técnico-pedagógicos que se desempeñen desde la perspectiva comunitaria pero principalmente, trabajamos para la autonomía y el disfrute de los públicos ofreciendo un ambiente libre de violencia y discriminación.

El bienestar psico-social de la comunidad como horizonte

El Área de Accesibilidad del Departamento de Educación se crea en 2021, busca desde sus inicios hacer posible el acceso a los contenidos y propuestas culturales del museo a públicos históricamente ajenos al ámbito de las artes visuales, a través de los programas que se describen en este texto y que hoy conforman una línea transversal de acción.

En 2023-24 busca expandir las acciones en territorio y profundizar el trabajo hacia adentro de la institución, reforzando lo realizado años anteriores y en colaboración permanente con el resto de los equipos que quieran adoptar la perspectiva en discapacidad y DDHH dentro y fuera de la propia institución.

Las acciones que desarrollamos en territorio comprendidas en el Programa *Aula Cósmica* implican el fortalecimiento de los vínculos ya establecidos con los espacios de arte vecinos a nuestra sede, vinculados a la inclusión de personas en situación de calle y, también, expandir las acciones en territorio destinadas a infancias provenientes de hogares con alto riesgo de vulnerabilidad social. Así el *Aula Cósmica del Bajo* mantuvo acciones de frecuencia semanal con artistas y colegas que participan de los talleres de la empresa social Hecho en Buenos Aires y de la Galería León Ferrari que funciona dentro del Centro Educativo Isauro Arancibia. Durante 2024, se pudo sostener un vínculo a través de la producción artística entre ellos, con los demás participantes del proyecto y ocasionalmente con público asistente a visitas mediadas por la exposición *El aprendizaje infinito* para dar a conocer las obras de arte realizadas por estos colectivos.

En relación con las infancias, el trabajo está influenciado por la propuesta de taller conocida como educación cósmica creada por la pedagoga italiana María Montessori, un gran aporte en torno a la relación entre las personas y la naturaleza. Con estas premisas, el Museo Moderno desarrolló actividades junto a trabajadores del Programa Casas de los Niños, Niñas y Adolescentes, dependiente del Ministerio porteño de Desarrollo Humano y Hábitat, quienes brindan una propuesta educativa integral a partir de proyectos de realización colectiva. En algunas de las Casitas de la Comuna 4 y en las salas del Museo, así como también en espacios de arte barriales a cargo de las ONGs CasaSan y Fundación SOS Infantil, el *Aula Cósmica* brindó encuentros de reflexión, talleres y pudo contribuir a fortalecer una trama de cooperación social necesaria para el sur de la ciudad.

Pentagrama es un programa interdisciplinario que comenzó con una serie de acciones junto a la Orquesta del Bajo Flores, que integra el Programa de Orquestas Infantiles y Juveniles dependiente del Ministerio de Educación porteño. Busca seguir creciendo y comprometiendo nuevos escenarios de aprendizaje y creatividad como los pasados conciertos en el museo, talleres y actividades a cargo de artistas para el resto de las 16 orquestas que funcionan en escuelas de barrios vulnerables de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA).

El equipo educativo, desde su perspectiva accesible, desarrolla a través de su *Programa A+*, contenidos adaptados, apoyos y ajustes razonables para la plena inclusión en visitas institucionales, talleres y recorridos accesibles por el Museo. Sostiene un diálogo frecuente con el Centro Lúdico –un espacio de juego, capacitación e investigación para quienes deseen incorporar herramientas lúdicas para la educación de las infancias– compartiendo con sus trabajadores espacios de capacitación y reflexión. El Moderno aloja recorridos y acciones que buscan ofrecer un ambiente sensible para las personas desde los primeros días de vida. Con este propósito, articula con Centros de Primera Infancia (CPI), Centros de Educación Temprana (CET) dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Hospitales de día y Centros Educativo Terapéuticos, instituciones públicas y privadas de todos los niveles y modalidades del sistema educativo y organizaciones de personas con

discapacidad entre las cuales se destaca el Observatorio Nacional de Personas con Discapacidad y entidades de gobierno como la Agencia Nacional de Discapacidad (ANDIS), BA Discapacidad (antes Comisión para la Plena Participación e Inclusión de las Personas con Discapacidad – COPIDIS) y Defensoría del Pueblo de CABA.

En 2024, la iniciativa *Intercultural Bilingüe* buscó acercar el Museo a la comunidad sorda a través de contenidos en Lengua de Señas Argentina (LSA) y visitas con servicio de interpretación LSA-Español.

Todas estas acciones tienen como objetivo el bienestar de las personas a través de una plena participación en la vida cultural de su ciudad, considerando que estos procesos vitales contribuyen a la salud comunitaria.

¿A qué llamamos Recorridos Accesibles?

Enmarcados dentro de la programación de *Recorridos públicos* que el Museo ofrece diariamente a sus visitantes, los *Recorridos Accesibles* contemplan tres líneas de ajustes razonables y ocurren, cada uno de estos, una vez al mes dentro del esquema habitual (16 a 17h). La oferta se publica en la agenda web www.museomoderno.org/agenda y son difundidos en redes sociales, vinculados a efemérides y otras publicaciones que se promocionan por distintas vías institucionales replicadas por las comunidades. Estos recorridos son abiertos a todo público y tienen como objetivo principal la incidencia política: resultan una importante oportunidad para compartir experiencias entre personas con y sin discapacidad.

Los *recorridos accesibles orientados a personas ciegas y con baja visión* buscan potenciar la apreciación y la participación a través del tacto y la escucha. Se consiguen permisos especiales de artistas y personal de patrimonio / exposiciones del museo para poder tocar algunas de las piezas originales exhibidas, se amplifican con parlantes sonidos que suelen estar disponibles a través de auriculares para poder hacer de esta acción un hecho colaborativo entre todas las personas asistentes. Se busca acercar a las personas ciegas a conocer la materialidad de la cual están hechas algunas obras a través de recursos de apoyo que viajan por

las exhibiciones en un *carrito sensorial* desde el cual la educadora a cargo de la visita activa propuestas para expandir la percepción o incentivar la participación. Las descripciones de las obras en estos recorridos buscan apoyar a las personas en la creación de una representación más allá del sentido de la vista, aludiendo no sólo a la descripción de la imagen sino poniendo el foco en aspectos conceptuales, anecdóticos y/o a partir de una experiencia multisensorial, relacional.

El Museo cuenta con un espacio táctil que contiene reproducciones en 3D de algunas obras de su colección, cédulas en braille y escritura convencional en cada una de ellas, para facilitar la autonomía de personas ciegas, incentivando a este público a continuar un paseo más allá de la guiada a la que asisten.

En los *recorridos accesibles con servicio de interpretación en LSA* buscamos la participación de la comunidad sorda a través de un intercambio que se produce gracias a la posibilidad de expresarse en su propia lengua, intérpretes mediante. Estos recorridos representan también una oportunidad para visibilizar la identidad lingüística y la diversidad cultural de todas las personas sordas y hablantes de esta lengua visual, espacial y con rasgos no manuales. El equipo que acompaña a la educadora del Museo durante el recorrido está integrado por dos intérpretes de LSA-E y un asesor sordo, de acuerdo con los estándares de buenas prácticas que sugieren las organizaciones de la comunidad sorda. Este equipo, a su vez, trabaja de forma articulada con el Equipo del Programa Intercultural Bilingüe del Moderno, para profesionalizar la tarea en ambas direcciones y compartir nuevas señas y maneras de nombrar terminologías específicas o incluso, de ser necesario, buscar de manera consensuada con la comunidad sorda la adopción de una nueva seña que se crea a partir de una nueva necesidad, por ejemplo, la seña “Museo Moderno” nace en estas interacciones.

Los *recorridos accesibles en lenguaje claro* buscan brindar una comunicación más efectiva a través de expresiones sencillas y párrafos breves. En esta visita, evitamos los tecnicismos que puedan generar barreras de acceso, de modo de posibilitar el disfrute de una experiencia nueva y agradable para todas las personas. Es un recorrido que busca igualar las condiciones de acceso a la cultura para quienes resulta un desafío

atender conjuntamente, pudiendo participar de una propuesta que promueve la inclusión de personas con Condiciones del Espectro Autista (CEA), personas que tengan afectada la capacidad del lenguaje o para quienes el castellano no es su primera lengua, poblaciones migrantes y turistas. Para estas visitas pueden incluirse recursos sensoriales para ampliar las posibilidades perceptivas y cognitivas como alternativas al relato verbal y que éste no sea la única narrativa posible durante la visita. Para algunas de las exhibiciones, el equipo educativo ofrece el recurso de Historias Sociales, que resultan de utilidad en la anticipación y comprensión de determinadas muestras y complementar así el paseo.

Espacio distendido y recursos de integración sensorial

“La integración sensorial es la organización de las sensaciones en el Sistema Nervioso central y su utilización en la vida diaria” (Ayres, 1972).

Sensaciones Modernas es un espacio de frecuencia mensual que funciona durante las primeras horas del fin de semana, desde el horario de apertura del Moderno, en la sala Yapeyú ubicada en la planta baja, una sala con baños exclusivos, preparados para asistir bebés y facilitar su uso a familias. La sala cuenta con luz natural, cortinas blackout y salida al patio: un espacio amplio con plantas, ocasionales mesas y sillas para descansar, siendo uno de los pocos espacios donde es posible consumir comida y bebidas dentro del edificio. La propuesta en *Sensaciones Modernas* es una invitación a la exploración sensorial para toda la familia, a cargo del Equipo Educativo del Museo. Si bien la propuesta no comprende actividades regladas ni acciones grupales que comiencen y terminen en un determinado momento, una descripción de la oferta se encuentra disponible en lenguaje claro, con apoyos visuales.

La sala incluye un espacio de vuelta a la calma, equipado con elementos de Integración Sensorial para regular el grado, intensidad y naturaleza de la información del ambiente de manera adaptativa, orientada a dar prioridad a familias con niños con condiciones del espectro autista pero abierta y disponible para quienes quieran usarla. Se programó con asesoramiento de especialistas en terapia ocupacional para su mejora.

Los materiales y las propuestas se renuevan a partir de los cambios en las exhibiciones, ya que se busca que las personas puedan encontrar formas alternativas de interacción con las propuestas exhibidas a través de experiencias lúdicas, placenteras, que involucren la manipulación de elementos variados y exploración de texturas, aromas, sonidos relajantes, sin sobrecargar la sala que busca permanecer baja en estímulos visuales y auditivos.

Jornadas de Arte, accesibilidad y comunidad

Su objetivo es visibilizar las propuestas inclusivas y aquellas diseñadas para públicos específicos, garantizando la plena participación de todos los públicos a la oferta cultural que se brinda. Las actividades se llevan adelante en la sede del Museo y en otras sedes territoriales que alojan los Programas de Accesibilidad, como las instituciones que participan del Aula Cósmica por ejemplo o la vinculación con el área de Comunidades del Moderno que despliega un importante caudal de acciones dentro y fuera del Museo, especialmente con grupos de adolescentes y personas mayores. Las propuestas buscan también dar continuidad a la modalidad virtual con el objetivo de acercar el Museo a quienes por temas de movilidad o salud no puedan hacerse presentes. Durante los días de las jornadas, se desarrollan talleres, recorridos accesibles y encuentros de formación donde las personas con discapacidad tienen un lugar protagónico. Las acciones están orientadas a la celebración de la diversidad y son abiertas, libres y gratuitas.

Un edificio sin barreras de acceso emplazado en el casco histórico de la ciudad

El Museo de Arte Moderno de Buenos Aires recibió la distinción de Directrices de Accesibilidad otorgado por el Ministerio de Turismo y Deportes de la Nación, un importante reconocimiento a su tarea de eliminar barreras para que todos sus visitantes puedan disfrutar de la experiencia que brindan sus salas.

Entradas: Son gratuitas para personas con discapacidad y sus acompañantes.

Wifi: Es gratuito en el Museo.

Acceso: El Museo cuenta con puerta automática para ingresar al edificio, lo que permite el acceso con sillas de ruedas y está señalizada con logos y vinilos blancos. Además, se trata de un lugar libre de barreras arquitectónicas, lo que posibilita la circulación por los diferentes espacios sin incomodidades ni obstáculos.

Estacionamiento: Las personas que lleguen en vehículos adaptados pueden estacionar gratuitamente sobre la avenida San Juan, o bien acceder a los estacionamientos privados ubicados en las cercanías ya que el Museo no cuenta con estacionamiento propio.

Recepción: El mostrador de recepción cuenta con la altura reglamentaria para sillas de ruedas.

APP Háblalo: El Moderno cuenta con la APP Háblalo para dar la bienvenida a todas las personas con dificultades en la comunicación.

Asistencia sanitaria: Si durante la visita se necesita algún tipo de asistencia sanitaria, se puede solicitar ayuda al personal de guardia o de seguridad.

Señalización: La señalización informativa y de emergencia consiste en pictogramas internacionalmente homologados. Si alguna señal resulta difícil de comprender o de identificar, se puede acudir al personal de recepción o de seguridad.

Silla de ruedas: El Museo cuenta con dos sillas de ruedas a disposición de visitantes que la soliciten, previo registro de sus datos personales en la recepción.

Ascensores: El edificio dispone de un ascensor ubicado en el hall principal, con acceso a todos los pisos del Museo; dos ascensores ubicados a mano derecha con acceso a planta baja, primero y segundo piso, y un montacarga con acceso a todos los pisos. Cuenta, también, con un elevador para silla de ruedas.

Baños: Los baños accesibles se encuentran en diferentes pisos del Museo: en el primer y segundo piso, en el segundo subsuelo frente al ascensor y en la sala de educación. Todos los baños accesibles están equipados con cambiadores para bebés.

Tienda: Se puede ingresar al shop, situado en el acceso al café, a la derecha de la entrada principal del Museo.

Café: El café, situado en la planta baja, es accesible a visitantes en sillas de ruedas a través de la rampa de acceso.

Espacios de descanso: El Museo pone a disposición de los visitantes diferentes espacios donde descansar y conversar. Se sugiere consultar en la recepción los horarios del café, el patio y la sala de educación. También, hay bancos de descanso en los pasillos de circulación de cada piso y en algunas salas de exposición.

Táctil: Los ascensores tienen numeración visual, también señalizada en braille y altorrelieve. Los ascensores ubicados a mano derecha frente a la sala A disponen de indicaciones sonoras. El Museo cuenta con dos planos hápticos en la planta baja, el primero y segundo piso, y un plano háptico en el segundo subsuelo. Los planos hápticos tienen contador de pasos y un sistema de códigos táctiles y letras en braille para identificar los diferentes sectores del Museo, incluyendo el interior de cada sala. El Museo cuenta con un espacio táctil ubicado en el primer piso en la entrada a la sala de educación con tres reproducciones en 3D y una réplica, información en Braille, gracias al aporte de la Fundación Ninawa Daher.

Perros guía: Se admiten perros guía y perros de asistencia, previa presentación de la documentación pertinente y el chaleco identificador.

Audio descripciones: El Moderno presenta cuatro audiodescripciones con la colaboración de la Biblioteca Argentina de Ciegos y la Fundación Ninawa Daher que se suman a la experiencia inclusiva con el compromiso firme de hacer que el arte sea accesible para personas con discapacidad visual.

Lectura Fácil: La Fundación Visibilia se encarga de dar empleo a personas con discapacidad que validan los textos disponibles para algunas de las exhibiciones, elaborados a partir de los textos curatoriales. Los textos pueden escanearse a través de un código QR disponible al ingreso de cada exhibición y conforman un archivo disponible en <https://museomoderno.org/lectura-facil/>

LSA: En la recepción se encuentra una pantalla de bienvenida y un video en lengua de señas donde se ofrece un breve relato sobre la historia institucional del Museo, también disponible en: <https://museomoderno.org/accesibilidad/>

El arte en la educación. La educación en el arte

Los programas educativos del Museo Moderno quieren ser un aliento para la imaginación, un catalizador del bienestar individual y colectivo. Nuestras líneas de acción, investigación y creación buscan estimular los encuentros e intercambios que definen a una sociedad biodiversa. Aspiramos a incentivar el pensamiento crítico y a crear espacios de disfrute abiertos a múltiples realidades sociales, físicas y psíquicas, apostando por una pedagogía del asombro.

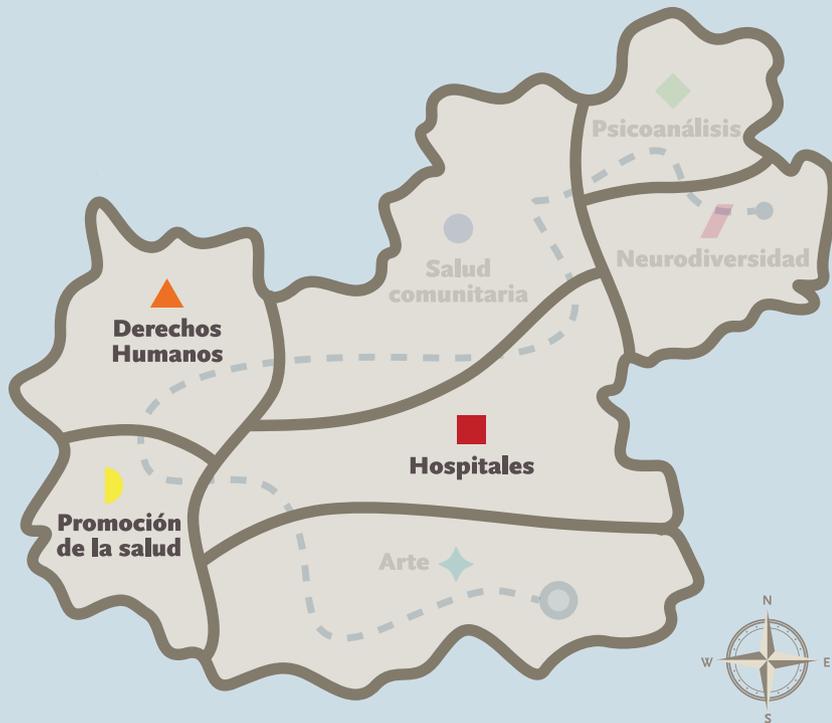
Abrir las puertas a la participación es avanzar en una cultura de pertenencia: el Museo como abrigo poético y servicio público, un lugar al que se puede volver una y otra vez. A su vez, nuestra acción social se despliega en el territorio, en contacto con las necesidades y deseos de las comunidades. Nos inspira la escucha atenta para reinventar el papel social de la institución⁶.

⁶ Mas información en: <https://museomoderno.org/educacion/>



Abordajes recreativos en contexto de internación de adultes

Milagros Cepeda¹, Martina Piccolo², Angeles Caliva³, Mariana Szkatulak⁴, Daniela Merlo⁵ y Lucana Liliana⁶



¹ Lic. en Trabajo Social (UNLaM). Coordinadora Docente de la Unidad de Residencia de Trabajo Social HIGA Dr. Diego Paroissien.

² Lic. en Trabajo Social (UNLaM). Jefa de Residentes de la Unidad de Residencia de Trabajo Social HIGA Dr. Diego Paroissien.

³ Lic. en Trabajo Social (UNLaM). Residente de 3er año de la Unidad de Residencia de Trabajo Social HIGA Dr. Diego Paroissien.

⁴ Lic. en Trabajo Social (UNM). Residente de 3er año de la Unidad de Residencia de Trabajo Social HIGA Dr. Diego Paroissien.

⁵ Lic. en Trabajo Social (UNLP). Residente de 2do año de la Unidad de Residencia de Trabajo Social HIGA Dr. Diego Paroissien.

⁶ Lic. en Trabajo Social (UBA). Residente de 1er año de la Unidad de Residencia de Trabajo Social HIGA Dr. Diego Paroissien.

El presente trabajo recupera la experiencia de abordajes recreativos dirigidos a la población adulta internada en un hospital general de agudos situado en el Partido de La Matanza, provincia de Buenos Aires. Desde la Unidad de Residencia en colaboración con el servicio de Trabajo Social se ha visibilizado la importancia de acompañar los procesos de internación de personas adultas no sólo desde la dimensión asistencial; sino desde un abordaje integral que incorpore –a través de estrategias de recreación– intervenciones de promoción y prevención de la salud. La propuesta del presente trabajo se asocia a visibilizar cómo la conformación de dicho dispositivo propicia aportes a los procesos de salud-enfermedad-atención-cuidado (PSEAC) de la población vinculando a las personas con los aspectos saludables, despatologizantes y subjetivantes de los mismos y facilitando la horizontalidad en la relación con el equipo de salud. Se observan como desafíos la posibilidad de incorporar aspectos socioeducativos para el abordaje de distintas problemáticas sociales identificadas; así como integrar otros saberes y disciplinas para el enriquecimiento del dispositivo.

Fundamentación

La presente producción relata el recorrido por una experiencia de abordajes recreativos dirigidos a la población adulta internada en un hospital general de agudos de la provincia de Buenos Aires. El mismo se desarrolla desde mayo de 2022 hasta la actualidad. Se inició en la sala de internación de Clínica Médica y se incorporó, progresivamente, Traumatología y Salud Mental.

El surgimiento del proyecto ha tenido lugar a fines del año 2021 en contexto de pandemia por Covid-19, con una coyuntura institucional atravesada por implicancias desfavorables en los PSEAC de las personas adultas en general y la población internada en particular. En tal escenario, se ha visibilizado la agudización de distintas problemáticas de salud no vinculadas al virus debido a la prominencia del abordaje biomédico de éste; así como también se ha observado que dichos deterioros de salud de distintos aspectos biopsicosociales propiciaban prolongadas

internaciones que fueron, además, transitadas en soledad debido a las disposiciones de aislamiento.

Luego del contexto referido, desde la Unidad de Residencia de Trabajo Social y el equipo de profesionales de dicho servicio se continuó reflexionando acerca de la necesidad de sostener dispositivos para dar respuesta a las problemáticas de salud de la población desde abordajes integrales que superen la lógica biomédica asistencial y propicien nuevas configuraciones institucionales.

A más de un año de la implementación de este dispositivo, y en el marco de la 2ª Jornadas de Recreación y Salud, se propone como objetivo visibilizar la conformación de espacios de recreación desde un paradigma de despatologización y anticapacitismo a través de estrategias lúdicas de integración, construcción de lazo social e implementación de prácticas instituyentes que permitan un abordaje contrahegemónico de los PSEAC de la población internada.

Descripción de la experiencia

El dispositivo recreativo se implementa de manera quincenal en el horario de la tarde en las salas de internación de Clínica Médica, Traumatología y Salud Mental y se destina a la población internada y a los acompañantes. En relación con la dinámica de trabajo, la misma se distribuye en jornadas semanales donde, de manera alternada, se realiza la planificación y la implementación del espacio. Cabe destacar que en la planificación se consideran los recursos disponibles que generalmente se tramitan de manera autogestiva por integrantes del equipo.

Respecto a la implementación del taller, se realiza un recorrido previo por las salas de internación, donde se evalúa la viabilidad de las habitaciones disponibles para realizar el encuentro. En lo que respecta a la actividad lúdica, en un primer momento se socializa el encuadre del taller con la presentación del equipo, objetivos, duración, entre otros aspectos del espacio. Luego se consensúa la participación de quienes estén interesadas y se solicita la firma del consentimiento informado, ya que se toma registro fotográfico para la divulgación de material audiovisual surgido del encuentro.

El espacio se estructura en tres momentos. El primero, de **presentación** (juego rompehielos) el cual tiene como objetivo conocerse y generar un intercambio previo con la población. El segundo, que llamamos el juego **principal**, donde se proponen diversas actividades que se adecuan a las características de la población. Por último, el momento del **cierre**, donde se propicia un espacio de reflexión para que los participantes puedan expresar sus sentires y vivencias experimentados durante el taller. Los juegos tienen como objetivos abordar los aspectos biológicos, psicomotores y cognitivos, como así también la socialización y el vínculo afectivo/emocional. Además, se brinda la posibilidad a la población para proponer juegos de interés, los cuales se implementarían a futuro.

Posterior a la implementación del taller, el equipo realiza un proceso de evaluación de recupero de la experiencia que permite evidenciar emergentes que facilitan u obstaculizan el desarrollo del espacio como: el horario, prácticas del personal de salud, los discursos de los participantes, entre otros.

Obstáculos y potencialidades

Del análisis y reflexión de las evaluaciones realizadas con el equipo surge que la población usuaria y las disciplinas médicas suelen darle mayor preponderancia a prácticas biomédicas instituidas (partes, suministro de medicación) que, en ocasiones, se dan en simultáneo al desarrollo del taller e interrumpen el mismo. Frente a esto, se intenta generar una jerarquización y legitimidad del espacio desarrollando estrategias que aspiren a visibilizar este dispositivo a través del diálogo con el personal de internación, la incorporación de cartelería en la puerta de la habitación para fomentar el encuadre, entre otras.

Se ha observado que el horario en el que se desarrolla el espacio presenta dificultades ya que coincide con el momento de visitas y descanso por parte de los participantes internados. Esto implica revalorar la dinámica del taller y la continuidad del mismo.

Por último, se identifica que durante el desarrollo del taller en ocasiones se han presentado dificultades en cuanto a la escucha, respeto

mutuo y comunicación por parte de los participantes hacia el equipo de coordinación. Esto permitió repensar el encuadre y la inclusión de temáticas a abordar en encuentros posteriores sustentado en la promoción y prevención de la salud integral. Para ello, se evaluó establecer un consenso básico de comunicación y respeto manifestado verbalmente antes del inicio de cada juego, en donde se establece que debe primar: la escucha mutua, respeto de los tiempos de juego de cada participante, opiniones/comentarios no ofensivos.

Aportes del juego a los procesos de salud

“Hacen que el tiempo acá en la sala pase más rápido (..) me hicieron olvidar de un rato de mi enfermedad”.

Estas son algunas de las frases que enuncian los participantes al finalizar el taller. El juego propicia el desarrollo de las aptitudes/potencialidades, de las relaciones, de lo afectivo y emocional en las personas, estimula la concentración, alivia el estrés y el aburrimiento en el proceso de los días en internación. Además, genera en ellos una sensación de placer y disfrute lo cual influye de manera favorable en sus procesos de salud. De este modo, la sala de internación se convierte en un lugar disponible para jugar. Ante ello, es posible preguntarse: ¿Qué significado adquiere el juego en el proceso de salud de las personas adultas en la sala de internación?

Se considera que la incorporación de espacios lúdicos dentro de la dinámica hospitalaria son prácticas disruptivas en los procesos de internación de adultos creando un tiempo y espacio diferente. Esto promueve un modo de habitar lo público como espacio de reconocimiento singular de la persona, en este caso internada: deja de ser una cama para ser una persona atravesada por lo colectivo, recreando con otros los aspectos vitales de su PSEAC.

Asimismo, permite visibilizar las representaciones sociales de la población hacia el equipo de salud dentro de la lógica hospitalaria, observándose cómo la implementación de este espacio lúdico acota la distancia simbólica entre el equipo de salud- adultos internados- acompañantes, generando nuevos vínculos desde la horizontalidad.

Acordamos con los aportes de Barua Caffanera (2014) quien define el eros como noción vitalizante, alegre, que permite *desacartonar, desolemnizar, desaburrir*. El autor plantea que les profesionales de la salud suelen habitar los espacios institucionales desde un sesgo direccionado a la mirada puesta en el malestar, la enfermedad, el polo salud-enfermedad y que, ante ello, la erótica social permite habilitar lo vital, siendo posible operativizarlo a través de lo festivo, el humor, el juego y el arte.

Resulta relevante que les adultes en contextos de internación cuenten con espacios que garanticen el abordaje de la salud no sólo enfocado desde la prevención centrada en la enfermedad, sino creando estrategias de intervención alternativas que tengan como horizonte la promoción de la salud. Se trata de elaborar prácticas contrahegemónicas que propicien la despatologización de los procesos de salud, en tanto quiten la centralidad en la enfermedad y sus síntomas para ponerla en les usuaries y su integralidad. Poniendo en diálogo los aportes de Castignani (2021), la noción de *despatologización* propone interpelar a los imaginarios hegemónicos, las prácticas psiquiátricas dominantes y todo aquello que contribuya a reproducir “la matriz capacitista-heterocis-normativa” (2021:7). De esta manera, el juego se convierte en vía de acceso para abordar diversos temas y padeceres y, como luego veremos, Parucheano surge como un modo de colocar nuevamente en escena la importancia de jugar trascendiendo las nociones que vinculan lo lúdico a la niñez y de brindar espacios que resignifiquen las trayectorias hospitalarias.

“*A partir de ahora vamos a poder hablar; nos veíamos pero no nos saludábamos*”. Es mediante lo lúdico que se da paso para el encuentro con el otre, de sostener un vínculo de cercanía y complicidad, dando lugar a la creación de nuevas relaciones, potenciando lazos de la población internada entre sí. Rodeades de personas que no se conocen previamente y que, a partir del intercambio de palabras, pudieron (re)conocerse. En este sentido, tal como lo enuncia Hennig (2022) se ha demostrado la importancia del tejido comunitario y de la producción de vínculos no sólo en la recuperación ante las crisis de sujetos con sufrimiento psíquico sino también que las relaciones interpersonales nos constituyen y nos dan soporte a todos los seres, cuando el macro-contexto capitalista y el neoliberalismo tienden a fragmentar los lazos sociales (2022:10).

Reflexiones desde el Trabajo Social crítico

El encuentro que ha generado el dispositivo con la población internada desde un lugar no asistencial propone nuevas lecturas analíticas desde la mirada disciplinar. La estrategia recreativa para el abordaje de los procesos de salud en el segundo nivel de atención implica una práctica instituyente que disrumpe con la lógica biomédica asistencial; incluso con las incumbencias sociohistóricamente atribuidas al Trabajo Social. Por un lado, de parte de la población que vincula la demanda de atención con la respuesta asistencial –fundamentalmente en la dimensión socioeconómica– y, por otro, de aquellas miradas de integrantes del equipo de salud que asocian el abordaje disciplinar con la gestión y la atención subsidiaria del saber médico.

“*Nos cambió la energía*”

El sostenimiento del dispositivo lúdico propicia rupturas y disputas con las determinaciones socioinstitucionales generando además implicancias subjetivas favorables en las trabajadoras que lo desarrollan. Reivindica nuevos saberes disciplinares y recupera los aspectos saludables de los procesos de trabajo caracterizados por la precarización, la fragmentación de políticas públicas y la sobrecarga de tareas. “*Nos cambió la energía*”, “*es necesario cortar un poco con la asistencia*”, “*me reí un montón*” son algunas de las frases que fueron autoregistradas al terminar los talleres.

“*Madonna es una asquerosa*”

Resulta interesante destacar emergentes surgidos en el desarrollo de algunos talleres donde se han presentado debates/tensiones en cuanto a algunas temáticas vinculadas al género, la diversidad, el cuidado doméstico, violencias, entre otras, reflejando distintos posicionamientos entre la población y el equipo, lo que ha generado momentos de incomodidad e interpelación al interior del mismo. En ese sentido, se ha ido repensando el objetivo del dispositivo “jugar por jugar”, reflexionando acerca de la propuesta de abordar a través del juego y la recreación la dimensión socioeducativa. Oliva y Mallardi (2012) proponen que la dimensión socioeducativa “incluye al proceso de intervención en su totalidad, siendo mediatizada por el proyecto ético-político profesional” (2012:64). Es decir, se trata de promover en el sujeto una actitud crítica

frente a su realidad, cuestionándola y repensando sus condiciones materiales de existencia en sí mismas y cómo se relacionan con la totalidad en la cual se inscriben.

Parucheando

Recuperando los aportes de Rabenko en Tiempo de Juego (1985), él considera que el juego se constituye en una herramienta para la educación e intervención social, generando esta noción un aporte para el campo disciplinar del Trabajo Social en salud que debe ser tomado como desafío. En esa línea, si bien continúa de manera progresiva la incorporación de esta dimensión al taller, una de las acciones implementadas ha sido la realización de una revista “Parucheando” donde se han incluido juegos relacionados a distintas temáticas de salud con información accesible de promoción y prevención y que se elabora de manera mensual.

Conclusiones y desafíos

El presente escrito recupera la experiencia de abordaje del Trabajo Social en el área de internación de adultos desde un dispositivo lúdico. Desde una perspectiva integral de la salud, el juego constituye una herramienta de intervención donde se pueden abordar los aspectos saludables de los PSEAC por fuera de la atención de un padecimiento.

Las voces de los participantes han sido un motor para sostener dicho dispositivo y repensar nuevas estrategias de abordaje mediante lo recreativo, apostando a visibilizar nuevas formas de abordaje con un otro, incorporando la dimensión socioeducativa.

Cabe destacar que se ha incorporado la realización del taller del *Parucheando* en el área de internación de salud mental, lo cual generó interés en otras disciplinas en promover espacios artísticos y recreativos dirigidos a dicha población. Por consiguiente, estas prácticas transformadoras dan cuenta de la importancia de continuar construyendo espacios donde la promoción de la salud acompañe a los PSEAC de los usuarios.

Referencias bibliográficas

Barua Caffanera, A. (2014). Un aporte a la construcción de lo participativo en Salud Comunitaria: Erótica Social. *Revista An. Fac. Cienc. Méd.*, Vol. 47, N.º 2.

Hennig, B. (2022). Algunas reflexiones político-teóricas sobre el campo de la Salud Mental. *Question/Cuestión*, Vol.3, N.º 72.

Oliva, A. y Mallardi, M. (coords). (2012). *Aportes táctico-operativos a los procesos de intervención del trabajo social*. Buenos Aires: Editorial UNICEN.

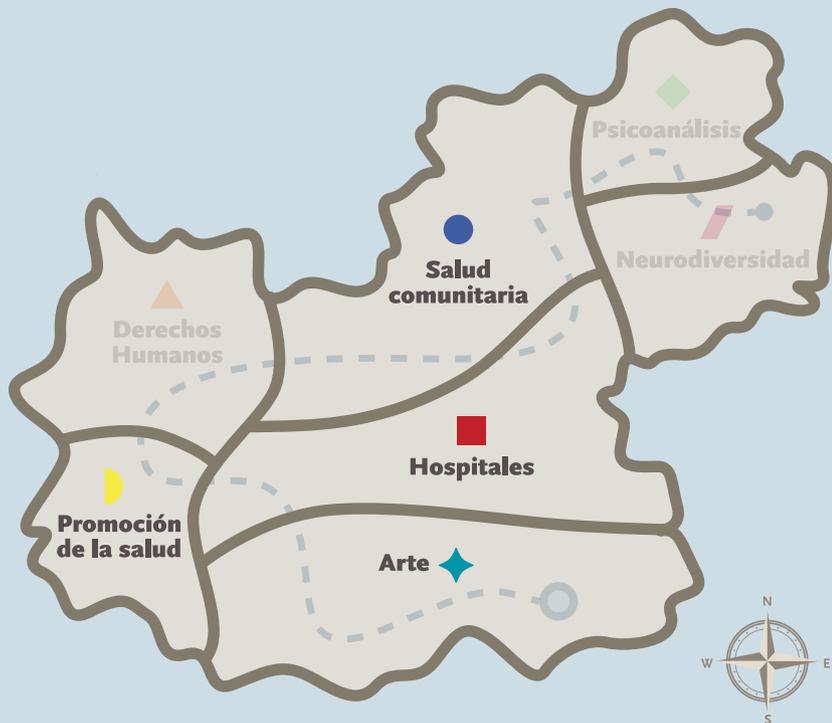
Rabenko, F. (1985). Serie completa de Tiempo de Juego. Buenos Aires.

Stolkiner, A. y otros (2000). Reforma del Sector Salud y utilización de servicios de salud en familias NBI: estudio de caso. En: Domínguez Mon, A. (comp.) *La Salud en Crisis. Un análisis desde la perspectiva de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Ed. Dunken.



Relato de experiencia: Encuentro de creación literaria ‘De la queja individual hacia la problematización colectiva’

Camila Cetratelli¹, Daniela Cruseño² y María Eugenia Labate³



¹ Lic. en Musicoterapia (UBA) Residente de la Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental (RISaM). Htal Lic. Laura Bonaparte.

² Lic. en Terapia Ocupacional (UNQUI) Cursó la Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental y realizó la Jefatura de la RISaM en el Hospital Nacional en red Lic. Laura Bonaparte. Actualmente trabaja en los servicios de: Hospital de día y Consultorios Externos de dicho hospital.

³ Lic. en Musicoterapia (USAL) Cursó la Residencia de Musicoterapia en el Hospital General de Niños “Dr. Ricardo Gutiérrez”. Realizó la Jefatura de la RISaM del Hospital Nacional en red Lic. Laura Bonaparte. Actualmente trabaja en los servicios de: Niñeces y Adolescencias y Consultorios Externos de dicho hospital. Docente universitaria en la Cátedra Prácticas Clínicas III de la Licenciatura de Musicoterapia de la Universidad del Salvador.



“Es valioso preguntarse si existe la salud mental en sí misma; y es interesante y polémico preguntarse si hay alguien realmente sano”
(Garetti, 2023)

El encuentro literario presentado en las segundas jornadas de Recreación y Salud del Instituto de Tiempo Libre y Recreación (ISTLyR) tituladas: *La promoción de la Recreación como vía para una salud integral*, se construyó como una invitación a la inmersión de la creación literaria, jugando con diversas formas creativas de expresar sentipensares en relación al lugar que ocupa la salud mental en nuestro cotidiano. Transitamos en conjunto un pasaje de la queja individual hacia la problematización grupal, poniendo foco en posibles transformaciones colectivas “que develan algo en común que se demuestra ahí; instante delicioso de no soledad” (Romero, 2023)

Introducción

A modo de presentación consideramos relevante mencionar que la motivación por participar en las jornadas con un encuentro literario nace del Taller de Escritura Creativa situado en el servicio de Consultorios Externos del Hospital Nacional en Red Lic. Laura Bonaparte. Dicha institución está abocada a la atención integral de la Salud Mental. Este espacio busca constituirse como un lugar donde se fomente el pleno goce de los derechos humanos, en especial al disfrute, al acceso cultural, a la libertad de expresión, al compartir con otros.

Sostenemos que la *escritura creativa* posibilita una valiosa vía expresiva, que bifurca los caminos instituidos y apertuna⁴ la posibilidad de la recreación artesanal mediante la ficción literaria. En palabras de Pereyra y Asselle: “Escribir incentiva a pensar, a tomar posición, a participar. Es expresión, conocimiento y construcción [subjetiva.] (...) Lo creativo ofrece un espacio de protección y reparo que no es de aislamiento y promueve la metaforización de emociones, saberes, experiencias” (Pereyra y Asselle, 2016: 14).

Con esta presentación buscamos compartir cómo se fue gestando la construcción de la actividad y algunas de sus implicancias en nuestras subjetividades.

Breve presentación del Taller de Escritura Creativa

En el verano del año 2023, en el Hospital Bonaparte se llevaron a cabo algunos talleres con el fin de ofrecer espacios donde se ponga en juego el compartir con otros. Es común que, durante este tiempo de receso, muchas de las actividades que realizan los usuarios en su cotidianeidad se vean interrumpidas, viéndose afectadas sus rutinas, hábitos, temporalidades y posibilidades de socialización y recreación.

El Taller de Escritura Creativa surgió como una propuesta posible para promover el fortalecimiento del lazo social entre usuarios que concurrían al hospital durante dicha época. Debido al deseo de continuidad de los participantes, concebidos como protagonistas, se propuso que el taller perdure sin discontinuarse hasta la actualidad. Nos basamos en la Ley Nacional de Salud Mental N.º 26.657, en la que se promueve el derecho al disfrute, al acceso cultural, a la libertad de expresión, al compartir con otros y a garantizar modos de transitar el cotidiano como sujetos de derecho; constituyéndose, así, como un espacio donde se promueven prácticas de despatologización.

El Taller de Escritura Creativa nace de la convicción de que los procesos

⁴ *Apertunar* radica en “generar una apertura que brinde una oportunidad, creando puntos de fuga hacia distintos destinos posibles” (Labate, 2021).

creativos y expresivos son parte de los procesos de salud-atención-cuidado, que invitan a entrar en contacto con lo sensible conmoviendo los modos automatizados del cotidiano. Se interviene desde y con el tiempo, deteniendo el tiempo veloz de lo que urge, para asistir en un tiempo dilatado a lo que emerge (Ceballos, 2022). En palabras de Waichman (2008) se intentan desarrollar aprendizajes para el uso positivo y creativo del tiempo libre, no solo para su consumo.

Los encuentros del taller transcurren siempre en ronda. Ronda como huella de grupalidad y horizontalidad, donde todos tenemos un lugar diferente pero simétrico con el resto, y donde el movimiento de uno conlleva el movimiento de todos. La ronda como movimientos que transforman nuestro modo de nombrar a quienes solemos llamar “usuarios” como participantes y, en ocasiones, co-coordinadores de los diferentes encuentros.

Una co-construcción posible: el Encuentro Literario

Al llegar la propuesta de participación en las jornadas, comenzaron una serie de conversaciones al interior del taller, en las cuales se pensó en primera instancia si estábamos dispuestos como grupalidad a llevar a cabo la tarea. Luego de definirnos de forma afirmativa, comenzamos a preguntarnos qué queríamos transmitir del taller, en qué tiempos planificaríamos, cómo se realizarían los materiales, entre otros. Muchas ideas fueron emergiendo, algunas quedando en el camino y otras abonando a la construcción de lo que finalmente se constituyó el encuentro literario. Comenzamos a nombrarnos primero enmarcados en una institución, luego como parte de una grupalidad y, a su vez, como artistas capaces de transformar nuestra cotidianeidad. Finalmente, decidimos llevar a cabo una propuesta que invite a los participantes a conocer la historia singular de nuestro grupo. De esta manera, tanto la instalación artística-literaria como los diferentes momentos propuestos arribaron a este objetivo, invitando así a los participantes a sumergirse en este proceso en primera persona.

Los objetivos a los que arribamos en la construcción conjunta del presente taller fueron:

- Construir un espacio en el cual los usuarios de la institución puedan afirmarse como sujetos productores de cultura y educación
- Fomentar la escritura creativa por medio de la expresión de la queja y sus posibles potencias
- Facilitar el acceso a bienes culturales

Relato de experiencia: ‘De la queja individual hacia la problematización colectiva’

Instalación artística-literaria: *Lectura Circular*

Primer acercamiento donde, a modo de intervención del aula, se dispone de un compendio de escritos originados en el Taller del Hospital, para que cada persona pueda llevarse un fragmento a su casa y, a su vez, dejar creaciones propias. Dichos escritos se dispusieron en el espacio en forma de “ropita colgada de una soga” haciendo alarde a una de las primeras creaciones colectivas del taller que se desarrollaba en un *conventillo*.

Momento 1: *Creación de pseudónimos*

En la apertura del encuentro, a modo de ritual lúdico, se invita a los participantes a sumarse a la ronda donde posteriormente cada uno va a construir un cartel con su pseudónimo⁵. Se trata de una primera invitación a pensarse desde otro lugar, habilitando nuevas formas de posicionarse ante la otredad. De abrir un puente entre el ser-paciente y el ser-escritore. Especialmente, autorizándose a ser autores y que las autorías no queden exclusivamente del lado de las autoridades (Segato, 2022).

Para darle un cierre al momento de inicio, se propone la escritura de una breve presentación utilizando el pseudónimo creado. Detonadores literarios: ¿De qué manera me presentaría hoy? ¿Me considero autore?

⁵ Dicha propuesta se inspira en “Masticar Ratones” creada por Margarita Roncarolo (ejercicio donde cada persona crea su pseudónimo inventando una afición a partir de las iniciales de su nombre)

Momento 2: *El libro de quejas*

A lo largo del taller de escritura creativa en el Hospital Bonaparte, varios encuentros se han orientado a conversar y escribir acerca de políticas públicas puntualizando sobre la ley de Salud Mental. Motivo que ha dado lugar a la creación del *Libro de quejas* el cual puede ser escrito de forma anónima, individual y/o colectiva, según el tema a abordar.

A raíz de una lectura de este libro, les invitamos a pensar posibles quejas sobre qué lugar ocupa la salud mental en nuestro cotidiano, contemplando a la recreación como punto clave para el proceso de desmanicomialización.

Algunos de los disparadores posibles a presentar fueron: ¿Qué nos aqueja hoy en día? ¿De qué manera podríamos construir quejas colectivas? ¿Qué quejas colectivas tenemos por hacer? ¿Cuáles son los umbrales de la queja? ¿Qué alivia la queja? ¿Qué viene después de la queja?

Una vez realizada la queja individual, se llevó a cabo una puesta en común de las mismas; encontrando similitudes, reflexiones y disonancias. A continuación, se propuso hacer el ejercicio de observar dichas producciones desde otro ángulo para dar lugar a la transformación de la queja hacia algo de lo posible, pasaje “de la queja a la problematización”.

Momento final: *Collage colectivo*

Para concluir el encuentro se invitó a los participantes a realizar un collage colectivo aunando y transformando las producciones individuales, con la posibilidad de enriquecerlo con otros lenguajes artísticos (dibujos, recortes de revistas o diarios, texturas y más cositas). Una vez terminado el collage, se dio un tiempo para la contemplación del mismo.



Convite de algunas frases collage:

“Deci lo que sentís, quejate con vos y con otros”

“Indignación como motor de la queja”

“Plan de lucha”

“Le fastidia el ruido, le fastidia el tránsito, le fastidia madrugar, le fastidia el trabajo. Le fastidia ir, le fastidia venir, le fastidia comprar, le fastidia pedir, le fastidia gastar, le fastidia no tener. Que dónde están las llaves, que si llueve, que si no llueve, que si hace calor, que si hace frío ¡Ay esta humedad! Le fastidia navidad, le fastidia año nuevo, le fastidia votar, le fastidia no votar, le fastidia la desidia. Del día, de la noche y la mar en coche. A troche y moche se queja la mujer sin ceja. Hay que vivir sin una ceja, tal vez por eso se queja. A troche y moche se queja la mujer sin ceja. Hay que vivir tras la reja, sin cantar ni una queja.”

“Para quejarnos hay que escucharnos y juntarnos”

“Queja en acción: QUEJACCIÓN”

“Hay días en que pienso que no hay ganas de subirse a la queja, escuchar al otre quejarse me agota, molesta, pienso en por qué no para de quejarse, como lo intento yo... Al mismo tiempo que me quejo de que se queja ¿Acaso se puede vivir sin quejarse? Firma: Surfeando Salames.”

“Me quejo de que la queja está mal vista, déjenme quejarme en paz”

“Me quejo de mi misma. Me quejo de cuando pienso que no es suficiente. De querer siempre más. Me quejo de cuando pienso que no es suficiente. Y quizás para resolverlo, lo único que tendría que hacer, es dejarme de quejar.”

“Me quejo de que no todes podamos quejarnos”

“Basta de todo, solxs”

“De qué me quiero quejar? Me pregunto. Tendría una lista interminable de cosas para comenzar a quejarme, ganas no me faltan, quiero quejarme de todo y de todos; política, religión, amigos, familia, educación, estados unidos y la ONU. ¿Tiene sentido? Me pregunto. La verdad es que para mí no lo tiene. Pero me gusta saber que tengo la libertad de quejarme de lo que se me cruce, aunque no vaya a cambiar nada.”

“Ganar las calles no es ocuparlas, es sostenerlas todo lo que se necesite, colectivamente”

“Me quejo de que no juguemos más seguido”

“Basta de precarización laboral”

“La lucha es colectiva” “¡Gracias a las mujeres que me enseñaron a quejarme y enojarme!”

“Me quejo de que hoy estamos en una incertidumbre debatiendo entre lo viejo y lo conocido, y lo que está por venir”

“Me quejo de que en la ciudad hay cada vez menos colores, del calor, del asfalto, del olor, de la falta de tiempo. Me duele que haya menos risas, que haya compañeros que la están pasando mal (...) Antes me quejaba de vivir sola, ahora estoy todo el día pensando que cuándo voy a llegar, que tengo ganas de estar en mi sillón, poner música bien fuerte, hablar con mis amigos e irme a dormir a la madrugada aunque sea martes y mañana me queje de llegar tarde al trabajo. Firma: Mirando gatites.”

“No soporto los aplausos después de cada clase, de cada asamblea”

“Me quejo de los dobles discursos, de la desigualdad, de la pobreza estructural”

Rizomas finales

*Escribir es como sembrar palabras,
para que florezcan cuentos.
Dejar crecer imaginaciones, para que broten narrativas.
Regar nuestras ramas,
para que se encuentren con otras,
y así formando una jungla de historias,
crecer entre caminos.
(Szajnbaum, 2023)*

Poder llevar a cabo las tareas necesarias para abonar la realización del taller; seleccionar un tema, desarrollar objetivos, escribir una planificación, armar los materiales, llegar al instituto donde se llevaron a cabo las jornadas, y hasta comer una pizza a modo de celebración; trae en sí misma la transformación de nuestras subjetividades, potencia germinal. Habitar el pasaje de usuaria/profesional a tallerista nos permite darle continuidad a nuestra trayectoria de vida por fuera de nuestro ámbito de atención.

En la estética collage colectivo se entrelazan las voces, brota la heterogeneidad. Floreciendo en la creación de un neologismo que condensa

el pasaje de la queja a la acción: la “quejacción”. Concepto que invita a la participación, y al fortalecimiento subjetivo-colectivo. Generando un cambio de posicionamiento ante la queja, hacia una posible transformación. Reverdecendo.



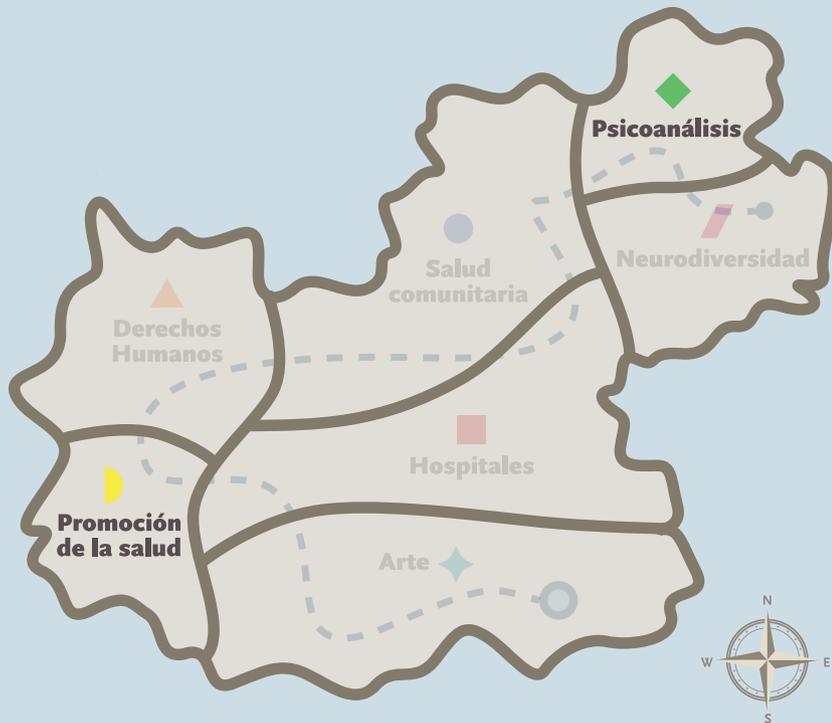
Referencias bibliográficas

- Ceballos, F. (2022). *Espacialidades y temporalidades donde habita el cuidado*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones Licenciada Laura Bonaparte.
- Cruseño, D., García, M., Labate, E. y Szajnbaum, M. (2023). *Conversaciones sobre la co-construcción de los procesos creativos de salud-atención-cuidado: una experiencia grupal a través de la escritura colectiva*. Trabajo presentado en las 10° Jornadas de Salud Mental y Consumos Problemáticos “Modelos de atención en salud mental y su impacto en las prácticas. A 10 años de la reglamentación de la Ley 26.657”. Hospital Nacional en Red Lic. Laura Bonaparte. 28 y 29 de septiembre de 2023.
- Garetti, A. (2022). *Escrito sobre la Salud Mental*. Realizado en el marco del Taller de Escritura Creativa de CCEE del Hospital Laura Bonaparte
- Labate, M. E. (2021). *Clínica del detalle en clave de escucha musicoterapéutica*. Trabajo final de rotación en el Área de Internación en el marco de la Residencia de Musicoterapia en el Hospital General de Niños “Dr. Ricardo Gutiérrez”.
- Pereyra, D. y Asselle, S. (2016). *Talleres de lectura y escritura en espacios de salud. Un puente hacia los otros*. Ciudad de Buenos Aires: Lugar Editorial
- Romero, A. (2022). *Escrito sobre la Música*. Realizado en el marco del Taller de Escritura Creativa de CCEE del Hospital Laura Bonaparte
- Szajnbaum, M. (2023). *Escrito dedicado al Taller como huella de rotación*. Realizado en el marco del Taller de Escritura Creativa de CCEE del Hospital Laura Bonaparte
- Segato, R (2022). *Reorientar la historia hacia un horizonte más benigno: victorias y derrotas*. VII Congreso Interocéánico de Estudios Latinoamericanos “El lugar de la crítica en la cultura contemporánea”. Facultad de Filosofía y Letras UNCUYO, Mendoza, Argentina
- Waichman, P. (2008). *Tiempo libre y recreación. Un desafío pedagógico*. Madrid: Editorial CCS.



Psicoanálisis y juegos de mesa: adentro hay un extraño país

María Paula Corcoglioniti¹



¹ Licenciada en Psicología; maestranda en Clínica Psicoanalítica con niñas y niños por la UNR; referente del Servicio de Orientación Vocacional de la UNLu en el Centro Regional San Miguel y Practica el psicoanálisis en consultorio particular en San Miguel, conurbano bonaerense. E-mail: paulacorco@gmail.com

*Cuando los jugadores se hayan ido,
cuando el tiempo los haya consumido,
ciertamente no habrá cesado el rito.
La cosa es fácil de decir y aun de hacer,
pero lo mágico y desafortado del juego
—del hecho de jugar— despunta en la acción*
Jorge Luis Borges, El truco

Psicoanálisis y juegos de mesa (Adentro hay un extraño país)²

Buen día. Mi nombre es Paula, soy psicoanalista, me dedico entre otras cosas, a la clínica con niñas y niños entre los 4 y los 12 años en el conurbano bonaerense. Primeramente, quiero agradecer a Santiago por la convocatoria y a todas las personas que organizan esta maravillosa jornada. Es un honor para mí estar compartiendo esta mesa. Y les agradezco a ustedes por estar este sábado a la mañana aquí. Me propongo presentar algunas ideas acerca del juego como técnica en un psicoanálisis con niñas, en particular cuando se introducen juegos de mesa. Para eso, voy a contextualizar un poco mi práctica.

Un psicoanálisis con niñas es un dispositivo artificial en el cual se despliega, por la vía de la relación del niño con su analista, algo del sufrimiento de ese niño como así también sus intentos de ese niño de resolverlo o de responder a ello, a ese malestar. Les psicoanalistas nos servimos del juego como técnica de abordaje de los procesos inconscientes y también como herramienta de intervención. Ahora bien, el juego, como las palabras y los sueños anteceden a nuestra práctica, y esto es algo que compartimos acá, nos servimos de algo que ya existe ¿desde que el mundo es mundo? E, incluso, en nuestra propia historia. Por lo tanto, me parece importante poder localizar algo de mi posición respecto del jugar para mantenerla en suspenso ya que, cuando llevo adelante un análisis, no juego yo, pero también juego, de otra forma.

Me gusta jugar desde que tengo memoria. Me gustaba inventar historias, escenificarlas, primero con nypon, luego disfrazarme, ponía particular acento en la entonación de los diálogos; el primer juego de mesa del que tengo memoria es el ludo, disfrutaba de apretar el domo donde saltaba el dado. Me gusta jugar al truco y me considero una persona bastante competitiva.

Desde que terminé el secundario casi todos mis trabajos involucraban el trabajo con niñas y, por lo tanto, con el juego. Hace un poco menos de una década que me dedico a la clínica; en los últimos cinco años mi formación teórica se está abocando a pensar estas cuestiones en relación al trabajo con las infancias. Enuncio algunas ideas que en mi campo son vox populi (como dice Manolito) y que también me resultan orientadoras de la práctica; en psicoanálisis consideramos que jugar es la ocupación favorita y más intensa de una niña, el juego es estructurante psíquico, arma tiempo y espacio, jugar no sirve para nada, no sirve a ningún amo, ya que no se trata de utilidad sino de placer. Jugar forma parte o construye el reino de lo intermedio, les invito a que me ayuden a pensarlo, ese reino sin rey, que no es ni del niño ni del otre. Este territorio tan particular que aparece en la redundancia de trayectos.

Como les decía, les psicoanalistas nos servimos del jugar. Mi exposición busca compartir algunas ideas acerca de los juegos de mesa que están en construcción, ideas que las sueño, las escribo, las tacho, las reviso abajo de lo tachado, las cuento con entusiasmo y a veces se desinflan.

Mezclo y reparto

En algún momento de un tratamiento, se introducen los juegos de mesa, principalmente porque les niñas los eligen, en algunas ocasiones yo propongo alguno. Mi propuesta suele ser el TA-TE-TI ya que, en general, no le comporta una dificultad al niño; es dinámico y me permite observar varios aspectos. Además, parece ser un movimiento de apertura casi como cuando a les adultes, que no están sabiendo por dónde empezar a hablar, les preguntamos “¿Qué tal la semana?”.

² Borges, J.L. El truco. Fervor de Buenos Aires.

Para jugar un juego de mesa, es necesario que esté instaurada, construida más no consolidada, lo que damos en llamar la diferenciación Yo/No-Yo, es decir, que exista una alternancia que pueda sostenerse: un momento corresponde a una persona, al siguiente momento, a otra. Según las reglas del juego, los llamados turnos. Primero tira, mueve o escribe un participante y luego quien sigue; por lo tanto, hay una alteridad que se empieza a dibujar como rival y también como semejante.

Usualmente, les niños eligen juegos de mesa que ya conocen, que les fueron presentados por el conjunto social (la familia, la escuela, internet, un amigo, etc). Ellos traen su versión, en ocasiones la construyen en sesión, deciden dónde van las piezas, la distribución, quién empieza, cómo se mueven, y demás yerbas. Esta versión de lo que proviene de la cultura les lleva a tomar posición, a delinearla, porque, para jugar, se la tienen que transmitir a la otra persona que oficia de participante, en este caso, su analista.

Actualmente, me encuentro investigando sobre lo escrito o dicho acerca de la introducción de juegos de mesa en tratamientos con niños. En ocasiones, funcionan a la manera del diván, son distractores de lo consciente que está atento al juego, mientras que en simultáneo los niños pueden hablar sobre algo que les está pasando. También, una colega, marca que los juegos cambian a medida que se producen movimientos en el tratamiento.

Me interesa en particular pensar acerca de lo que sucede CON el juego ya que como cuenta Borges en su ensayo sobre El Truco: *“lo mágico y desaforado del juego –del hecho de jugar– despunta en la acción”*.

Pareciera que también estos juegos aparecen como constructores de escenarios, en ocasiones, algunos niños se toman mucho tiempo en localizar dónde va cada pieza y cuáles son los movimientos que podrán hacer o repasar los valores de las cartas, es decir que el valor está en la preparación del juego, en ese caso.

Luego, en otras situaciones, durante el juego se hacen ajustes, enmiendas o se establecen excepciones. Encuentro en esos momentos uno de los puntos claves de mi práctica.

Empieza quién es mano

Al principio yo pensaba que los niños hacían esas modificaciones o enmiendas para sacar ventaja, pero me encontré con una niña que me hacía las siguientes sugerencias respecto de mis movimientos en una partida de damas; cuando era mi turno, ella me preguntaba qué ficha pensaba mover, entonces ella me señalaba el riesgo que ese movimiento podía conllevar, de esta manera me advertía, no me dejaba perder. Pero ella tampoco podía ganar. Si era yo quien empezaba a ganar, la niña se inquietaba, cometía errores, a veces interrumpía el juego y me pedía que mejor hagamos otra cosa. Eran partidas muy extensas.

Algo más se estaba poniendo en juego o, mejor dicho, algo más se estaba poniendo en el juego; tal vez en este punto es donde radica la especificidad de esta práctica clínica. Algo se actualiza, algo se vuelve actual, se hace presente en el aquí y ahora de la partida: con esta niña en particular, se escenificaba la dependencia a la presencia del otro. Que la otra perdiera implicaba que perdían las dos. Si la otra comenzaba a ganar, esa presencia era demasiada presencia. Era perder o perderse. Entonces la diferenciación Yo/No-yo mostraba su cortocircuito.

Un niño me propuso jugar al ajedrez, al cual le agregó una pieza: el sacapuntas. Esta ficha ocupaba el lugar de uno de los caballos, es decir, quedaba al lado del rey y la reina. El sacapuntas podía moverse como quisiera y comer la cantidad de piezas que consideraba. Me planteó que usaríamos el sacapuntas dos encuentros consecutivos cada uno, esa vez naturalmente le tocaba a él. El niño hacía uso de esta ficha cuando veía amenazadas algunas de las piezas que consideraba valiosas como una torre o un caballo. El juego finalizaba cuando alguien comía todas las piezas del otro participante. ¿Estábamos jugando al ajedrez?

Una púber me propone jugar al Uno, cada vez que termina una partida me cuenta que hizo trampa en tal movimiento y que otra vez no me había dado cuenta. Jugamos al Chin, a la casita robada, al chin-chon, siempre lo mismo, terminaba la partida, hacia una pausa y me contaba cómo me había ganado haciendo trampa. También me cuenta cómo sus padres se enfurecen cada vez que ella los ventajea.

Quiero retruco

Pienso el modo en que les niñas se posicionan en estos juegos dentro del dispositivo analítico como una puesta en escena de su posición subjetiva frente a les otras. Posición subjetiva que les trae a la consulta: la dependencia de la niña de las damas, la defensa del niño del ajedrez, el ofrecimiento de la niña de la trampa.

La niña de las damas me propuso jugar al Uno. Con mi colega que me acompaña a pensar los casos habíamos trabajado la idea de escenificar lo que a esta niña se le volvía tan impetuoso de la presencia de otra.

Durante una partida, al levantar una carta para tirar me tocó un +4 e hice una onomatopeya de regocijo, (pongámosle *Ujujuju*), esto advirtió a la niña respecto de mis cartas, lo cual si bien la mantenía atenta a las jugadas, le produjo un alivio porque podía prever qué le llegaría del otro lado; a su vez, comenzó a dar descripciones de sus cartas al estilo de “tengo dos bombitas y un tanque así que preparate”. También las partidas duraban mucho.

Mi yo jugadora encontraba las cartas y los vericuetos para ganar fácilmente, pero como les decía más arriba, esa jugadora queda en suspenso, le digo que no ahora, que no atiendo mi juego, atiendo el juego de otra. Así entiendo la abstinencia en psicoanálisis, como la puesta en suspenso de mi propia posición subjetiva, o el intento de eso.

Un día en la vorágine del juego, la niña de las damas me ganó. Se quedó quieta mirándome, empezó a tratar de dar explicaciones, desconcertada. Le propuse que la próxima le jugaba la revancha.

Irse al mazo

A diferencia de los llamados juegos simbólicos donde se representan fantasías, los juegos de mesa comportan algo de una realidad exterior. Les niñas se sirven de una construcción cultural para desplegar su posición fantasmática y en esa zona intermedia a la que nos invitan, aparece un territorio construido y a construir, armado y desarmable, maleable, dúctil que abre la relación con les otras, la oxigena, le imprime pautas y la mediatiza.

Pienso en los juegos de mesa como territorios compartidos por la historia, por los conjuntos sociales, por una niña y su analista.

Muchas gracias.

Referencias bibliográficas

- Borges, J.L. (1923). *Fervor de Buenos Aires*, T.1. Buenos Aires: Ed.Sudamericana. ed. 2011.
- Borges, J.L. (1960). *El hacedor*. T.7. Buenos Aires: Editorial Sudamericana. ed. 2011.
- Freud, S. (1908). *El creador literario y el fantaseo*, T.IX. Buenos Aires: Amorrortu. ed. 1988.
- Winnicott, D. (1979). “El juego: exposición teórica”. En Winnicott, D. *Realidad y juego*. Barcelona: Editorial Gedisa. ed. 1993.



De la poesía a la antisepsia

El medio de cambio no es el dinero sino el humano

Tomás Debeljuh¹



¹ Poeta. Dirección editorial de Vagus Ediciones (junto a Alejandra Antoniassi y Franco Kimbel).

Introducción

El tejido conectivo entre salud, vida, recreación y poesía

Me recreo, luego existo.

¿Cómo, dónde, cuándo se conecta la recreación con la salud?

La vida le da vida a la muerte -sin ella, la muerte no existiría-. La salud... ¿le da vida a la vida? ¿Acaso podríamos imaginar a la salud como un intersticio que conecta y que, a su vez, separa a la vida de la muerte; un tejido que cuando se perturba o falta acorta la distancia?

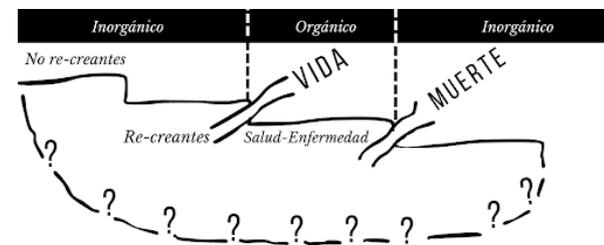
Hasta aquí, parecería ser la vida anterior a la muerte y la salud o la enfermedad estados intermedios, sucesos entre la una y la otra. Pero... si vamos más atrás... ¿qué hubo o qué hay antes del estado vital?

Somos la intersección de lo inorgánico, de lo inorgánico venimos, hacia lo inorgánico vamos. Tal vez, la re-creación nos hizo dejar ese estado inorgánico. Tal vez, la re-creación es anterior a la vida o es el paso hacia la misma.

Ahondemos un poco. En el libro *De máquinas y seres vivos*, publicado en 1972, Humberto Maturana y su discípulo Francisco Varela acuñaron el término *autopoiesis* para definir a la vida a través de lo vivo. *Auto* significa *a sí mismo* y *Poiesis* refiere a *creación*. Somos seres vivos porque podemos crearnos a nosotros mismos o, por qué no, porque podemos re-crearnos. Podríamos entonces aventurarnos a decir que, por el simple o no tan simple hecho de ser seres vivos, somos, inevitablemente, *seres re-creantes*. Aquí la duda o la catástrofe: ¿qué somos cuando no nos recreamos?

Un sistema que nos propone -o impone- “madurar” alejándonos de la recreación es un sistema que nos invita a dejar de ser seres vivos para, sin llegar a morir, ser seres muertos. En fin, somos la intersección de la recreación, de la recreación venimos, sin la recreación ya nos fuimos.

A modo de alivio, con aire de resistencia y arrugas de esperanza, a punto de confundirlo todo, o quizás, al borde de aclararlo todo en un punto... casi paradójicamente, existe una forma de la muerte que le da vida a la vida; como dice uno de los aforismos del libro *Historia de una hamaca*: “Existe una muerte que nos mantiene vivos: el cambio”. Aunque por la vorágine, a veces, quizás estemos un poco idos, aún estamos, aún somos, aún no nos fuimos.



Elipsis gráfica: me recreo, luego existo.

A todo esto... ¿Cómo, dónde, cuándo se conecta todo lo anterior con la poesía?

No es causal que, al escarbar en la etimología de la palabra *poesía*, nos encontremos con la mencionada *poiesis*. Si *poesía* significa *creación*, lejos de ser escritor de poemas, poeta hace alusión a *creador*. En fin, somos poetas etimológicos o, mejor dicho... tal vez, la vida sea aquello que pendula, que pende y se mece, que se hamaca entre ser creación y ser creador o creadora, entre ser poesía y ser poeta o ser poetiza.

Sin irnos por las ramas ni por las raíces de las palabras, durante la pandemia 2020, en medio del aislamiento estricto donde todo tipo de contacto había quedado restringido, donde la paz se había diluido y el miedo fortificado, donde el trabajo se tornaba pálido y tiritaba de frío por congelado, se me ocurrió hacer poesía y dejarla retozar al cortar los hilos a su alambrado de páginas y renglones. Quizás, en un escape poético: una conjunción de encuentros.

Aquello que empezó como un libro de poesía y aforismos al que, por poder leerse tanto de adelante hacia atrás como de atrás hacia adelante, llamé *Historia de una hamaca*, pronto se reconvirtió a *libro-proyecto socio-sanitario*.

Uno de los desafíos de *Historia de una hamaca* era lograr que la poesía escrita desdibujara sus bordes, se reconociera más allá de las letras, se fugase del libro y se convirtiera en un bien de uso hospitalario en medio de la crisis sanitaria. Uno de los interrogantes era ¿cómo matar a la *CoVid* con sobredosis de letras? O, al menos, ¿cómo lograr una suerte de profilaxis poética? ¿Acaso sería posible pasar de la poesía a la desinfección y antiseptia?

Desarrollo: ¿qué es y qué objetivo tuvo *Historia de una hamaca*?

El circuito era simple, se partía de un libro de poesía al que le agregué una antesala con la explicación de lo que se quería lograr (profilaxis poética) y los datos de la cuenta bancaria del *Taller Protegido Pergamino*. El *Taller* es una institución conformada por jóvenes y personas adultas con discapacidad intelectual que, además de realizar otras actividades, hacen trapos de piso: un bien de uso sanitario muy necesario en plena crisis sanitaria.

Quienes recibían el libro en formato pdf y gratuito podían leerlo de punta a punta, compartirlo y optar por donar. El *Taller Protegido* convertía el dinero en trapos de piso, como si alguien hubiera realizado una compra. Los trapos de piso eran donados al Hospital San José de Pergamino. En un mes, gracias al *Taller* y a la comunidad, conectados por un pdf poético, sin salir de nuestras casas, pudimos recopilar el dinero suficiente para hacer y donar trescientos trapos de piso al hospital.

Un año después, aquel libro, que en principio fue digital, creció, maduró y, sosteniendo su esencia, se convirtió en un libro en papel. Sin embargo, la versión primigenia sigue dando vueltas, de hecho, quien la desee puede pedírmela por mail a enlalomadelpunto@gmail.com¹.

Conclusión

Historia de una hamaca parece ser un libro, pero es un intento... un intento por ser borde cultural entre tanto centro, una invitación a pararse en la **cuádruple frontera entre el arte, la economía, la salud y el trabajo social**, porque no habrá marginales si disolvemos esos márgenes.

Una idea en un sujeto es abstracta hasta que decanta, por ejemplo, en una obra de arte; pero la materialización artística sigue siendo abstracta para la economía, hasta que se convierta, al menos, en un objeto

de intercambio y, finalmente, en un medio de cambio más fluido, por ejemplo, el dinero. Sin embargo, si este último no logra pasar de la economía a la sociedad, continúa siendo abstracto.

En este proyecto, se intentó completar la seguidilla de pasos hasta llegar a lo social, a ese final del círculo que es y debería seguir siendo siempre el inicio.

En otras palabras... El arte le permite al sujeto condescender al objeto, en este caso: un libro digital, la economía le facilita al objeto convertirse en dinero -no en medio de cambio- y el sujeto hace que el dinero vire a traba o a medio.

En el revés del ojo se percibe lo alentador o lo incómodo, se ve el conflicto primitivo: la consideración del dinero como medio de cambio, cuando quizás lo sea el humano.

Tal vez, este podría ser el mayor objetivo del libro-proyecto socio-sanitario: reconocer el rol del humano como medio de cambio del dinero, de la economía, de la salud, de la sociedad.

Anexo

Enlace con documental: <https://youtu.be/-tWSIQ6mTHo?si=-TES4aqirli5e2Yj>

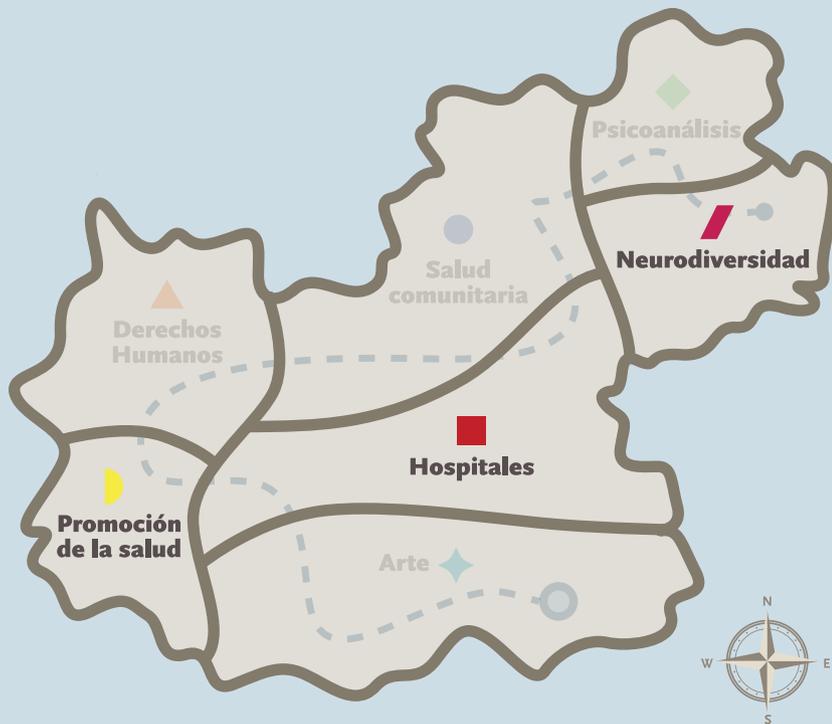


¹ Un dato de color, la primera vez que presenté el libro fue tres años después, en las 2^o Jornadas Abiertas de Recreación y Salud. Gracias por el ecosistema que generan.



Experimentando la neurodivergencia

Victoria Pereyra¹



¹ Técnica en Tiempo Libre y Recreación y acompañante terapéutica.

Introducción

El presente artículo procura trazar una conceptualización teórica de lo que fue la experiencia vivencial del taller “*Experimentando la neurodivergencia*” que creamos y coordinamos cuatro mujeres autistas especializadas en distintas áreas: Paula Dileo, docente de nivel primario; Romina Escobedo, Licenciada en Psicología; Lucía Thomas, artista y escritora y Victoria Pereyra, Técnica en Tiempo Libre y Recreación (ISTLyR) y acompañante terapéutica. Esta actividad fue llevada a cabo en las 2das Jornadas de Recreación y Salud en el año 2023.

Paradigma de la neurodiversidad

Consideramos valioso el aporte del paradigma de la neurodiversidad ya que propone que no hay una persona igual a otra y que existe una diversidad de neurotipos. Los neurotipos son distintos tipos de cerebro, distintas formas de procesar la información, distintos cableados, por lo que cada neurotipo va a tener desafíos y fortalezas diferentes. Vivimos en un mundo neurodiverso y es, a partir de ese posicionamiento, que construimos el taller “*Experimentando la neurodivergencia*”.

Tenemos presente que, en la actualidad, conviven dos paradigmas ya que aún permanece vigente en distintos ámbitos el paradigma biopsicomédico que entiende las neurodivergencias como trastornos a ser tratados. Nuestro posicionamiento profesional se apoya en la promoción del paradigma de la neurodiversidad para que pueda constituirse como propuesta superadora en la cual los distintos neurotipos puedan recibir las adaptaciones necesarias para una convivencia que aporte a mejorar la calidad de vida.

Paula Dileo señaló en el taller la importancia de las adecuaciones individuales para potenciar las habilidades de las personas neurodivergentes y habilitar una “zona de desarrollo próximo” (Vigotsky, 1978): “No todos tenemos la misma forma de procesar la información, algunos necesitamos hacerlo basándonos en nuestro interés y así conseguir mejores resultados. Por ejemplo, yo puedo aprender de una forma

lógico-matemática y otro individuo a través de la música. Todos podemos obtener el mismo resultado, pero aprendiendo de modos distintos basándonos en las inteligencias múltiples”. Y, en relación con el abordaje profesional, agrega: “Tenemos que pensar en la importancia de la experiencia y del trabajo significativo; pensar las propias prácticas dejando algo en el otro que se pueda llevar y que sea algo que se pueda evidenciar”.

Diagnóstico

Nos parece importante destacar el contexto histórico en el que nos encontramos en relación a la conceptualización del autismo y de las neurodivergencias, en tanto estamos construyendo un relato colectivo en primera persona de cómo es la experiencia y la vivencia autista. Este proceso es recíproco junto con el aumento de diagnósticos en personas adultas cuyos rasgos autistas no fueron identificados en la infancia y, sin embargo, los desafíos para participar de la vida, y sobre todo de la vida adulta, eran muy altos, con grandes costos a nivel de la salud mental, física y social. En este sentido, Paula Dileo sostuvo en el taller que: “Es importante destacar que el autismo no termina en la infancia y de ese modo quizás las personas adultas no tendrían que justificar todo el tiempo su propio diagnóstico. Si nosotros le enseñamos al entorno cómo adaptar el espacio, vamos a colaborar para lograr, así, una convivencia amigable. El diagnóstico muchas veces salva vidas. Esto se debe a la adquisición de nuevas herramientas que facilitan el trabajo personal sobre uno mismo, reconociendo qué es lo que se siente y qué es lo que se necesita para obtener una mejor calidad de vida”. Por su parte, Romina Escobedo afirmó que: “El diagnóstico es una hoja de ruta que permite entender qué es lo que te pasa, entender la naturaleza de por qué uno reacciona diferente frente a un acontecimiento, un evento, o un cambio de planes. Te permite también ser compasivo, tenerte paciencia, saber que, si sos diferente, por supuesto que vas a tener otra manera de procesar la información y no solamente a partir del desafío, sino también poder posicionarte desde la fortaleza. Porque al ser distintos, hay cosas en las que uno tal vez se pueda destacar en la medida que tenga una buena

calidad de vida y las herramientas ajustadas a esas necesidades. Toda esa información nos la puede proveer el diagnóstico. Lamentablemente hay personas que reciben su diagnóstico tardíamente y han recibido etiquetas erróneas que no los han representado y, lejos de sumar, les han generado mayores problemas en la calidad de vida”.

Apoyos y Herramientas sensoriales

Para que podamos construir una sociedad en la que exista una convivencia efectiva, donde los sujetos puedan desenvolverse sin afectar su calidad de vida de forma negativa, es importante proveer los apoyos necesarios. Para esto, Paula Dileo planteó que: “Las herramientas sensoriales son muy importantes. Poder tener algo así como un Fidget para estirar o morder, para apretar o que podamos rebotar una pelota con el único fin de concentrarnos mientras nos regulamos, es la clave para hacer entrar el aprendizaje que se pretende”.

Es importante nombrar que el procesamiento sensorial divergente muchas veces necesita mayor o menor estímulo para poder concentrarse en la actividad. Y, en este sentido, es fundamental conocer a cada participante y sus necesidades particulares. Debemos tener en cuenta que la sobreestimulación puede hacernos muy mal. Entonces, quitar láminas de colores es una buena idea, estar alejados de un lugar donde hay múltiples olores, bajar las luces cuando sea necesario para que la luz no lastime nuestros ojos, y si tenemos que utilizar uniformes que sea de una tela que no nos haga mal, quitar las etiquetas y los zapatos si es necesario, etc.

Además de las adaptaciones a nivel sensorial, en relación a la formulación de las actividades hay distintos parámetros que pueden tenerse en cuenta para favorecer la participación y el interés. Así, Victoria Pereyra alertó sobre la importancia de: “Habilitar apoyos para las personas autistas también puede verse traducido en la manera de enunciar una consigna. Ofrecer anticipación, límites claros y asertivos sobre las reglas de juego, la duración de la actividad, cuál es el inicio y el final, aclarar si está permitido o no hacer trampa, minimizando así la incertidumbre

y la exposición a los cambios repentinos”. Por su parte, Romina Escobedo agregó que: “En contextos lúdicos, educativos y recreativos me parece muy piola que, en la medida que se tengan en cuenta los desafíos y las fortalezas, poder pensar actividades ajustadas a esas necesidades y apoyos. Poder hacer red con otras personas neurodiversas y aprender de ellos. Creo que el plano lúdico es clave como una zona de desarrollo próximo a ver, otra variable alternativas y luego cuando esa persona ve que puede hacer algo por habilidad en un juego, tal vez puede animarse y empoderarse frente a una actividad que hace, a una tarea, una obligación, a su trabajo, frente a sus amigos, en fin. La idea es que el espacio de juego recreativo sea potencial para nuevas herramientas y esto se va a lograr en la medida que exista un espacio que sea seguro para la persona”.

Experimentando la Neurodivergencia: El taller

Si bien no es posible percibir neurológicamente y vincularse con el mundo a través de un neurotipo que no es el propio, a través de este taller nos propusimos generar actividades que inviten a la experimentación de algunos rasgos esenciales del autismo, con el objetivo de vivenciar, repensar y poner en palabras, apelando a la escucha y empatía colectivas.

Crónica del taller

El taller comenzó con un recorrido libre por el espacio, en cuyas paredes había escritas cinco preguntas que podían ser respondidas de forma anónima:

¿Qué es la neurodivergencia? ¿Qué es el autismo? ¿Qué significa para vos enmascarar? ¿Cuál es tu sentido más desarrollado? ¿Cuál menos? ¿Por qué sentís eso? ¿Cuál es la sensación o emoción que sentís en este momento? ¿Cuál es tu emoción más frecuente? ¿Solés repetir frases o tararear partes de canciones de forma involuntaria?

Luego, les participantes se sentaron en el suelo, en sillas o en mesas, como prefirieron, y leímos las repuestas para ir encuadrando algunas cuestiones elementales en relación con el autismo y las neurodivergencias en

una modalidad expositiva a partir de la experiencia en primera persona.

Después, a partir de un juego mezclador, se armaron cuatro equipos que realizaron actividades lúdicas colectivas, ligadas a distintos conceptos, como el masking, la sensorialidad táctil y olfativa, la palabra, la ecolalia, la emocionalidad y el cuerpo.

Durante el cierre, cada equipo compartió su creación y se habilitó un momento de diálogo para compartir vivencias y preguntas.

Nos enfocamos en ofrecer un espacio donde aparecieran y pudieran ser nombrados los estímulos sensoriales, qué nos genera a cada quien esa experiencia, habilitando la libertad del uso de los cuerpos en el espacio, la posibilidad de tomar mate o comer durante el taller y la participación optativa en cada actividad. También compartimos herramientas de autorregulación (o fidgets) para que pudieran conocerlas y usarlas en caso de sentirlo necesario.

Como autoras del taller, hicimos un balance al final donde destacamos:

“Esa confianza que le dimos es importante, de saber que cualquier cosa que pasara dentro del taller estaba habilitada y era una forma más de aprender; que éramos personas distintas conviviendo en un mismo lugar y que todos teníamos que ser respetados. Creo que eso fue lo más destacable del lugar y del espacio” (Paula Dileo).

“Me encantó la originalidad de la puesta en acción de los participantes. Cuando pensamos las actividades yo las tenía en mi mente que tal vez se podían gestionar de una manera y fue grata mi sorpresa cuando encontraba otras maneras igual de válidas para utilizar el material, para formular preguntas, los interrogantes que salían, porque uno tiene muchas veces ciertas construcciones sociales, estereotipos y, cuando pasas a la acción, te topas con algo distinto. (...) El espectro autista es esto, es un espectro, es como una paleta de colores donde vamos a tener infinidad de posibilidades de entender a una persona, de verla en distintos espacios. Un espacio lúdico garantiza un aprendizaje que me parece...; yo aprendí mucho de quienes participaron y también de las otras chicas que estuvieron a cargo de la actividad para dirigirla, para contener, para opinar. Me encantó y, sobre todo, al final de la actividad donde se pusieron las preguntas y donde hubo un pequeño debate. Eso fue lo que más rescato y, de hecho, es lo que más recuerdo de dicho espacio” (Romina Escobedo).

Conclusión o acceso a derechos

La motivación fundamental para llevar a cabo el taller radica en la importancia de brindar herramientas para el acceso a derechos de todas las personas, tales como la salud y la recreación.

“Es importante hablar de neurodivergencias y de autismo para levantar las barreras que se encuentran en la sociedad por falta de conocimiento y actualización hoy en día (...) “dentro de las escuelas podemos encontrar niños que procesan la información de manera diferente y si un docente tiene una mirada actualizada puede crear un plan de acción individual para cada uno de sus alumnos y apoyarlos a encontrar herramientas para mejorar su calidad de vida” (Paula Dileo).

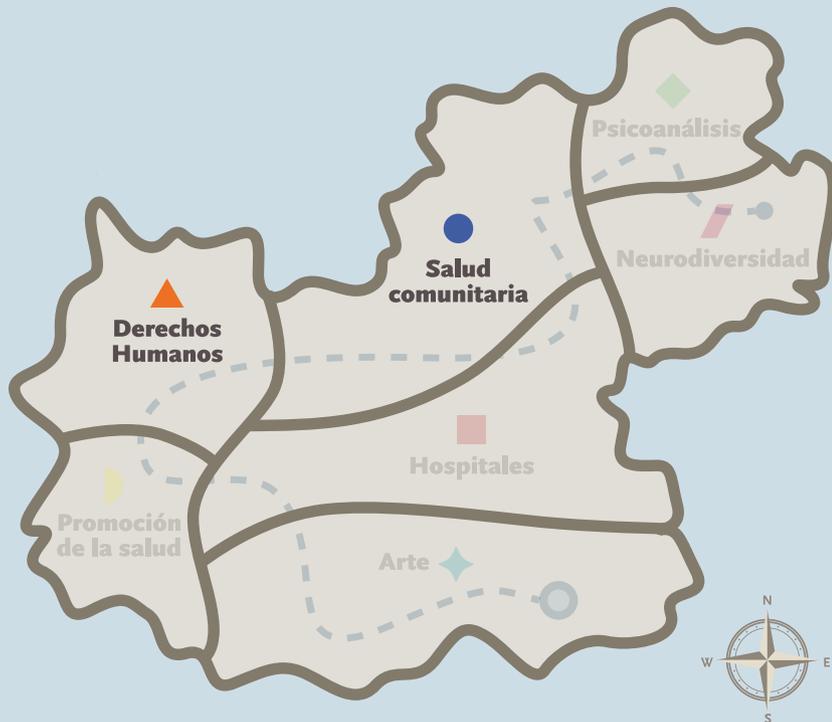
Consideramos fundamental democratizar el conocimiento actualizado en relación a las neurodivergencias, y en particular en relación al autismo, ya que, como planteó Romina Escobedo “existe muy poco conocimiento actualizado sobre el tema. Lo que se conoce sobre autismo es desde una mirada del trastorno visto como una enfermedad, siendo que hoy por hoy entendemos y sabemos que es una condición del neurodesarrollo, que uno nace y muere autista y que, como tal, no es algo que haya que curar”.

Entendemos que es fundamental enriquecer el diálogo y la escucha para construir entre todos una sociedad más amable, donde podamos convivir poniendo en valor las diversas maneras de vivir y experimentar el mundo.



CuJuCa en Oculta, fortalecimiento de la trama comunitaria como promoción de la salud

Nadia Echegaray¹, Edith Ravicovich², Silvia Salas³, Federico Vázquez⁴, Leila Alvarado⁵, Tiziana Figueroa⁶, Daniela Febrer Valverde⁷ y C. Agustina Santomaso⁸



¹ Integrante de la Juegoteca Aventurera y referente barrial.

² Integrante de la Juegoteca Aventurera y psicóloga del Centro de Salud N°5.

³ Integrante de la Juegoteca Aventurera.

⁴ Integrante de la Juegoteca Aventurera.

⁵ Integrante de la Juegoteca Aventurera.

⁶ Integrante de la Juegoteca Aventurera.

⁷ Trabajadora social del Centro de Salud N°28.

⁸ Socióloga del Centro de Salud N°28.

La Cumbre de Juegos Callejeros (en adelante CuJuCa) es un dispositivo lúdico comunitario creado en 2006 en el barrio porteño de Almagro por un grupo nucleado alrededor de La Casona de Humahuaca. La propuesta se replicó en distintos lugares por diferentes grupos, tomando formas diversas según cada territorio.

Desde 2006 se realiza en Ciudad Oculta, un barrio popular de la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires. Previo al evento, se reúnen de manera autónoma instituciones, organizaciones y vecinos del barrio para la planificación. La calle donde se realiza va rotando año a año y busca favorecer la integración entre los distintos sectores del barrio.

El día del evento se realizan propuestas lúdicas en la calle para todas las edades, se ponen en escena espectáculos y se comparte una merienda. Las instituciones, organizaciones sociales y vecinos del barrio tienen distintos modos de participar: pueden formar parte de la comisión de coordinación general, pueden llevar alguna propuesta lúdica para ese día, trabajar de manera voluntaria el día del evento, o simplemente acercarse a jugar.

La CuJuCa Oculta busca promover la reivindicación del espacio público como lugar de juego y de encuentro entre vecinos; recrear vínculos igualitarios y horizontales: todos jugamos y todos sabemos jugar. Sus lemas son: “Del barrio para el barrio”; “Sin banderas y sin fronteras, por el placer de encontrarnos”.

Introducción: ¿Qué es la CuJuCa de Ciudad Oculta?

La Cumbre de Juegos Callejeros (en adelante CuJuCa) es un dispositivo lúdico comunitario creado en 2006 en el barrio de Almagro por un grupo nucleado alrededor de La Casona de Humahuaca⁹. La propuesta se replicó en distintos barrios, tomando formas diversas según cada territorio. Desde 2006 se realiza en Ciudad Oculta y a la fecha se han

⁹ La Casona de Humahuaca es un espacio cultural cooperativo ubicado en el barrio de Almagro de la Ciudad de Buenos Aires. Funciona desde el año 2000 y fue cobijo de las asambleas barriales que surgieron con la crisis de 2001. Desde entonces alberga múltiples proyectos comunitarios y cooperativos: cooperativas de trabajo, proyectos culturales y artísticos, grupos de recreación comunitaria, proyectos de historia barrial.

realizado 17 ediciones. La propuesta es realizar una feria de juegos y espectáculos en la calle. Es un evento abierto a todo el barrio. Busca reivindicar el derecho al juego, la recuperación del espacio público, la participación y la organización de los vecinos e instituciones del barrio. El modo de organización y puesta en escena del evento da cuenta de la progresiva incorporación de la mirada de derechos, intergeneracional, intercultural, de discapacidad.

A continuación, vamos a presentar paso a paso cómo realizamos la CuJuCa y los lemas y principios que rigen su funcionamiento. Como reflexión final, presentamos algunos nexos entre la CuJuCa y la salud.

Desarrollo: ¿Cómo hacemos la CuJuCa de Ciudad Oculta?

La previa

Para organizar el evento, cada año se reúnen de manera autónoma instituciones, organizaciones y vecinos de Oculta. La juegoteca suele ser la que propone anualmente el inicio de la organización y la que atesora la experiencia de años anteriores. Fue la juegoteca y el Centro de Salud N°5 quienes iniciaron y motorizaron la idea de hacer una CuJuCa en el barrio. Desde los últimos años, la convocatoria inicial suele circular por la Red Nuestros Derechos, una mesa intersectorial del barrio que se reúne mensualmente para abordar distintas problemáticas. De la planificación de la CuJuCa suelen participar: juegotecas, centros de salud, escuelas, comedores, organizaciones sociales, la radio, la iglesia y vecinos, entre otras instituciones estatales y territoriales.

Conformado el grupo para la planificación y puesta en escena de la CuJuCa, la primera tarea es definir fecha y lugar. Esta es una de las particularidades de la CuJuCa de Oculta, cada año la calle donde se realiza va cambiando; así se busca favorecer la integración entre los distintos sectores del barrio. Algunos criterios que orientan la elección de la calle son: intentar no repetir y que haya circulación de la CuJuCa en el barrio; que sea una calle “lisita”, que el terreno sea seguro para circular y jugar; y que haya puntos “amigues”, es decir organizaciones y/o instituciones que conozcan la zona, hablen y convoquen a los vecinos de la cuadra,

dispongan de espacios para la organización, el guardado de materiales, proveen sillas, mesas y baño para los coordinadores el día del evento.

A lo largo de los años, la CuJuCa conformó algunos lemas o principios que la definen. Uno de ellos es “*Sin banderas, sin fronteras*”, la rotación del evento por distintas calles busca que no quede asociado a un sector específico, vinculado a un comedor, una organización social, una referencia política, o una nacionalidad en particular, sino que se presente como una oportunidad de encuentro inclusivo donde todos puedan participar. La fecha también es un factor a definir: suele ser un sábado, se tiene en cuenta que no haga mucho frío, ni mucho calor, que no coincida con otros eventos importantes, por ejemplo, el día de la madre/padre o el día de las niñas, o con otro evento grande en el barrio o que haya un partido de fútbol. A partir de la última experiencia de la CuJuCa 2024 se está evaluando mantener una fecha fija a principios de mayo. Una fecha fija permitiría que las distintas organizaciones anticipen su participación en el evento y no superponerse con otras CuJucas de la zona. Podría coincidir con el Día Internacional del Juego el 28 de mayo.

Una vez definidas fecha y lugar, el equipo organizador forma comisiones: difusión, manguero, espectáculos y juegos. A continuación, presentaremos el trabajo de las comisiones retomando los distintos lemas o principios de la CuJuCa. Cabe aclarar que, en la práctica, el trabajo de cada comisión no es tan sectorizado y los lemas atraviesan todo el evento.

Difusión: te invitamos a jugar, te invitamos a participar

La tarea de la comisión difusión no solo es hacer flyers o manejar el instagram (@CuJuCa_oculta). La primera tarea de esta comisión es conversar con los vecinos de la cuadra, invitarles a jugar, pero también comentarles que habrá ruido y movimiento, que cortaremos la calle, pedirles que no estacionen autos allí ese día y convocarles a participar de la organización del evento. En las conversaciones se busca recuperar qué juegos jugaban los vecinos, convocarles desde sus saberes. En uno de los años, un grupo de vecinos armó el palo enjabonado y la cola de chanco, juegos que se juegan en Paraguay en las fiestas de San Juan.

Otros modos en que participan los vecinos es que proveen electricidad, escaleras, escobas, sillas o materiales para el evento. También difunden el evento invitando a conocidos y familiares. En estas rondas previas de “caminar la calle” también se busca que los vecinos presten una pared para pintar un mural el día del evento y dejar una marca del paso de la CuJuCa por allí.

Para generar participación de los vecinos es fundamental expresar que buscamos reivindicar el derecho al juego callejero y que la actividad no va a ser capitalizada por organizaciones políticas o sociales. Repetimos que somos un evento “*Sin banderas, sin fronteras*”.

Parte de la difusión es convocar a organizaciones e instituciones para que participen en la planificación del evento. Los modos de participación también son varios: formar parte del equipo organizador inicial e integrar alguna comisión, llevar una propuesta lúdica el día del evento, trabajar de manera voluntaria en la coordinación, colaborar con la difusión del evento, o ir a jugar.

Manguero: juegos, decoración y merienda (¡no hay premios!): “jugar por jugar”

La comisión manguero se ocupa de solicitar donaciones para garantizar una merienda y compras de insumos que requiera el evento: materiales para el mural o juegos, pagar algún traslado, etc. Se solicitan donaciones a empresas, también se recibe dinero, comida, materiales de instituciones y vecinos. CuJuCa Oculta no tiene un lugar específico ni una institución única lo que a veces dificulta que las empresas donen insumos.

El momento de la merienda implica garantizar comida para muchas personas, muchos vecinos acercan bizcochuelos o se ofrecen como voluntarios en ese momento. La merienda exige la participación de algún comedor que realice las infusiones.

Muchas veces ofrecen juguetes para donar en la CuJuCa o premios para los juegos. Uno de los principios de la CuJuCa es no entregar regalos. En línea con el lema “*Solo por el placer de encontrarnos*”, se busca que la participación no esté condicionada por un premio o un juguete.

Decoración y espectáculos: “Del barrio para el barrio”

Esta comisión viste la calle de fiesta, señala el evento, le da color. Llenar la calle de banderines y colgar la bandera son un símbolo distintivo de la CuJuCa. También se deja un espacio para exhibir fotos de su historia. La CuJuCa Oculta ya cuenta con 18 años de experiencia y hay interés por tener registro de sus distintas ediciones año a año. Bajo el lema “*Del barrio para el barrio*”, en la puesta en escena de espectáculos, aunque no es un requisito excluyente, se prioriza que les artistas sean del barrio para reivindicar la producción artística y cultural de Oculta. Suelen venir orquestas infantiles y juveniles, raperos o grupos que bailan en clubes.

Comisión juegos “Por el placer de encontrarnos”

La comisión de juegos se ocupa de coordinar las múltiples propuestas lúdicas. Una parte importante de los juegos y las propuestas las aporta la juegoteca. En 2023 la juegoteca convocó al Programa Centro Lúdico y se organizó una jornada de armado de juegos para la CuJuCa donde participaron los niños de la juegoteca. Hay una serie de juegos de kermes que usan todas las CuJuCa; estos juegos forman parte del acervo del barrio, se encuentran a disposición para su uso si las organizaciones lo requieren. Además de estos juegos, el día del evento distintas organizaciones acercan propuestas lúdicas. Por ejemplo, en una de sus ediciones la CuJuCa funcionó cerca de un comedor donde se dictó una diplomatura sobre discapacidad y actualmente funciona una asesoría sobre discapacidad. Este comedor trajo juegos inclusivos. De este modo, la CuJuCa comenzó a incorporar la perspectiva de accesibilidad. Asimismo, poco a poco se sumó un espacio para personas mayores. El último CuJuCa se realizó en la calle de un hogar de personas mayores. Hubo varias propuestas lúdicas pensadas para ellos, desde juegos de mesa hasta baile y movimiento. Se busca promover el juego en todas las edades como modo de vincularse, igualitario y horizontal, algo que todos sabemos hacer. La presencia de juegos tradicionales, sogá, rayuela, tateti, favorece el encuentro intergeneracional.

La CuJuCa

El día de la CuJuCA los preparativos comienzan a las 10 de la mañana: la decoración de la calle, organizar los juegos por los sectores: juegos físicos, escenario, espacio de primeras infancias. También se fijan horarios y puntos de encuentro para que quienes no viven en el barrio puedan llegar y se colocan señalizaciones. Hay una preocupación porque al evento asistan personas que no viven en el barrio con la intención de romper la segregación urbana; que vengan a divertirse y a jugar en vínculos de paridad.

La CuJuCa se inicia con una caravana al mediodía, se recorren las calles aledañas haciendo ruido para invitar a los vecinos. De regreso, se da inicio a la jornada de juegos con una ronda y una danza. Se canta la danza típica de las CuJuCa. Si hay posibilidad, se invita a coordinar la danza a integrantes de otras CuJuCas, como les de la Casona de Humahuaca o les de Lugano. La danza de la CuJuCa dice así:

Cujuca
¿Qué?
Cujuca
¿Qué?
Estamos perdiendo los juegos callejeros
Minga
Pero los vamos a recuperar
Eeee Aaaa
Por el derecho a jugar
A jugar, a jugar, a jugar, a jugar.

La letra reivindica el derecho a jugar, valoriza a los juegos callejeros como acervo cultural de los pueblos y al espacio público como lugar de encuentro.

Un juego que suele estar presente es la Corona, un juego propio de Ciudad Oculta, que la CuJuCa rastreó y transformó (incluía castigo físico, ahora el que pierde, solo pierde), y lo pone a jugar. Otra actividad que está siempre es la estampa de remeras con un logo de la CuJuCa.

Luego se da inicio a la jornada de juegos. En algunas ediciones, se realizan juegos hasta la hora de los espectáculos. En otras, suceden ambas

cosas en paralelo. Se finaliza con una merienda y una nueva danza que marca el cierre de la jornada. Los organizadores, voluntarios y vecinos se ocupan de guardar los materiales y procuran dejar la calle limpia.

El después

Después del evento, ese mismo día o con posterioridad, el equipo organizador realiza una evaluación. En ocasiones salen nuevas propuestas. Por ejemplo, un año se observó que en la CuJuCa les niños tenían dificultad para sostener el juego, “les faltaba jugar”. A partir de ese diagnóstico se decidió crear una juegoteca permanente en ese sector del barrio. Este último año, en la evaluación se propuso realizar jornadas de herramientas lúdicas para las instituciones y organizaciones del barrio. Se propusieron estrategias para re-organizar los relevos de los coordinadores de los juegos para que también puedan disfrutar del evento. También se pensó en realizar un encuentro y elaborar colectivamente un logo que dé identidad gráfica a la CuJuCa Oculta.

Reflexiones: ¿Por qué CuJuCa promueve la salud?

Hay distintos modos en que la CuJuCa promueve la salud. En primer lugar, la participación de los centros de salud del barrio genera el encuentro de trabajadores de los CeSAC con los vecinos a través del juego en una relación horizontal. Esto puede mejorar el vínculo y la **accesibilidad** del barrio a los efectores. En segundo lugar, el juego como espacio de disfrute, encuentro y aprendizaje promueve la salud en todos los ciclos vitales, y es indispensable en el **desarrollo** infantil. Sin embargo, queremos destacar que este dispositivo lúdico promueve la **salud comunitaria**. En esta línea, Bang (2013) realiza un análisis para el caso de la CuJuCa Almagro. Entendemos a la promoción de la salud como los procesos que aumentan la autonomía de los sujetos individuales y colectivos, permiten la toma de decisiones y prácticas para lidiar con las condiciones que limitan los modos de vida y habilitan la construcción de futuros posi-

bles. En palabras de Consuelo Chapelo y Edgar Jaramillo Soto “la salud es la capacidad del sujeto individual o colectivo de mirar al pasado para gobernar el presente para la construcción de futuros viables” (2011:61). Desde esta concepción, la CuJuCa promueve la salud a través del fortalecimiento de las tramas comunitarias del barrio, genera procesos de organización y acciones colectivas. Reivindica los saberes situados, se apoya en la experiencia acumulada para la organización del evento y construye un espacio de participación comunitaria horizontal entre las instituciones, organizaciones y vecinos. De este modo, actúa sobre problemáticas complejas: la fragmentación de los vecinos y sectores del barrio, la reivindicación del juego como un derecho, la valorización del espacio público en un barrio popular donde los espacios comunes escasean y son plausibles de apropiación. Al mismo tiempo, se acumula como experiencia la articulación y organización vecinal para incidir sobre otras problemáticas del barrio. El juego implica un vínculo horizontal e igualitario donde todos aportamos saberes: todos sabemos jugar.

Referencias bibliográficas

- Bang, C. (2013). “Los juegos tradicionales callejeros como dispositivo de promoción de salud desde una perspectiva integral”. *Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XX Jornadas de Investigación. Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-054/546.pdf>
- Chapela Mendoza, M. del C. y Jaramillo Soto, E. (2001). Promoción de la Salud, siete tesis del debate. *Cuadernos médicos sociales* N.º 79, pp. 59-69. <https://web.amr.org.ar/wp-content/uploads/sites/17/2023/03/n79a373.pdf>



Recreación y Discapacidad: pensar una recreación accesible que genere accesibilidad

Axel Levin¹



¹ Profesor, Lic. y Mgr en Antropología Social (FFyL-UBA); Técnico Superior en Tiempo Libre y Recreación (ISTLyR). Docente del Seminario “Juego y Discapacidad” (ISTLyR) y Becario Doctoral del CONICET (IICSAL-FLACSO/CONICET; ICA-FFyL-UBA).

Como sociedad nos encontramos en un proceso de cambio de paradigma sobre la manera de entender a la discapacidad. La *discapacidad*, como concepto, se constituye en la actualidad como un fenómeno social posible de ser analizado y debatido. Entiendo a la misma como una construcción socio-política cargada de controversias y tensiones; definición que no pretende anular la materialidad de la circunstancia individual sino hacer hincapié en los procesos socio-culturales que la constituyen como fenómeno y categoría.

Esta reflexión sobre lo que subyace a las diferentes concepciones de discapacidad implica repensar las nociones que tenemos sobre la *normalidad* de las personas, y de qué manera hacemos accesibles nuestras prácticas y propuestas cotidianas. Es así que pensar una recreación accesible que, a su vez, genere accesibilidad, se impone como una de las principales tareas del momento.

Introducción

Cada vez son más numerosos y amplios los ámbitos que reconocen y requieren la implementación de proyectos inscriptos en el campo de lo lúdico y lo grupal. Esta situación responde a que iniciativas de esta naturaleza resultan efectivas para el abordaje de problemáticas complejas. Colocan a personas, grupos y comunidades en un lugar activo y creativo, revirtiendo situaciones de padecimiento, individualización y cosificación. Los espacios educativos, probablemente, se erijan como espacios privilegiados para poner a circular estas prácticas desde una mirada crítica y una perspectiva que reivindique el derecho al juego.

En este marco, es importante resaltar que nos encontramos, como sociedad, en un proceso histórico de discusiones y cambios de paradigma sobre la manera de entender a la discapacidad. A nivel internacional, el principal hito en que se puede ver dicho proceso, al mismo tiempo que lo fomenta, es la aprobación de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad por parte de la

Organización de Naciones Unidas (ONU) en el año 2006². Este documento da, parcialmente, una respuesta a las investigaciones académicas que planteaban un *modelo social de la discapacidad* y a los reclamos de equidad de diversas organizaciones sociales. Se critica el pensamiento de que la discapacidad es un problema médico-individual producto de la tragedia azarosa y desafortunada de cargar con un déficit psíquico-orgánico. Por el contrario, el modelo social pone a discutir las barreras u obstáculos socio-culturales, materiales y simbólicos que discapacitan a las personas con ciertos atributos, caracterizándolos como mecanismos de opresión y segregación que impiden su plena participación en sociedad.

La discapacidad, entonces, se constituye en la actualidad como un fenómeno social posible de ser pensado, analizado y debatido. Entendemos a la misma como una construcción socio-política cargada de controversias, incertidumbres y tensiones; definición que no pretende anular la materialidad de la circunstancia individual, sino hacer hincapié en los procesos sociales, intelectuales y culturales que se han dado en torno a ésta para revelar la heterogeneidad que la constituye como categoría y como fenómeno en sí. Esta reflexión sobre lo que subyace a las diferentes concepciones de discapacidad implica, necesariamente, repensar las nociones que tenemos sobre la *normalidad* de las personas, y de qué manera hacemos accesibles nuestras prácticas y propuestas cotidianas. En particular, como veremos durante esta ponencia, en el campo de la educación y la recreación.

A partir de considerar este proceso de discusiones y cambios, sumamente vigentes y en curso en la actualidad, en la manera de concebir la pluralidad de personas y corporalidades, propongo re-pensar la recreación educativa y la planificación de propuestas lúdicas. En este sentido, buscaré conceptualizar y debatir las categorías de *tiempo de ocio*, *tiempo*

² Argentina adhiere a la Convención en el año 2008, y reglamenta en el año 2009 una serie de cambios en la forma de certificar a la discapacidad y de orientar las políticas públicas hacia dicho colectivo de personas en base, ahora, a una concepción bio-psico-social. En el año 2014 la Convención adquiere status constitucional y, en el año 2017, se crea la Agencia Nacional de Discapacidad. Así, también, se empieza a poner el foco en algunas de las barreras sociales existentes y en la necesidad de incorporar una perspectiva en clave de accesibilidad.

libre, juego, y recreación educativa. Atendiendo, al estudiarlas, a algunas de las particularidades que presentan dichas categorías al momento de pensar en el colectivo de personas con discapacidad.

Desarrollo

Quisiera empezar con algunas preguntas abiertas:

¿Es deseable que el *juego* sea vehículo de algo más que una instancia de diversión? ¿Qué queremos transmitir, o enseñar, a través del juego?

¿Tiene sentido obligar a alguien a que juegue o participe de una propuesta recreativa?

Por último: ¿De qué manera “incluimos” cuando queremos que todes participen en una propuesta? Que todes estén físicamente presentes en un espacio lúdico y/o educativo, incluso que lo estén con una actividad, tarea, o rol asignado, ¿es sinónimo de inclusión? ¿Es lo mismo pensar, y buscar, que nuestras propuestas sean inclusivas a que sean accesibles?

Juego, recreación, y tiempo libre

El juego y la recreación son reconocidos como derechos humanos indispensables por múltiples legislaciones internacionales y nacionales. Solo para tomar algunas de referencia, remitimos al texto de la Convención internacional sobre los derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (ONU, 1989), al de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y al de la Ley N.º 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (Congreso de la Nación Argentina, 2005):

“Los Estados Parte 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” (Art. 31.1. Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes).

“Participación en la vida cultural, las actividades recreativas, el esparcimiento y el deporte: Las personas con discapacidad tienen derecho al acceso en igualdad de condiciones a actividades recreativas, de descanso, de esparcimiento y deportivas” (Art.30. Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad).

“Los Organismos del Estado con la activa participación de la sociedad, deben establecer programas que garanticen el derecho de todas las niñas, niños y adolescentes a la recreación, esparcimiento, juegos recreativos y deportes, debiendo asegurar programas específicos para aquellos con capacidades especiales” (Art.20. Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes).

Más allá de sus diferencias, y de las reflexiones críticas que podamos tener al respecto de ellas, la normativa vigente reconoce al juego y la recreación como un derecho humano indispensable. Ahora bien, ¿indispensable en qué sentido? Más allá del papel central del juego en el desarrollo psíquico de las personas durante su infancia y adolescencia, estudiado largamente por distintas ramas de la psicología y de las ciencias de la educación, entre otras disciplinas, lo que el juego y la recreación permiten (sin importar las edades, características, o momento vital de las personas) es la posibilidad de participar en una instancia *libre* y *liberadora*, que permita el aprendizaje personal y colectivo sobre cómo apropiarse del *tiempo* para que sea *significativo* y *disfrutable*. Esta primera aproximación a los planteos de la Recreación Educativa (Waichman, 1993) merece que nos detengamos para explicar y profundizar en cada uno de los términos resaltados.

Cuando planteamos que el juego y la recreación, necesariamente, son instancias *libres* y *liberadoras* nos referimos a lo siguiente. En primer lugar, son instancias libres en el sentido de lo electivo. Nadie puede obligar a otro a jugar y, si lo hace, el juego resultante es falso o parcial. El juego es libre por definición: uno elige si participa o no, hasta cuándo y de qué manera lo hace. El juego implica la inmersión de los participantes en el mundo o “círculo mágico” que propone, con ciertas reglas y licencias acordadas de manera colectiva (Sheines, 1999), ya sea que se construyan

en el momento, que se adhiera a reglas preestablecidas, o que se decida tomar ciertas normas y reformular otras. Decidir jugar, entonces, es en sí mismo un acto libre y, durante el juego, constantemente la libertad de los participantes se re-confirma, re-negocia, o se rechaza, en el sentido de los términos o acuerdos que hacen a la participación colectiva en un encuadre de ciertas reglas y objetivos que puede modificarse. En segundo lugar, son instancias *liberadoras* en el sentido de que el tiempo de juego suspende el tiempo ordinario (Sheines, 1999). Es decir, al jugar una se libera al menos de una parte importante de las normas, las demandas y los imperativos sociales de la vida cotidiana para situarse en otro orden: el del juego. Momentáneamente, una se libera de los deberes, de las obligaciones no electivas y de las expectativas sociales que pesan moralmente sobre nuestras decisiones en la vida ordinaria; al menos, mientras el tiempo de juego dure (Sheines, 1999).

¿No sería indispensable, casi como un derecho humano universal, que algo de lo que ocurre en términos de libertad y liberación, al jugar, se transforme en un aprendizaje para nuestra vida cotidiana? Este es el punto central, distintivo, de la Recreación Educativa: su potencialidad y objetivo (Waichman, 1993). Uno de los principales referentes teóricos que inspira esta perspectiva, Friedric Munné, en su libro “Psicosociología del Tiempo Libre” (1980), diferencia el *tiempo de ocio* del *tiempo libre*. El autor plantea que el *ocio* cumple una función compensadora, en el sentido que es un tiempo “libre de” distintas obligaciones sociales, por ejemplo, obligaciones laborales, en el cual una descansa para, luego, poder afrontar de nuevo dichas obligaciones. El verdadero *tiempo libre* solo puede suceder luego del *tiempo de obligaciones* y del *tiempo del ocio*, cuando se está en ciertas condiciones de descanso que permiten pensar en un “tiempo para” una. Es decir, para el autor, el *tiempo libre* cumple una función recreativa, pero también liberadora y creadora, en la medida que es un tiempo en donde una puede poner sus propios términos; o, en otras palabras, elegir libremente qué hacer. Se trata de abrir la posibilidad de *autocondicionar* las elecciones y actividades en un tiempo propio, entendiendo que la mayor parte del tiempo en nuestra vida cotidiana está *heterocondicionado* o por obligaciones sociales o por la necesidad de un *tiempo de ocio* compensador (Munné, 1980).

Cuando vemos la televisión de forma rutinaria, casi automática, después de una jornada laboral, ¿estamos eligiendo realmente? Cuando un niño llega a su casa después de las obligaciones escolares y, por ejemplo, pasa la tarde viendo redes sociales o jugando con el celular, ¿hay recreación, libertad y creación en este tiempo? No estamos haciendo un juicio de valor de dichas actividades, ni planteando que necesariamente no sean de libre elección. Sino que las traemos como un ejemplo de un tiempo de ocio, de descanso, que puede prolongarse sin llegar nunca a transformarse, de verdad, en un *tiempo libre* en el sentido que Friedric Munné y la Recreación Educativa plantean (Waichman, 1993). En efecto, generar un *tiempo libre* para una, en contraposición a dejarse llevar por actividades *heterocondicionadas* en un tiempo libre de obligaciones, es un aprendizaje. Es decir, es una posibilidad que no está dada de por sí, sino que hay que enseñarla a través de distintas propuestas.

Tal como planteamos más arriba, la Recreación Educativa propone, a través del juego, dicho proceso de aprendizaje. Pablo Waichman, uno de los principales referentes argentinos de dicha disciplina, lo plantea en estos términos: “Desde una visión pedagógica –no didáctica– y desde el sistema educativo –no desde el punto de vista individual o personal– podemos definir la recreación como educación en y del (o para) el tiempo libre. Vista desde las prácticas que implica podemos decir que es el tipo de influencia intencional y con algún grado de sistematización que, partiendo de actividades voluntarias, grupales y coordinadas exteriormente, establecidas en estructuras específicas, a través de metodologías lúdicas y placenteras, pretende colaborar en la transformación del tiempo disponible o libre de obligaciones de los participantes en praxis de la libertad en el tiempo, generando protagonismo y autonomía” (Waichman, 1993:158).

Para terminar esta sección y pasar a la siguiente, habiendo ya definido y analizado distintos aspectos del *juego*, la *recreación* y el *tiempo libre*, abrimos las siguientes preguntas al momento de pensar específicamente en experiencias en las que participan personas con discapacidad. Para ello, tenemos presente que existe una fuerte estigmatización social en el sentido común o en los saberes convencionales (Sempertegui, 2013) que asocian la discapacidad a la dependencia, a las actividades recreativas para personas con discapacidad a la rehabilitación (juego-terapia,

arte-terapia, etc.) y el desenvolvimiento de su tiempo libre con el ámbito privado-domiciliario e instituciones diferenciadas. En palabras del autor: “Sin intención de simplificar el vasto debate referido a las diferentes visiones sobre el fenómeno de la discapacidad en Occidente, podemos plantear que actualmente en nuestro medio coexisten al menos dos concepciones tradicionales y predominantes que contienen modos de definirlo, comprenderlo y explicarlo que, a su vez, orientan (y condicionan) determinados modos de abordarlo. Concepciones que impregnan este campo y que conforman lo que podemos denominar como el saber convencional sobre la discapacidad (...)” (Sempertegui, 2013: 138).

Así, el autor plantea, por un lado, la existencia de una perspectiva emotiva: ideas de sentido común basadas en la sensibilidad, la compasión y la lástima que pueden expresarse en la infantilización o la inferiorización. Y, por otro lado, la existencia de una perspectiva medicalizada: ideas que se apoyan en explicaciones biológicas y la conciben como una anomalía personal (Sempertegui, 2013). En este marco, pregunto: ¿Cómo generar una propuesta recreativa que sea accesible y no reproduzca estas estigmatizaciones? ¿Cómo promover una participación donde todos puedan elegir y aprender cómo ser *libres* en su *tiempo*?

La participación entre diferencialismos y accesibilidad. Consideraciones para quienes quieren incluir

Algunos aportes de Carlos Skliar (2008), quien desarrolla una valiosa perspectiva sobre “la cuestión de las diferencias”, nos sirven para construir nuestro posicionamiento y el marco que da lugar a nuestra praxis. El autor plantea el concepto de *diferencialismo* para referir al proceso por el cual algunas *diferencias* son señaladas como tales mientras que otras no lo son. Es decir, todos somos *diversos*, en nuestras distintas características físicas y psíquicas, pero solo algunas son señaladas como *diferentes*. Cuando pensamos en los diferentes estamos estableciendo categorizaciones y separaciones, estamos habilitando la aparición de juicios de valor pero, sobre todo, estamos afirmando la existencia de un parámetro

central: el de la *normalidad*. Por lo tanto, lo que se desvíe de la *norma* será calificado de manera negativa. Por el contrario, “‘las diferencias’, cualesquiera sean, no pueden nunca ser descritas como mejores o peores, superiores o inferiores, buenas o malas, normales o anormales, etc.” (Skliar, 2008:14). El *diferencialismo*, entonces, se constituye como una trampa cultural y educativa, además de un proceso político mediante el cual se desplaza nuestra responsabilidad ética. Carlos Skliar plantea distintas *metáforas de la inclusión*, para profundizar sobre cómo se expresa el *diferencialismo*. Existen instituciones que responden a la metáfora de las *puertas abiertas*, donde no hay barreras sociales que impidan el ingreso de las personas. Por otro lado, existen instituciones que caracteriza de *puertas giratorias*, habilitando en un primer momento el ingreso sin condiciones de las personas solo para, luego, segregar a raíz de una serie de procesos sutiles. Por ejemplo, planteando espacios o formas específicas para ciertas personas dentro de la institución; no en los términos de ajustes o apoyos según necesidades, sino en los términos de una inclusión excluyente. Finalmente, el autor plantea que existen instituciones que funcionan con *puertas con detectores de metales* son inquisitivas y no permiten el ingreso sin un primer diagnóstico exhaustivo. Por lo general, suelen solicitar toda una serie de evaluaciones, documentos y condiciones para que las personas puedan ingresar o permanecer.

Es importante, al respecto, reconocer cuál es nuestro posicionamiento y el lugar que adoptamos frente a la cuestión de las diferencias y cómo nos interpela cotidianamente. A su vez, re-pensar nuestra labor en el marco de instituciones que ya poseen sus lógicas y sus formas de encarar la tarea pedagógica. En este sentido, el autor propone dejar de obsesionarnos con los otros, con definirlos, para poder pensar en la idea de cómo es estar juntos: la pregunta no es qué le pasa a ese otro sino qué pasa *entre* nosotros. Y de qué manera, en definitiva, se puede sostener una gestualidad de bienvenida, abierta y desprejuiciada para construir ese estar juntos desde la diversidad (Skliar, 2008).

Reflexiones finales

A lo largo de esta ponencia trabajamos la importancia del juego en general y, en particular, pensando la participación de personas con discapacidad alejándonos de la perspectiva que entiende a la lúdica como parte de una estrategia terapéutica o de re-habilitación, sin desmerecer los aportes que pueda hacer en dicha área. Nos centramos en conceptualizar que el juego es un derecho universal, el cual permite una participación colectiva entre iguales, donde todes son jugadores, que puede tener un profundo efecto liberador y educativo. El eje central es la participación y, en ese sentido, nos obliga a pensar las maneras de participación que proponemos o planificamos. Es clave, en este sentido, incorporar una perspectiva de accesibilidad a nuestras propuestas que habilite una participación activa de todes; y tener una atención específica a no reproducir *diferencialismos* que muchas veces se da, por ejemplo, al plantear una forma de participación paralela, o un rol diferencial, siempre, destinada a las mismas personas.

Vimos, en esta línea, que existen disciplinas como la Recreación Educativa que utilizan al juego, más allá del abanico de posibilidades que da en tanto apoyo didáctico para la enseñanza curricular, como un vehículo para enseñar toda una serie de valores en torno al trato equitativo con pares. También, para el aprendizaje personal y colectivo al respecto de qué se desea hacer en el tiempo libre, en un proceso de enseñanza que tiende a la independencia y disfrute en contraste a las actividades impuestas y/o realizadas por inercia. No es fácil conocer qué es lo que une disfruta hacer en su tiempo libre; esto es algo que se aprende y, como educadores, podemos habilitar dicho proceso. Una de las formas de hacerlo, en efecto, es la de pensar una recreación accesible que, al mismo tiempo, apunte a generar más accesibilidad.

Referencias bibliográficas

Munne, F. (1980). *Psicosociología del tiempo libre*. México: Trillas.

Scheines, G. (1999). *Juegos Inocentes, Juegos Terribles*. Conferencia realizada en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires y organizada por el Área Interdisciplinaria de Estudios del Deporte.

Sempertegui, M. (2013). El Saber convencional sobre la discapacidad y sus implicancias en las prácticas. En: Almedia, M y Angelino, M. *Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina*. Entre Ríos: Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de Entre Ríos, pp. 133-145.

Skliar, C. (2008). ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. *Orientación y sociedad*, N.º 8, pp. 37-53.

Waichman, P. (1993). *Tiempo libre y recreación, un desafío pedagógico*. Madrid: Ed. CCS.

**INSTITUTO
SUPERIOR
DE TIEMPO LIBRE
Y RECREACION**

TECNICATURAS EN

- TIEMPO LIBRE Y RECREACIÓN
- PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL
- COMUNICACIÓN SOCIAL
ORIENTADA AL DESARROLLO LOCAL



Buenos Aires Ciudad