

# minika

Revista semestral  
Nº2  
Junio 2021



ISSN 2718-7934



**FOTOGRAFÍA PORTADA**  
Ana Luz Pietrarelli.

**Revista semestral**  
N° 2  
Junio, 2021  
Córdoba, Argentina.

revistaminkarecreacion@gmail.com

## EQUIPO COORDINADOR

**Marcos GRIFFA**  
**Pablo GÓMEZ**  
**Paula OYARZABAL**  
**Gustavo R. COPPOLA**  
**Rodrigo POBLETE CALDERÓN**

## COMITÉ EDITORIAL

**Mariano ALGAVA**  
(Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación, Buenos Aires)

**Laura BARRACHINI**  
(Universidad Nacional de los Comechingones, San Luis)

**Natalia BAZAN**  
(Scouts Argentina, Sede Córdoba)

**Mauricio BOROMEI**  
(Instituto de Educación Física "Jorge E. Coll", Mendoza)

**Óscar COLQUE**  
(Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú)

**Mariana ETCHEGORRI**  
(Universidad Provincial de Córdoba)

**Rodrigo GARCÍA**  
(Instituto Universitario de la Asociación Cristiana de Jóvenes, Uruguay)

**Andrea GOÑI**  
(Profesorado de Educación Física, Deán Funes, Córdoba)

**Soledad HERNÁNDEZ**  
(Universidad Provincial de Córdoba)

**Gustavo KUNZEVICH**  
(Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba)

**Lilia NAKAYAMA**  
(Universidad Provincial de Córdoba)

**Alfredo OLIVIERI**  
(Universidad Provincial de Córdoba)

**Paula PAVCOVICH**  
(CEPIA-Universidad Nacional de Villa María, Córdoba)

**Ricardo PERALTA**  
(Centro Intradisciplinar para la Investigación del Ocio, México)

**Ana Luz PIETRELLI**  
(Universidad Provincial de Córdoba)

**Alixon REYES**  
(Universidad Adventista de Chile)

**Evelyn RIVAS DE UMAÑA**  
(Campamentos Cristianos Internacionales América Latina)

**Angie VANKEIRSILCK**  
(Universidad Provincial de Córdoba)

# Su ma rio

---

•05

Editorial

---

•07

Artículos / Ensayos

**El juego como un saber en construcción.  
Posibilidades, tensiones y  
resignificaciones en la educación**  
Lilia NAKAYAMA (Córdoba)

•16

Artículos / Ensayos

**¿Es posible pensar lo lúdico como elemento  
necesario dentro de las luchas sociales?**  
Su condición transgresora: un recorrido  
personal y re significaciones posibles.  
Rodrigo POBLETE CALDERÓN (Córdoba)

•21

Artículos / Ensayos

**Mecánicas del juego**  
Adrián BLEJMAN (Mendoza)

•24

Artículos / Ensayos

**Repensar el espacio recreativo: rumbos  
y derivas en tiempos de confinamiento**  
Martín Pérez POLLERO y José Pablo VELÁZQUEZ  
(Uruguay)

•30

Artículos / Ensayos

**Recreación de los valores (Parte I)**  
Ricardo L. AHUALLI GUEVARA (Mendoza)

•34

Artículos / Ensayos

**Entrenamientos recreativos y entrenar  
la recreación**  
Joaquín DIAZ RABELLINO (Rafaela, Santa Fe)

•40

Artículos / Ensayos

**La Recreación en algunas de sus  
tensiones, 2005-2020 (Parte II)**  
Ramiro GONZÁLEZ GAINZA (Buenos Aires)

•46

Artículos / Ensayos

**Recreación, libertad y educación  
(Parte II)**  
Pablo WAICHMAN (Buenos Aires)

---

•53

Experiencias

**Espacio público en clave de juego**  
Mariana REY, Leandro OTERO y  
Francisco ÁLVAREZ (Buenos Aires)

•60

Experiencias

**La recreación en pandemia.  
Una experiencia de la Kermés Virtual**  
Marcelo VITARELLI, Neftali NAVARRO y  
Mario Nicolás WILDNER SÁNCHEZ (San Luis)

---

•66

Investigaciones

**El derecho a la recreación y sus marcos  
normativos. El caso cordobés**  
Marcos GRIFFA (Córdoba)

---

•71

Agenda

**3er Congreso Internacional sobre Juego,  
Recreación y Tiempo Libre**  
Espacio FORO (Montevideo)

---

•75

Novedades

**Hacia un Plan Nacional de Recreación,  
por Red Nacional de Recreación Argentina**

“

**No soy descendiente  
de esclavos.  
Yo desciendo de seres  
humanos que fueron  
esclavizados ”**

**MAKOTA VALDINA**



## Editorial

Según Cecilia Irene Osowski Freire define la Cultura del Silencio como la “imposibilidad de que los hombres y mujeres digan su palabra, de que se manifiesten como sujetos de praxis y ciudadanos políticos, sin condiciones de interferir en la realidad que los cerca” (Osowski, 2008), y, posiblemente, muchos de nosotros, o de nuestros antecesores vivieron el silencio de la opresión y de la represión, aprehendiendo una forma de ser, actuar, pensar, difícil de erradicar y, también, de sostener.

Algunas/os de los que vivieron la dictadura pudieron sortear de una forma o de otra, ya sea militando para construir una posible Democracia en la calle, en los encuentros de las diversas agrupaciones políticas y sociales del campo de lo popular, así como formando jóvenes que puedan vencer el miedo a la participación, al compromiso, a romper los silencios.

El silencio puede tener en sí mismo dos aristas contradictorias. Una podemos encontrarla en esa imposibilidad de decir la palabra, la otra cuando en el medio de la construcción de la Libertad, en su dimensión individual y en la profundidad de lo colectivo, el silencio es sólo un momento, una coyuntura estratégica que favorezca al repensar, a la maduración de un nuevo tiempo que dispara la construcción de desafíos.

**MINKA, Recreación y Lúdica**, comenzó siendo un desafío de quién vivenció como profesional y como persona, la dureza de muchos silencios y de romper los mismos con decires contruidos para poder comunicar con otros la necesidad de construir un espacio de resistencia ante el miedo impuesto, el temor a la desaparición y/o a la muerte, el escrúpulo a no poder seguir construyendo o a construir nuevos momentos y nuevas formas de un Pueblo educado para la Libertad.

El desafío era promover a esos colegas, profesionales, idóneos, y relacionados al campo, a retomar el camino de la publicación de los pareceres, las acciones, las discusiones y los debates que conviven en el campo de la Recreación. Muchas cuestiones se argumentaron en la gestación de la Minka. En el debate, el colectivo que hacía poco tiempo había decidido “reflotar” el Espacio Foro Córdoba como parte del Foro de Tiempo Libre y Recreación, acordó conformar una publicación diversa, plural, donde convivan “viejos” profesionales, idóneos,

del campo, con jóvenes que están nutriendo al mismo desde viejas y nuevas aristas, con mucha creatividad, y con mucho compromiso.

Esa pluralidad y esa diversidad no intenta ser sólo una alianza momentánea de los participantes del espacio, y de su traducción en la idea de la publicación, sino que esperamos que desde Minka, Recreación y Lúdica podamos abrir el juego, que favorezca a las personas y a los colectivos que trabajan en y desde el campo, así como aquéllas que pueden traducir principios, acciones y paradigmas de la recreación, en otros campos ya sean independientes/interdependientes, como aquéllos que no parecerían estar relacionados.

En toda esta línea estamos muy seguros que queremos romper silencios y promover que otras personas de nuestro campo puedan quebrar los suyos. Presentamos así desde el número uno (el anterior) a las/os trabajadoras/es del campo de la Recreación una publicación de calidad, que sostenga espacios que coadyuven al desarrollo de sus trabajos, así como para que se convierta en un insumo de consulta de la academia.

Asimismo, deseamos que trabajadoras/es, académicas/os, aporten con sus decires, sus pensamientos, a alimentar a MINKA, Recreación y Lúdica.

MINKA no es sólo una publicación, ni tampoco un medio de divulgación creado por el compromiso del colectivo citado. MINKA, Recreación y Lúdica es el producto de una historia, de muchas historias, de pequeñas y grandes historias, donde los placeres y displaceres, las intervenciones en el campo y en el aula, los consensos y disensos, las experiencias de años, las más nuevas, y hasta las frustradas, construyen esta propuesta.

***Somos MINKA, y esperamos que cada uno de ustedes sean MINKA.***

---

## EL JUEGO COMO UN SABER EN CONSTRUCCIÓN

# Posibilidades, tensiones y resignificaciones en la educación

### INTRODUCCIÓN

El juego tiene desde hace tiempo una estrecha relación con la educación, desde diferentes intenciones, argumentos y modos de desarrollo: como actividad, como estrategia de aprendizajes, capacidades y habilidades, entre otros. Sin embargo, algunos discursos y prácticas sobre el juego asumen con escasa problematización y argumentos que no alcanzan a dar cuenta de su complejidad de manera consistente (Rivero, 2008).

Esta presentación intenta reflexionar y poner en debate las posibilidades y tensiones que se generan al abordar el juego en el ámbito educativo. Se parte de la necesidad de conocer y problematizar creencias, discursos y prácticas de quienes trabajamos en y desde el juego. En principio este análisis parte desde el campo de la educación, pero entendiendo que es la transdisciplinariedad y los intercambios entre los diferentes campos de saber, lo que enriquece el conocimiento, se invita e incluye a todas las áreas que de alguna manera intervienen en, con y desde el juego.

Desde esta propuesta, el juego como objeto de estudio y de intervención se aborda desde un enfoque cualitativo y crítico, donde se entrecruzan sentidos y significaciones, tradiciones y nuevos núcleos de discusión, condiciones y condicionamientos, que constituyen una trama compleja. Se parte de la consideración del juego como un saber a construir en procesos educativos desde una perspectiva decolonial y emancipadora.

Los ejes de análisis rondan en torno a tensiones y debates relacionados con el juego en ámbitos educativos, la identificación de aspectos que dan cuenta de una colonialidad del juego, el desarrollo de argumentos y consideraciones para la inclusión del juego como un saber, la invitación a revisar y problematizar discursos y prácticas de juego a partir de un sistema de redes lúdicas.

Lilia NAKAYAMA  
(Córdoba)

---

Magister en Educación Corporal, Prof. y Lic. En Educación Física. Técnica en Recreación. Doctoranda en educación. Docente en diferentes ámbitos, en todos los niveles del sistema escolar. Actualmente docente en la Universidad Provincial de Córdoba. Email: lilia.nakayama@upc.edu.ar

## **TENSIONES Y DEBATES EN TORNO AL JUEGO**

Históricamente el juego sólo era abordado como un modo para generar aprendizajes, como medio para el desarrollo de capacidades y habilidades, considerados valiosos para quienes definen los contenidos (Mantilla, 2016; Villa et. al., 2020). Esta perspectiva ha generado obstáculos y/o dificultades para visibilizarlo como un saber y como un derecho, constitutivos de su significación cultural y su dimensión humana (Nakayama, 2018). Entre ellos se destacan:

### **Instrumentalización**

El juego cambia cuando ingresa a contextos educativos porque la influencia institucional define lo que se puede y no se puede hacer. Condiciona e instrumentaliza el juego a partir de objetivos a lograr para conseguir ciertas 'utilidades' (Nella, 2011). Para Pavía (2003) "al escolarizarse el juego pierde su rasgo esencial de acto 'inútil'" (p. 1). En muchos casos, los objetivos de quien enseña, las condiciones que impone y el tipo de actividad que plantea, se alejan de las características que definen el juego: la libertad se aprisiona con el deber ser, el disfrute y el placer dependen del permiso de la autoridad, el protagonismo y la creatividad de quien juega quedan relegados bajo las decisiones del docente.

Algunas propuestas que intentan ser lúdicas o se disfrazan de ellas, se encuentran entre el límite del juego y el "no juego" (Rivero, 2012). A veces son actividades o ejercitaciones que simulan ser juegos o son denominadas de esa manera, pero no son percibidas como tales por quienes juegan.

No se aboga aquí por la erradicación del juego del ámbito educativo, sino por el contrario, se propone revisar y comprometer la propuesta desde el respeto de los rasgos esenciales del juego. ¿Esta propuesta es percibida y constituida como juego por quienes participan? Para responder, será necesario desarrollar una capacidad de indagación y análisis crítico, de modo tal que se pueda identificar cuánto hay de afirmación y de duda desde la perspectiva de quienes juegan.

## **Desvalorización y desaparición del juego**

A pesar de los numerosos autores que reconocen en el juego un motor de desarrollo y constitución de los sujetos (Martínez Criado, 1998; Piaget, 1984, 1991; Vigotsky, 2000) queda relegado a momentos sobrantes, marginales o incluso desaparece de algunas propuestas educativas, especialmente al traspasar la infancia, porque se considera que 'ya no es tiempo para jugar' o porque existen otras actividades que tomar su lugar. La falta de tiempo, la urgencia de resultados concretos, el desarrollo de contenidos 'más importantes', la escasa formación de los/as docentes en este tema -que deriva en las dificultades de planificar propuestas lúdicas significativas-, la efectividad de los ejercicios y la demanda de los deportes, suman factores para su exclusión progresiva. Es allí bajo el disciplinamiento de algunos recursos, la eficacia productiva de otros, la celeridad de algunos procesos, que comienzan a ralearse las propuestas lúdicas. ¿Qué perdemos cuando perdemos el juego en estos ámbitos, en estas etapas de la vida? Tal vez, mucho más que el juego.

### **Cristalización de formas hegemónicas**

Existe una tendencia a reproducir, propiciar y repetir cierto tipo de juegos. Para Pavía (2008) la educación física (EF) enseña sólo determinadas formas de juego y un modo particular de jugar 'cristalizados' por la tradición. En general el juego reglado y competitivo, y en su seno los juegos deportivos y tradicionales, asumen el predominio. Incluso los relevos o circuitos aparecen con frecuencia, con una dudosa convicción de que son juegos. En otras asignaturas son los juegos de mesa, de tablero y/o de cartas. Este encasillamiento derivaría en una uniformidad que limita la exploración del vasto universo lúdico e inhibe la aparición de otras y/o nuevas formas de jugar. Incluso la transmisión y/o imposición de un modo de jugar (Pavía, 2006) refieren a una manera de pensar, sentir y hacer el juego como el único válido, valioso y/o deseable, pese a que ello atenta contra otras percepciones, representaciones,

afectaciones subjetivas y sociales. El 'deber ser' del juego explicitado en muchos casos y, discretamente enmascarado en otros, arremete contra la aparición plena del juego.

### ***Imposición de modos correctos de jugar***

Es extendida la creencia y la práctica de que quien ostenta el saber y, por ende el poder, es el/la docente. Y no es que se dude de sus saberes. La tensión surge cuando, aún en los juegos, se considera que solo sabe el/la docente. Con frecuencia se genera una imposición de juegos y modos 'correctos' de jugar, sin la posibilidad de transformación, innovación y transgresión, típicas de algunas prácticas lúdicas. Probablemente haya pocos contenidos donde niños/as y/o adolescentes igualen o superen en saberes a los/as docentes, o al menos, posean otros. 'Se juega así', 'no se puede hacer eso', 'la mejor estrategia o técnica es' se transmiten como afirmaciones taxativas, muchas veces imperativas, que alejan las sugerencias y preguntas siempre más abiertas a la escucha del otro.

### ***Ausencia de la perspectiva del/a jugador/a.***

La focalización en el contenido a aprender o en el objetivo a lograr, o incluso en el juego a desarrollar, pierde de vista dos aspectos centrales: el sujeto (quien aprende y juega) y los procesos que se generan dentro de su práctica. Desatender lo que el sujeto hace, piensa, dice, siente, lo que crea, lo que pregunta, lo que modifica, tanto en el transcurso del juego como del aprendizaje, lleva a perderse la comprensión, la compenetración y la transformación. Obviar las historias personales y grupales, los contextos, las significaciones y representaciones, incluso los estereotipos y condicionamientos, lleva a simplificar excesivamente una irrefutable complejidad.

Lejos de ser todas las tensiones posibles, estas que se intentan visibilizar abren la convocatoria a la revisión, el debate y, por qué no, a descubrir otras nuevas.

### ***Colonialidad en juego***

A lo largo de estas reflexiones es posible identificar cierta colonialidad (Baquero et al., 2015) del juego, en el sentido de la existencia de un poder que intenta imponer saberes y valores 'válidos' o 'correctos' producto de una sociedad eurocéntrica, capitalista y disciplinadora. En consecuencia, se advierte la necesidad de realizar una mirada crítica y decolonizadora del juego en contextos educativos, pero no es posible si no reconocemos cuáles son los factores que nos mantienen prisioneros.

Abordar el juego desde el pensamiento decolonial, significa tener en cuenta los aportes realizados por autores latinoamericanos como Escobar, Dussel, Mignolo y Quijano -principalmente- quienes construyen argumentos críticos sobre lo que denominan la colonialidad del poder, del saber y del ser. Se recupera el concepto de colonialidad, como un sistema ideológico que justifica y legitima las desigualdades y dominaciones de unos sobre otros, y perdura más allá del colonialismo y sus diferentes manifestaciones (Quijano, 2000). En este sentido la colonialidad del ser se refiere a un patrón de poder basado en la clasificación y jerarquización social; la colonialidad del poder a las formas de explotación y dominación (Quijano, 2000); y la del saber a la consideración modos únicos de generación de conocimientos como "científico y universal" y una "visión de la sociedad moderna como la forma más avanzada de la experiencia humana" (Lander, 2000, p. 5).

El pensamiento decolonial podría aportar argumentos para revisar y cuestionar aquellas concepciones y prácticas reproductivas del juego que promueven, con intención o desde una naturalización escasamente problematizada, un disciplinamiento del juego.

Como diferentes capas que se pueden ir desmontando, no sin esfuerzo, bajo cada una se encuentra otro aspecto de esta colonialidad. Tal vez la primera sea la desvalorización del juego, la restricción del mismo solo a las infancias, la condena social a juventudes y adultos que desean jugar,



la prohibición o restricción de juegos en algunos o muchos espacios y/o momentos. Con frases como “Ya no es tiempo de jugar, vamos a aprender” se evidencia la búsqueda de un modelo eficiente y productivo del juego que se refleja en la incorporación y predominancia de ciertas técnicas, en la valoración de la utilidad de los aprendizajes generados, constituyendo una instrumentalización que desconoce los rasgos del juego y de quien juega.

Se reconoce el ejercicio de un poder, explicitado en la imposición de estructuras y modos de jugar hegemónicos, y en el encorsetamiento de los procesos lúdicos bajo la idea del ‘juego verdadero’ o ‘el correcto jugar’.

Asimismo, la intención de control y disciplinamiento que promueve la repetición, la reproducción, la homogeneización del juego, la estandarización de las relaciones lúdicas, la manipulación de prácticas y expresiones lúdicas, se expresan como recetas lúdicas del ‘deber ser’. En muchas ocasiones, se establece una relación de jerarquía entre el/la educador/a y el que aprende: el primero sabe y el otro debe aprender lo que se establece. También se plantean juegos donde se pueda “controlar a los/as niños”, donde respondan no solo a las reglas impuestas por el docente, sino también a las decisiones de cómo se juega. Nos conformamos porque se ríen y disfrutan (que está muy bien y es deseable) pero ¿qué pudo definir en términos de decisiones quien juega? ¿Qué análisis tuvo que hacer? ¿Qué negociaciones y acuerdos tuvo que establecer?

En ese contexto, es notable cómo las naturalizaciones o la escasa problematización acerca de lo que el juego transmite y constituye en cada sujeto y comunidad, permiten la proliferación de mensajes sexistas, de jerarquías sociales, de desvalorización de tareas sociales, laborales, cotidianas. Mantener la ingenuidad o la indiferencia frente a esto, sostener la tradición solo por el peso de la misma sin revisión ni cuestionamiento, exaltar los beneficios del juego sin analizar críticamente otros aspectos, solo propicia y perpetúa formas

culturales hegemónicas.

Por otra parte, la mercantilización y el consumo promovidas desde industrias y medios de comunicación responden, con frecuencia, a intereses diferentes de los del juego. Muchas veces se generan no sólo necesidades socialmente creadas e impuestas sino mensajes de ‘éxito’, ‘felicidad’, en ciertos sentidos cuestionables. En este marco, quien juega queda relegado detrás de la compra e incluso del juego mismo, porque también su participación y protagonismo suele ser menor. Tal vez el peligro sea mayor, porque estos dispositivos se disfrazan en un juego que es divertido, entretenido, etc., por lo que las marcas que quedan en cada sujeto son más profundas. Esta cuestión que debería alertar, revisar y/o abrir al debate sobre sus implicancias y/o consecuencias, especialmente en los ámbitos de formación e investigación de la temática.

Consecuentemente, los/as profesionales que trabajan con, en y desde el juego también colonizados por una formación académica atravesada por muchos de los argumentos anteriores, se convierten en perpetuadores y cómplices, con mayor o menor conciencia de esta situación. Esto se refleja en la imposición de objetivos y contenidos, la enunciación y repetición de recetas de juego, el intento de controlar y dominar toda instancia lúdica para que no se salga del orden (o de la orden). Incluso la escasa inclusión del juego por falta de tiempo o por necesidad de desarrollo de otros contenidos ‘más importantes’, se fortalecen con la ausencia de revisión crítica y problematización acerca del juego (Nakayama, 2018). Como consecuencia, se escatiman los momentos y posibilidades de construcción conjunta o se coarta la aparición de la rebeldía y la insolencia lúdica que intenta ir contra esa lógica.

### ***El juego como saber***

El saber se constituye a partir de los conocimientos efectivos, instrumentos, materiales y teorías, expresados y constituidos en prácticas y discursos (Foucault, 2002); son modos de hacer y/o procedimientos, son conocimientos científicos, pero

también incluye a aquellos que no lo sean cuando son válidos, necesarios y eficaces (Carusso y Dussel, 1997).

Concebir el juego como un saber a construir es aceptar que no hay nada definido ni estructurado de forma permanente ni única de antemano, sino que todo es moldeable, transformable en un sinfín de posibilidades en el momento singular de la concreción del juego.

Desde la perspectiva educativa, se reconoce un "saber sabio" (Chevallard, 1997), generado a partir de procedimientos de investigación, que para ser enseñado debe ser simplificado y adecuado a la comprensión y aprendizaje de quien aprende, mediante la transposición didáctica.

El saber del juego, a pesar de la gran cantidad de producciones desde las diversas ciencias, disciplinas y campos del saber, carece de un "saber sabio" o al menos, si existiera, poseería un elevado grado de indefinición, hasta el momento en que se concretara. Cuanto más se investiga, más certeza existe acerca de la dificultad de definirlo o comprenderlo como un objeto acabado o predefinido.

En consecuencia, no es posible pensarlo como un saber a ser enumerado, como las capitales de los países o la técnica de un deporte. No hay precisión ni determinación de lo que debería ser: sólo es un universo de posibilidades. En ese sentido se acerca a las artes. Pero a diferencia de ellas no tenemos obras paradigmáticas o de gran reconocimiento mundial (como La Gioconda o el Martín Fierro), ni representantes referentes como Dalí o Beethoven.

El juego se constituye entonces como una obra propia del conjunto de jugadores/as, tan singular y efímera en su producto tangible y concreto como el momento en que se realiza, pero con fuerte tendencia a perdurar en la constitución y la memoria de los sujetos que lo protagonizan.

El juego es generado y generador de muchos saberes que se construyen desde los discursos y

prácticas; de la historia y del presente, de los sujetos y de las comunidades, de las transmisiones y las creaciones, en íntima relación unos con otros, a veces de manera fluida y otras con tensiones.

Son saberes que implican una doble construcción. Por un lado se configuran desde una práctica que es vivenciada, experimentada, sentida, pensada, reconocible en acciones, pero también impredecible y hasta volátil. Por otro lado, saberes que al hacerse palabras e intercambio social se modifican en una mutua y constante retroalimentación. Saberes que se constituyen y modifican primero en cada jugador/a, y de manera exponencial en combinación con otros sujetos, otros contextos, otros momentos. (Nakayama, 2018, p. 185)

Podríamos decir que los saberes del juego se relacionan con el sentido de las "capacidades abiertas" de Savater (2008) ya que se consigue su dominio y aún más: la construcción de nuevos saberes, de manera gradual y de algún modo infinito, sin saber cuál es el límite. Podríamos llamarlos "saberes con horizonte", porque se identifican a la distancia, como meta a lograr, aprender, desarrollar. Si avanza, ese horizonte se aleja, invitando a nuevos recorridos, procesos y aprendizajes. Cuantos más saberes lúdicos se constituyen, mayor cantidad de nuevas alternativas surgen en un abanico de divergencias que multiplica las posibilidades, problemas y desafíos a ser resueltos en el juego. Como consecuencia, puede surgir -y tal vez sea el límite que diferencie de la práctica naturalizada y rutinizada-, una conciencia de lo que se sabe y, más aún, de lo que no se sabe o lo que queda por aprender, transformar o crear.

La indefinición de un saber sabio es al mismo tiempo dificultad y posibilidad para quienes queremos abordarlo en educación como un saber en sí mismo. Puede ser una dificultad para quienes planifican y educan a partir de contenidos prescriptos, con temas y/o contenidos predeterminados a desarrollar, eso que al mismo tiempo define y brinda seguridad. Puede ser un desafío: superar la dificultad de no tener un resultado predeterminado y animarse a construir desde cierto punto de partida, los propios recorridos y condiciones

para generar procesos y saberes lúdicos como jugadores/as colectivos que definen cual es la meta a lograr, sin ataduras ni limitaciones. Significa estar preparados para lo incierto y lo sorprendente y, también, para “sacudir” lo rutinario, la costumbre, para despertar y propiciar nuevas configuraciones lúdicas.

Este modo de abordar el juego posibilita distanciarse de la colonialidad del juego, de la imposición de contenidos a ser enseñados, para extender el mundo lúdico conocido hacia la exploración y creación del universo lúdico posible, que incluye no sólo lo conocido sino también todo lo que puede llegar a ser: inventado o creado (Nakayama, 2018). Invita también a pensar procesos donde los saberes puedan ser definidos por los aprendices, donde quienes acompañamos seamos nuevas fuentes de desafío y de exploración, incentivos de experiencias lúdicas, despertadores de pasiones y curiosidades, recuperadores de intereses y motivaciones, potenciadores de aprendizajes.

**Redes lúdicas y nudos tensionales**

Concebir el juego como saber implica pensarlo desde la complejidad. En una primera aproxima-

ción, el juego se puede pensar como una red de hilos que se entrecruzan y tensionan entre sí, dándole resistencia, forma y color. Se conforma de esa manera una red lúdica de saberes, acciones, decisiones, sentimientos, elementos y condiciones, que se va constituyendo y extendiendo a medida que el juego se concreta.

Esta construcción metafórica intenta expresar y analizar la complejidad del juego: la diversidad expresada en estructuras, rasgos, aspectos y formas de definición y concreción, entre decenas de aspectos posibles a tener en cuenta. La red lúdica hace referencia a ese sistema de interconexiones que relacionan diferentes aspectos que tensionan, sostienen y configuran los juegos. A su vez la red contiene nudos, donde se encuentran los hilos que se atan y tironean, corriendo los enlaces más hacia un lado o hacia otro. Esto permite alejarse de los binomios bien-mal, correcto-incorrecto, para transitar nuevos modos de pensar los juegos.

Por ello se estima que es posible analizar diferentes aspectos del juego, creando redes que intenten explicar las relaciones y tensiones. Como ejemplo podemos recuperar la red de constitución de los juegos (Nakayama, 2018):



Figura 1. Gráfico de la red de “constitución del juego”

Fuente: Nakayama, 2018

En esta red, la repetición o predominancia de algunos de los elementos mencionados por sobre los otros generaría una mayor tensión hacia el sector del habitus o la innovación lúdica, sin coartar la posibilidad de que aparezcan otras tendencias. Si predomina la tensión sobre la transmisión o la prescripción, el juego estaría más asentado sobre el área del habitus lúdico, donde aparece la enseñanza estereotipada y direccionada de ciertos tipos y modos de jugar, probablemente en torno a juegos más conocidos o practicados (hacia el lado izquierdo del gráfico). En cambio, si esa tensión tira hacia la transformación o el juego desconocido, el nudo estaría más cerca de la innovación lúdica, donde se encuentra la producción de saberes en otras áreas del universo lúdico (hacia el lado derecho del gráfico).

En estas redes se considera la existencia de fuerzas multidireccionales en constante disputa, que tienden hacia un extremo u otro con la posibilidad de quedarse en un amplio espectro de posiciones intermedias y cuya estabilidad es transitoria ya que puede ser modificada por otras tensiones que se ponen en juego al mismo tiempo, antes o después. Otro ejemplo podría referirse al modo de constitución de las reglas del juego, que podría graficarse así:

De manera similar, es posible pensar en múltiples formas de definición de las reglas en los juegos. Pueden configurarse a partir de las reglas conocidas y perpetuadas y también mediante la negociación o la invención de otras diferentes. En el primer caso existirían mayores posibilidades de acatamiento y/o reproducción de las mismas, por lo que el nudo se trasladaría hacia el lado izquierdo del gráfico, y en el segundo un mayor protagonismo y posibilidad de decisión de los jugadores sobre ellas, lo dirigiría hacia el lado derecho del gráfico.

Se podría continuar tomando muchos otros aspectos del juego para analizarlos a través de las redes lúdicas. La complejidad radica en que esas redes lúdicas bidimensionales no están aisladas, sino superpuestas e interconectadas unas con otras, dando como resultado figuras multidimensionales que por un lado le brindan consistencia y por el otro, la posibilidad constante de cambio y modificación. El sistema lúdico multidimensional configurado intenta expresar visualmente el entrecruzamiento, las comunicaciones y las interconexiones entre las diferentes redes lúdicas.



Figura 2. Gráfico de la red sobre el "modo de constitución de las reglas del juego"

Fuente: Nakayama, 2018



Figura 3. Sistemas lúdicos multidimensionales.

El sistema de redes lúdicas permite pensar y analizar los diferentes elementos constitutivos del juego en situaciones espontáneas y en propuestas lúdicas generadas en ámbitos educativos. Es una invitación a revisar, problematizar y replantear algunos aspectos de la intervención y/o mediación educativa, o a fortalecer otros. La intención educativa tendría que tener en claro que la tendencia a un aspecto o modo de pensar los juegos, puede ser colonizada o colonizadora o, usando otro binomio, crítica o emancipadora. Allí radica la responsabilidad, el compromiso y la concientización de quienes actúan desde el juego en la educación.

Entonces, ¿cómo construir propuestas desde la idea del juego como saber? ¿Cómo pensar procesos decoloniales? Un punto de partida insoslayable aunque insuficiente es pensarse uno mismo, nuestras creencias, prácticas, saberes, identificar cadenas y posibles liberaciones.

También se estima necesario asumir una educación dialógica y concientizadora, que oriente este proceso (Freire, 1970). Posicionarse en un enfoque problematizador resulta de interés para abordar estos núcleos y propiciar la desnaturalización de la cotidianidad del juego, eso que pasa casi desapercibido, para re-pensarlo, cuestionarlo y resignificarlo, como objeto de estudio y como proceso de construcción. Permitiría repensar y constituir nuevas prácticas y saberes lúdicos (Nakayama, 2018).

### ***Una conclusión que invita a seguir pensando***

La complejidad del juego hace difícil un tratamiento totalizador y único. Sin embargo, se cree posible incidir sobre el mismo a partir de miradas centradas en algunos aspectos que pueden ser significativos para revisar creencias, prácticas y discursos. En este marco, se propone pensar el juego desde sus posibilidades de ser, a partir de reconocer a los/as jugadores/as, quienes lo constituyen en sus modos de pensar, sentir, existir, actuar, mirar, escuchar, dialogar, interactuar, a partir de su historia personal y cultural como eje central de esta perspectiva. Al mismo tiempo, se centra en los saberes lúdicos que en su seno se construyen.

Es imprescindible partir de la identificación de los condicionamientos impuestos por la colonialidad del juego, que lo instauran como medio de acceso a conocimientos productivos y útiles (¿para quién?, ¿para qué?) de un poder capitalista, que incentiva la productividad del hacer y subestima el pensar, el sentir y el expresar. Se intenta escapar de la idea de un juego que impone poder, que genera sujetos obedientes y sumisos, iguales todos, con voz para decir pero no para reclamar ni cuestionar, con habilidad para responder como se espera que lo haga.

Se invita a pensar el juego desde una perspectiva decolonial, donde el sujeto, el grupo, la comunidad que juega sea reconocido como el productor artesanal de los procesos lúdicos, donde los saberes se configuran sin prescripción, ni imposición. Es generar condiciones de construcción y ejerci

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baquero, S., Caicedo Ortiz, J. A., & Rico Noguera, J. C. (2015). Colonialidad del saber y Ciencias Sociales: una metodología para aprehender los imaginarios colonizados. *Análisis político*, 85, 76-92. [www.scielo.org.co/pdf/anpol/v28n85/v28n85a04.pdf](http://www.scielo.org.co/pdf/anpol/v28n85/v28n85a04.pdf)
- Brougère, G. (1998). A criança e a cultura lúdica. *Revista da Faculdade de Educação, USP*, 24(2). DOI: <https://doi.org/10.1590/rfe.v24i2.59630>
- Caruso, M., & Dussel, I. (1997). De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea. *Kapeusz*.
- Chevallard, Y. (1997). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. *Aique*.
- Foucault, M. (1999). Estética, ética y hermenéutica. *Obras Esenciales*. Volumen III. Paidós.
- Foucault, M. (2002). La arqueología del saber. Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Lander, E. (Comp.). (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. *Perspectivas latinoamericanas*. Clacso.
- Mantilla, L. (2016). *Biopolítica del juego y del jugar*. Universidad de Guadalajara.
- Martínez Criado, G. (1998). *El juego y el desarrollo infantil*. Octaedro.
- Nakayama, L. (2018). *El juego como contenido de la Educación Física: Construcción y resignificación en la práctica docente*. [Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata] Repositorio UNLP <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1627/te.1627.pdf>
- Nella, J. (2011). ¿Qué le agrega la Educación Física al juego?: La búsqueda del saber jugar (Tesis de Maestría en Educación Corporal). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.452/te.452.pdf>
- Pavía, V. (2003). El jugar como acto "inútil". *Revista Digital de Educación Física y Deportes*, 9(60). <http://www.efdeportes.com/>
- Pavía, V. (2006). *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador*. *Noveduc*. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Formas%20del%20juego%20y%20modos%20de%20jugar.pdf
- Pavía, V. (2008). *Qué queremos decir cuando decimos ¡Vamos a jugar!* *Revista Educación física y deporte*. Universidad de Antioquia, 31-39. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/299-821-1-PB.pdf
- Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Martínez Roca.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Labor.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander, *Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 123-151). Clacso.
- Rivero, I. (2008). *Juego y Jugar*. En la Educación Física que viene siendo. Tesis de la Maestría en Educación y Universidad no publicada. Universidad de Río Cuarto.
- Rivero, I. (2012). *El juego desde la perspectiva de los jugadores* [Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio UNLP. [www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.901/te.901.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.901/te.901.pdf)
- Savater, F. (2008). *El valor de educar*. Paidós.
- Vygotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Biblioteca de bolsillo.

cio de libertad en el juego. A veces es necesario impulsar a los aprendices, como jugadores audaces, que se animen a hacer aquello que a nadie se le ocurrió, a salirse de los cánones y estereotipos, que cuestionen y se cuestionen.

En otros casos, será necesario acompañar a quien se rebela frente a la imposición y a la mera reproducción, a quien se hace cargo de defender a la víctima de un ataque o de una expulsión por el sólo hecho de perder, a quien se atrevió a discutir o pretender cambiar algunas reglas, a quien se anima a generar diferencias porque igualan oportunidades de jugar y permiten ir más allá de lo previsto. Finalmente, será necesario propiciar la creatividad y la innovación, aún con la posibilidad de un fracaso que no se constata hasta que se prueba, se analiza y se vuelve a probar. De este modo, se contribuirá a la formación de seres capaces de hacerse cargo de sus decisiones, con todo lo que ello significa; de sujetos apasionados por lo que hacen, que se desvelan por sus sueños, que construyen cooperativamente los elementos que no tienen para jugar, así como se constituyen a sí mismos, y que no olvidan sus historias, para aprender de los errores y construir una sociedad mejor.

Se propone reflexionar sobre la idea de un sistema de redes lúdicas tanto por su potencialidad analítica como por su fertilidad en aspectos propositivos. Con relación al análisis, a través de este sistema podrá analizarse

en qué medida y de qué manera se reproducen modelos históricamente consolidados o, por el contrario, cuánto hay de creativo e innovador en el juego analizado. Como punto de partida de nuevas propuestas, puede servir para pensar modos de intervención o mediación que fortalezcan aspectos menos abordados o más cuestionables. En este trabajo y en esta propuesta se apuesta por una posición política y ética en relación al juego. Posición política entendida como la asunción de un conjunto de ideales, principios o símbolos que orientan las decisiones y las prácticas e inciden en los otros, de alguna manera. El ideal de una propuesta emancipadora parte de un análisis crítico de los discursos y las prácticas relacionadas con el juego, y como consecuencia intenta problematizar y reconstruir sentidos y significados naturalizados.

En la misma línea se asume una posición ética, basada en el reconocimiento de quienes juegan como sujetos de derecho, y en el compromiso con la lucha por la libertad y la igualdad, y contra la dominación y la violencia en todas sus manifestaciones.

Ojalá esta invitación comience a transitar la educación en toda su diversidad, para generar espacios de revisión, problematización, debates e intercambios y, consecuentemente, la generación de nuevas propuestas. Ojalá pueda, al mismo tiempo, transgredir los límites de su propia frontera para lograr otras construcciones, luchas y resistencias.



Fotografía: Rubén Sindoni.

## ¿ES POSIBLE PENSAR LO LÚDICO COMO ELEMENTO NECESARIO DENTRO DE LAS LUCHAS SOCIALES?

### **Condición transgresora: un recorrido personal y re significaciones posibles**

En el siguiente artículo convido algunas experiencias personales y hechos históricos, agudizando la mirada particularmente en el componente lúdico de las luchas que se sostenían, sirviendome de algunos autores y autoras que han dado pista en cuestión de pensar a lo lúdico, sus expresiones, y dimensión constitutiva de las personas. Para reivindicar finalmente la importancia,

la seriedad, lo transversal y el potencial de dicha dimensión ¿Será posible entonces pensar lo lúdico como una forma más de lucha?

Corrían los 90s y se levantaba la pueblada en las ciudades de Cutral Có, y Plaza Huinul, provincia de Neuquén, por las consecuencias que iban dejando las conocidas políticas neoliberales

Rodrigo POBLETE CALDERÓN  
(Córdoba)

Profesor y licenciado en Educación Física.  
Docente de educación física de nivel primario y secundario. Animador en RYE.  
Adscripto a las unidades curriculares "Problemáticas del Tiempo Libre, el Juego, el Deporte y la Recreación", "Juego" y "Recreación", en la Facultad de Educación Física (FEF) de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC).

de la época, un chango como este, se despertó un día de 1996 con 6 años en la casa de la nona Luci, porque en casa se preparaban para ir a llevar comida al corte de ruta que había empezado la noche anterior, familias enteras, estaban allí resistiendo, acampando, en posesión de una de las rutas nacionales más transitadas en el camino del petróleo, la ruta Nacional 22.

Recuerdo que me desperté con Mamá y Papá yéndose con cajas llenas de alimentos no perecederos (ese término lo aprendí en ese momento) del almacén, porque en el corte habían niños y personas viejas también, y se armó una olla popular para poder sostener el reclamo que duraría 6 días. La planta de YPF se había cerrado dejando más de 5000 desempleados y el reclamo que aunó a las dos ciudades, se hizo oír con 30.000 personas en la ruta que reclamaban que se hiciera presente el gobernador de la provincia de aquel entonces, Felipe Sapag.

La represión y la violencia no faltaron, con la presencia de la gendarmería nacional, con balas de goma y camiones hidrantes que intentaban sin éxito despejar el lugar. Las cámaras por supuesto pusieron el ojo todo el tiempo en "la inconsciencia" de las familias que llevaban a niños a aquel lugar, imágenes jugando, compartiendo, haciendo lugar a un orden diferente dentro de tanto caos; las opiniones acerca de eso siempre desde la comodidad de un hogar que no sale a la calle (a la ruta en este caso) a marchar se hicieron oír, recuerdo voces en la TV que decían: "-¿cómo van a llevar a los hijos a ese lugar?", "-Que inconsciencia" Imágenes de niños jugando entre las gomas quemadas, corriendo entre las carpas armadas para resistir, las sonrisas se hacían presentes en ese lugar tan inhóspito, y la gente se preguntaba ¿cómo podía ser posible eso?

Es aquí donde queda explicitada la naturaleza transgresora del juego, que nace y se inscribe en nuestras formas de vivir y transitar el mundo haciéndose presente, rompiendo esquemas, escenarios, incomodando, poniendo la pregunta donde antes no había, movilizándolo. Creciendo con fuerza como el árbol que crece, entre el asfalto

de una ciudad, resquebrajándolo, impactando la mirada. Si tomamos la definición de transgresión de Carpintero (2012)

Cuando hablamos de transgresión nos estamos refiriendo a aquellos actos que franquean un límite a las normas establecidas. Su resultado es realizar un acto considerado "anormal" que es sancionado por la sociedad y considerado delictivo por la ley que regula esas normas (p. 1).

Pienso que como posibilidad de expresarse en un contexto tan adverso (como lo es un corte de ruta), el juego en este, aparece como una posible expresión de lo lúdico, fue lo único que salvó a esas infancias de ser completamente desprovistas de sus derechos, dentro de una Argentina desmantelada por el neoliberalismo más salvaje, llevado de la mano del aquel entonces presidente de la Nación, Carlos Saul Menem y su economista a cargo, Domingo Cavallo entre otros. El jugar como uno de los pocos derechos al cual recurrir, pensando que además, ya vivían una situación de violencia y vulnerabilidad en sus derechos como la falta de una vivienda digna y adultos y adultas de su familia sin trabajo entre otras problemáticas latentes.

Esta realidad, luego se replicaría muchas veces más a lo largo del tiempo quedándose grabada, en mi retina, en mis memorias, para luego comenzar a inscribirse en mis pies, en mi pensamiento ideológico, en mi posicionamiento ante la vida, las marchas y protestas populares como una de las más efectivas formas de visibilizar aquellas injusticias de las cuales nos queremos despojar.

### ***Los 24 de marzo; del juego de ronda a la reivindicación y memoria, la lucha permanente.***

Corría la década del 70 en Argentina y se desarrollaba la dictadura cívico-religioso-militar más cruenta de nuestra historia, todas las personas se encontraban con restricciones a sus derechos de circulación, (entre otros derechos coartados) no podían abrir la puerta para salir a jugar, y es que allá afuera, en el verde bosque estaban los lobos, ya no se lavaban la cara, ni se ponían los pantalones



nes, ya estaban listos, al acecho, ya nadie estaba invitado a tomar el té, y corrían mucho riesgo de ir a visitar a la abuelita.

En un acto que franqueaba los límites de lo permitido, (otra forma de pensar la transgresión) el 16 de septiembre de 1976 un grupo de jóvenes estudiantes de entre 16 y 18 años de manera divergente salieron a pedir a las calles, donde el juego ocurre, por el derecho al boleto estudiantil gratuito, ¡pero qué jugada! Lo que nadie se espera luego, fue tal acto de terrorismo: la noche de los lápices, ¡la pelota no se mancha! una de las noches en donde se golpeó al pueblo, una de las desapariciones forzadas más recordadas y emblemáticas de nuestra historia, 10 estudiantes que se pusieron la camiseta de los derechos, de la libertad de expresión, fueron secuestrados y desaparecidos, torturados, pero no callados. Solo 4 fueron recuperados con vida.

Un solo par de años más tarde, viviendo el mismo contexto, aparece en el tablero, el deporte más popular del mundo en uno de los despliegues más tristes de su edición, en contrapartida, se da entonces, por fuera de las paredes de los estadios, un juego que nadie jamás pensó que iba a cobrar mayor interés que el mismísimo fútbol, la ronda, sumado a eso, una ronda donde las protagonistas eran mujeres, que desde un año antes, cada jueves desde el 16 de abril de 1977 sería además la expresión simbólica de una de las luchas aún vigentes más representativa de nuestros tiempos.

“-Circulen, circulen” a la voz de mando le siguió la organización, las reglas, los pañuelos, las locas empezaron a jugar, el lugar era siempre en la plaza, el horario era siempre el mismo, semana tras semana, mes a mes, año tras año, dolores, hijos, nietos, compañeros, compañeras, que las rondas nunca paren de circular, así como la memoria que se graba como canto de quien se aventura a la ronda, a tomarse de las manos, a mirarse a los ojos, a llenarse de empatía, de amor, de lucha, de juego, 2194 rondas desde la primera han pasado ya, primero madres, luego abuelas de plaza de mayo, nos han invitado una y otra vez, a jugar

el juego de la democracia, a salir a decir, a exigir, a cambiar todo lo que está mal, cobijándose en otros, que ven el mundo en circular.

### ***¡Queremos mate cocido!***

Recuerdo con una grata satisfacción de haber participado, una marcha que llevamos a cabo durante mis años de colegio secundario en Cutral-Có, era el año 2009, yo estaba cursando mi cuarto año en el CPEM N°6, durante ese año Yasna Leuze, que era compañera de curso, se había convertido en la presidenta del centro de estudiantes, y nos vino con una noticia no muy agradable, los refrigerios del primer recreo corrían riesgo de dejar de existir, lo que para muchos resultó algo menor, ella supo poner en palabras y apelar a la empatía de quienes compartíamos curso con ella. Así empezó una movida, ¿Cómo podía ser que nos dejaran sin nuestro refrigerio? Para muchos el único alimento de las mañanas frías del sur, ¿Bajo qué criterios y consideraciones? Ninguna respuesta podía justificar tal atropello, la gestión de la escuela nos dijo que era una decisión de provincia, por el presupuesto, ese tipo de cosas, ¿presupuesto para la comida?! Esto era algo que nosotres no podíamos entender. La bola siguió rodando y así nos fuimos enterando que el eco de aquel reclamo también llegó a oídos de otros centros de estudiantes de otras escuelas.

Llegó el día que organizamos para salir a marchar, la escuela estaba dividida, a pesar de haber hecho asambleas, pasar por los cursos, los compañeros y compañeras no estaban muy convencidos, además la condición de menores de edad; todo eso no contribuyó al acompañamiento que esperábamos de las familias, fuimos los años superiores particularmente quienes aquel día nos convocamos desde los establecimientos a los que pertenecíamos.

Tardamos en comenzar a caminar, tímidamente tomamos la calle, poco a poco se fueron sumando compañeros y compañeras de otras escuelas, el ruido se empezó a sentir en las calles, los pasos sin tiempo de quiénes éramos dueños transitorios del asfalto se comenzaron a convertir

en pasos de baile, saltos, corriditas para saludar algún conocido. Pavia explica que debe haber confianza y permiso para empezar la aparición de los modos lúdicos y que "depende también de la relación que tengan los miembros del grupo, de cuanto se conocen, si han tenido oportunidad de saber sobre sus gustos y preferencias." (2012, p. 239). En este sentido, el modo (Pavia, 2012) lúdico se hace presente luego de un tiempo, cuando todos y todas se sintieran a gusto y reconocieran a les demás como pares. El recorrido fue largo y en ambas ciudades, dejando notas en los consejos deliberantes, entre ciudad y ciudad nació la consigna cantada: "queremos ma-te cocido, queremos ma-te cocido" consigna que nos pareció graciosa en un primer momento, logró tener el impacto y generar una sola voz entre quienes estábamos presentes.

Aquí es posible de observar entonces, que se hacen presentes elementos que son inherentes a estar jugando con otros y otras, podemos casi enumerarlos incluso parafraseando a Huizinga (2020) todo ocurrió desde una acción u ocupación libre, ya que fue una decisión propia y de cada quien participar; dentro de parámetros temporales espaciales determinados y conocidos, las reglas de participación fueron consensuadas, por lo tanto se convirtieron en obligatorias por quien decidía unirse a la columna, con una finalidad en sí misma (con la potencialidad de modificar la realidad a posterior), los sentimientos de tensión y alegría estuvieron presentes a lo largo y ancho de la duración y extensión del pedido, finalmente la conciencia de ser (al menos por ese rato) diferentes a quienes somos en la vida real (tal vez más comprometidos, más conscientes).

Por momentos dentro de la columna se generó un microclima en el cual sólo quienes estaban allí entenderían lo que sucedía "Pareciese que cada quien propone un escenario lúdico y se van trasladando con él por el lugar, sosteniéndolo o transformándolo e involucrando en éste a toda persona con la que se interactúe." (Ingratta I; Pallermo J; Poblete C. R; 2021, p. 53).

Participar de ese movimiento de gente resultó de

un ejercicio muy interesante, por un lado en casa me decían, "cuídate Rodrigo, fíjate en lo que te metes" por otro lado en la escuela, había quienes decían que lo que hacíamos no iba a generar ningún impacto. Sin embargo, ir esa mañana sabiendo que, lo que íbamos a hacer no solo era por uno mismo, si no que era por otros. Para que cuando nos egresáramos quedará el mate cocido y el pan para quienes se quedaban, para trazar caminos diferentes, a veces tomando caminos conocidos, lo hicimos jugando a militar por algo, posicionándonos frente a una injusticia social.

Esa marcha no sé si fue lo que sostuvo el refrigerio a posterior, pero nos sostuvo a nosotros, nos convidó una nueva forma de caminar la vida, el diario digital LM Neuquén sacó un título que decía "Marcha de estudiantes en cutral co" y en la última línea se puede leer, "La gruesa columna de estudiantes generó problemas en el tránsito durante toda la mañana." (Marcha de estudiantes en Cutral-Có; 2009). Entiendo que molestó más que estudiantes caminen la calle obstruyendo el tránsito, que las razones por las cuales nos encontrábamos allí. De ahí en más, cada vez que salíamos al primer recreo a tomar el refrigerio, comenzó a tener un gusto un poco más dulce.

### ***Marchan las reflexiones, pero esto no se acaba.***

Desde que me empecé a empapar de los significados de las marchas, de las protestas, ya han pasado más de 24 años, desde que empecé a re significar las expresiones de lo lúdico como transgresiones al sistema solo 3 y puedo decir que, no hay marcha que no sea celebración, no hay protesta en la que lo lúdico no aparezca como una convicción estética y ética de lo que en el interior se moviliza, la fuerza, el coraje, la libertad, la decisión, la democracia, las reglas como reivindicaciones de algunos Nunca Más, a un sistema perverso, o algunos otros Ni Una Menos de las pibas y disidencias como camino a seguir.

¿Se puede recuperar al juego como elemento constitutivo dentro de las luchas sociales? ¿Puede disociarse nuestra parte lúdica de la combativa? Bien podemos realzar a la condición transgresora

de las personas desde el juego, sin embargo cuando hablamos de lo lúdico entendemos que antecede al juego e inclusive lo trasciende (Griffa M, Oliveri O; 2017) es decir no es solo el juego lo que se pone en el escenario; si no todos los elementos constitutivos posibles de esa dimensión de las personas (Bonilla, 1998) que se hace presente, no solo en momentos de diversión con otros y otras, si no también cuando hay que atravesar ciertos momentos, de dolor, desidia, incompreensión, de una forma creativa, que aglutina con otro, desde un lenguaje y una corporeidad que se comparte, el deseo de estar mejor, en su sentido más amplio.

Las marchas como: los bailes, los colores, los maquillajes, las banderas, las canciones, las pintadas, los juegos, los carteles, las sonrisas, los horarios y los espacios, la tensión y la alegría (Huizinga, 2020), ese otro orden posible, parafraseando a Scheines (2019), fundador de nuevos órdenes sobre la deriva de los hombres (y de las mujeres, disidencias, niños y otras), un mundo en sí mismo, en su interior, capaz de interpelar hacia afuera, apuntando a las desigualdades vigentes, comiéndose al menos un rato a esa soledad, convirtiéndonos a muchos, en un solo cuerpo jugante, que respira, que late fuerte, que patea la calle. Rivero (2012) dice que "lo lúdico es apariencia" y con esto hace referencia a la creación de un mundo diferente, otra realidad sólo compartida por las personas participantes, concepto compar-

tido con Pavía. Es también "acción colectiva" (Rivero; 2012, p. 200)

Como docente de educación física y con algunos años haciéndole caso a mis mentores, leyendo el mundo en clave lúdica, prestando atención, afinando la mirada, poniéndome los lentes nuevos para poder volver a mirar aquello que ya pase por el cuerpo y puedo re significar, intento reivindicar la naturaleza transgresora de las personas, que es posible poner de manifiesto en clave lúdica, poner en valor esas acciones, que en sí mismas, tal vez puedan ser descartadas, desmerecidas, puestas en el lugar de la irrelevancia, por el sistema que hoy nos consume, ese sistema que nos quiere en nuestras casas, solitarios, inertes, consumistas, sin jugársela.

Reivindico la seriedad y gravedad del juego, las marchas, las protestas, las transgresiones, reivindico a la democracia y su libertad de expresión, caminar las calles, tomarlas, hacerlas nuestras; reivindico a las mujeres, a las disidencias, que hoy más que nunca salen a las calles las hacen de ella, reivindico las luchas obreras; reivindico a los pueblos originarios que le han quitado hasta sus propias calles, reivindico a los y las niñas, reivindico que todo lo demás se vaya por el desagüe, reivindico y me la juego.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carpintero, E. (2012). La transgresión cuestiona lo natural del orden de la cultura. *Revista Topía*. Volumen 64, pp. 3-5. Disponible en: <https://www.topia.com.ar/articulos/transgresi%C3%B3n-cuestiona-lo-natural-del-orden-cultura>
- Griffa, M; Oliveri A, (2017-2019) Proyecto de investigación: Lo lúdico, institucionalización(es) y comunidad. Análisis de la relación control-transgresión de lo lúdico en las prácticas de niñas, niños y jóvenes en contextos educativos. FEF FES, UPC, Resolución 161/17, Mincyt, Córdoba.
- Huizinga, J. (2020) *Homo Ludens*, intento de delimitación del elemento lúdico de la cultura. Espiritu Guerrero Editor. 1ra ed. (1938-2020) Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Ingratta I; Palermo J; Poblete C. R; (2021). Viejos Espléndidos: Experiencia de lo lúdico entre personas viejas en una institución socioeducativa y recreativa." Trabajo de elaboración final de Licenciatura FEF-UPC. Presentación Marzo 31. LM Neuquén. "Marcha de estudiantes en Cutral-Có" (2009, Abril 2). Recuperado de <https://www.lmneuquen.com/marcha-estudiantes-cutral-co-n23592>
- Pavía, V. (2012). Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Rivero, I. V. (2012). El juego desde la perspectiva de los jugadores: Una investigación para la didáctica del jugar en la educación física (en línea). Memoria académica compartimos lo que sabemos. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.901/te.901.pdf>
- Scheines, G. (2019). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Espiritu Guerrero Editor. Ciudad autónoma de Buenos Aires.

---

# Mecánicas del juego

## EXTRACTO DEL MANUAL PRÁCTICO PARA APRENDER A INVENTAR JUEGOS.

[www.labodejuegos.com](http://www.labodejuegos.com)

Adrián BLEJMAN (Mendoza)

Entendemos que cada juego obedece a una Mecánica determinada que al comprenderla nos permite desglosar dicha actividad para luego replicar, reinventar o recrear la idea con nuestra propia impronta, poniéndole el contenido que nosotros consideremos.

Todo juego o dispositivo lúdico obedece a forma o estructura específica que a veces está más o menos escondida.

Identificar y visibilizar esa "estructura", es lo que nos permite estudiar los componentes como si fuéramos "Científicos de Juegos". De esa manera analizamos patrones y creamos nuevos. Éste análisis de esa mecánica es lo que le da nombre a éste Laboratorio de Juegos. Lugar donde "medimos", "analizamos", "sopesamos", "evaluamos", "calculamos" y "descomponemos" juegos para la invención original y creativa de los mismos.

Si comprendo esa Estructura que obedece el juego, vamos a ser capaces de ponerle nuestra propia impronta y crear algo genuino y original. Eso puede ocurrir agregando o sacando "algo" o respetando un patrón de ese mismo juego.

*Aquí van algunas de esas mecánicas:*

### **Objetos mágicos**

Dentro del paño de la lúdica es bien habido el uso de diferentes objetos para sumergir a los participantes en el mundo de la magia que despierten juegos novedosos, originales y produzcan una experiencia grata en aquellos que se dejen llevar. Con la utilización de este recurso, "el objeto mágico", se pueden hacer cosas maravillosas. La idea es tomar un objeto que pueda introducirme en un mundo mágico y dejar andar por el camino de la imaginación y la estimulación creativa.

Muchas veces ese objeto no tiene nada de mágico, pero ahí está la magia de quien lo descubre, de poder hacerlo danzar por la realidad y darle ese sentido.

Por ejemplo, podemos utilizar un fósforo como objeto mágico y dar la consigna de explicar una idea mientras dura un fósforo que se enciende en el momento que se comienza a hablar. También se puede propiciar una ronda y que un participante inicie encendiendo el primer fósforo y luego que se vaya pasando la llama encendiendo fósforo por fósforo entre los participantes siempre pasándole la llama al compañero que tenga al lado. Otra posibilidad es preguntar al grupo cuánto durará la llama encendida, ya que las preguntas sobre el futuro, también atrapan y enganchan. Las mismas generan expectativa e incertidumbre, dos elementos esenciales para el trabajo colectivo y el éxito de una actividad.

Director de la Red Internacional de Recreación en Argentina. Ex Director y Codirector del Kinder Club Córdoba y Mendoza. Ex Coordinador del Semillero de Maestros (Il Peretz-Lanús). Autor del "Manual Práctico Para Aprender a Inventar Juegos", creador del "Laboratorio de Juegos". Email: [labodejuegos@gmail.com](mailto:labodejuegos@gmail.com)



Una cajita de remedios, un elastikín, una chinche, un clavo, una canica, una vela, un palillo, un sobre, un rollo de papel higiénico, una botella, un cd o una sogá, pueden ser disparadores mágicos que organizan grupos para el trabajo colectivo. Depende de la creatividad de quien este generando ese momento para potenciar el simple objeto.

Veamos la dinámica de la sogá y el círculo. Tener un grupo simplemente en ronda y tener un grupo agarrado a una sogá, que también genera una ronda, no es lo mismo. El objeto genera un círculo. Una tensión y una unión grupal muy poderosa. Todos los juegos que precisan que un conjunto de personas agarre o sostenga al mismo tiempo un objeto, o disparador material, potencian dicha actividad. Allí es cuando se transforma en mágico un objeto.

Otro ejemplo puede ser el famoso "paracaídas de tela". Círculo de muchos metros de diámetro cosido que puede servir también para vincular personas en ronda. No es lo mismo hacer una ronda simplemente sin ningún objeto, que conectar a un grupo a través de sostener un "paracaídas de tela" y que agarrando dicho objeto deban "evaluar" cómo estuvo una actividad sin soltar el mismo. Ese sería un "Gran Objeto Mágico".

En el caso de la "telaraña" (hecha con hilos entrecruzados entre las personas) es muy poderoso y bien encausado genera a su vez más cohesión grupal. Esa cohesión puede ser generada prácticamente por cualquier cosa. Ese objeto que se carga de contenido puede ser estrujado lúdicamente antes de pasar al objetivo que dicho objeto prepara previamente a ser trabajado. Por tanto y en cuanto, estando despierto a los ob-

jetos que nos encontramos por la vida, podemos utilizarlo para hermosas y mágicas actividades.

### **Lugar:**

Un elemento crucial en un dispositivo lúdico es el lugar y las condiciones espaciales donde éste se realiza.

No sucede lo mismo si se le grita desesperadamente a un grupo qué actividad debe hacer, no teniendo éxito o no siendo tenido en cuenta, que concentrar a la gente en un pasillo, colocar una escalera, subirse a ella para desde allí encauzar la consigna, habiendo llamado la atención con aplausos, juegos rítmicos o un disfraz llamativo que invite a ser escuchado. El salón, el pasillo, la disposición en altura de una escalera, son elementos de los lugares que podemos incorporar para las actividades que planifiquemos sobre todo en actividades pensadas para cientos de personas.

Muchos juegos pueden ser inventados a partir de inspirarse viendo lugares, utilizando las características de éstos para los mismos. Pueden propiciar desafíos espaciales como saltar de un lado a otro de una acequia por dónde pase el agua, También se puede desafiar a subirse en los bancos del aula de una escuela o acostarse sobre la pista de las plazas dónde practican los skaters.

### **Ambientación:**

Podemos hablar también de la importancia de la "ambientación" de dicho lugar. Es decir, todos los elementos, objetos y la ornamentación preparada para llevar al campo de la magia una consigna sencilla, dándole un contexto agradable, lúdico, y estimulante para un objetivo previamente establecido. Objetos colgados, banderas de colores, goma eva, botellas, broches, banderas, sillas, tarimas, arena, audífonos de juguetes, botellas con agua. Las posibilidades son infinitas. Y prácticamente con cualquier material se puede jugar, ambientar y propiciar lo que se proponga. Mientras más dedicación le demos a ese aspecto mejor experiencia vivenciarán los participantes

El lugar donde se juega combinado con la ambientación, también puede devenir en una mecánica. Si por ejemplo nombramos una "isla" habiendo delimitado una zona con cinta de enmascarar, podemos jugar con esa disposición del material en el espacio, generando un tablero en el piso imaginario en el que se despliega un dispositivo lúdico que cobra sentido motivado por ello. Un ejemplo de juego puede ser trasladarse de una isla a otra o poner música de fondo e invitar a que el grupo entre en una isla cuando se corte la música. Otro juego puede ser "hacer alguna acción" con dicha isla, como embocar un objeto, meter o sacar cosas de dicha isla. Analicemos el juego de sacarse las zapatillas y embocarlas en un círculo: en dicha isla puede haber participantes que deben sacar lo más rápido posible esos objetos de ese círculo. En este juego gana el grupo que al final del juego haya metido más zapatillas en dicha isla, habiendo rotado en los roles de quien mete y quien saca zapatillas respectivamente, todo esto jugando con un tiempo preestablecido.

### **Vestimenta:**

La vestimenta o disfraz es crucial. Una persona disfrazada, con algún distintivo o con alguna prenda identificativa, puede hacer que una dinámica prospere por la curiosidad o el llamado de atención que dicha prenda pueda generar. Tenemos el caso de los clown, con su nariz roja. Los magos de traje y corbata, la galera mágica, el turbante, remera o capa mágica, que introduce a quién guía en un mundo de sorpresa. Curiosidad que puede conducir a un grupo por los caminos que se lo quiera llevar, ya sea un viaje como colectivo, una búsqueda del tesoro o una historia que deba ser registrada.

## Repensar el espacio recreativo: rumbos y derivas en tiempos de confinamiento

**« Política de los cuerpos, afecto como potencia, red de cuerpos en conexión, espacios de buenos encuentros, construcción en comunión, una forma de mirar(se) la realidad, mirar hacia lo más íntimo para lograr ver al otro en tu esencia conectar, con la otredad como posibilidad de la esperanza »**

JOHN BEASLEY - MURRAY

Martín PÉREZ POLLERO  
(Uruguay)

Licenciado en Sociología. Universidad Católica del Uruguay. Correo: martin.perez@ucu.edu.uy

José Pablo VELÁZQUEZ  
(Uruguay)

Licenciado en Sociología. Isef-Udelar. Correo: velazquezjosepablo@gmail.com

### *Sobre el antes: una lejana cercanía*

Por todos lados vemos claves que nos invitan a repensar las dimensiones que hacen a lo que llamamos el espacio recreativo y, particularmente, al tipo de encuentro que se da desde la recreación educativa. Este espacio, que históricamente ha operado como encuadre para las diferentes intervenciones de nuestro campo se ve, hoy más que nunca, cuestionado y tensionado.

El espacio recreativo, como encuadre de nuestras prácticas, habilita que se dé un tipo singular de experiencia (Larrosa, 2006). En particular, nos interesa profundizar sobre la configuración del encuentro que se da en este espacio, un encuentro mediado por la lúdica, la gratuidad, el involucramiento del ser, lo grupal y la participación (Lema y Machado, 2013). Creemos que, en el actual contexto histórico, tenemos el desafío de repensar el espacio recreativo para habilitar otras formas de encuentro.

La concepción de espacio recreativo guarda en sí misma una concepción particular de la experien-

cia espacio-temporal de los sujetos. Durante toda la historia de la humanidad, el encontrarse significó el compartir un tiempo y un espacio común, que daba marco y habilitaba tal acontecimiento, el encuentro. Antropológicamente existen diversas formas de encuentro y de presencia, occidente adoptó una experiencia espacio temporal particular, en la cual el dónde y el cuándo eran coordenadas fundamentales.

La copresencia física, si bien no es la única forma de presencialidad, fue durante mucho tiempo la hegemónica, y desde cierto punto de vista, la condición esencial para que se diera el encuentro desde la recreación. Asimismo, las instituciones educativas, formales e informales, reproducen esta cartografía del espacio-tiempo. La presencialidad, para nuestras sociedades, se cristalizó en el estar presente corporalmente con otros, compartiendo un espacio-tiempo determinado.

Para aquellos que hemos acompañado procesos grupales, proyectos de recreación o alguna mo-

1. A lo largo del texto, cada vez que nos refiramos al encuentro desde la recreación será desde la perspectiva de la recreación educativa.

alidad de taller vivencial, la interiorización de este tipo de presencialidad es fundamental. El campo de la recreación, y nosotros mismos, hemos diseñado nuestros dispositivos recreativos predominantemente desde este supuesto básico y determinante: el espacio recreativo necesita la copresencia física y temporal de los participantes. Dentro de eso todo, fuera de eso nada.

### ***Algunos cambios vienen siendo cambios***

En los últimos veinte años hemos vivido una serie de transformaciones que, todavía lejos de algunas obras cinematográficas del subgénero ciberpunk<sup>4</sup>, han transformado y evolucionado la forma en la que vivimos, nos organizamos y pensamos. Las posibilidades que tenemos solo han sido viables bajo la mirada estricta de un proceso histórico macro que se ha ido desarrollando en los últimos cincuenta años. Nos gustaría recuperar una dimensión que creemos que ha transformado la experiencia contemporánea, y por lo tanto, ha cambiado la manera en la que nos relacionamos con el mundo: la expansión de las tecnologías digitales hacia la vida cotidiana.

No se trata de simplificar las transformaciones complejas de una sociedad al determinismo tecnológico, que explica todo lo que pasa simplemente por la tecnología. Eso sería desconocer que el desarrollo tecnológico está íntimamente ligado a procesos sociales complejos y que existe relación entre el avance de las tecnologías y los proyectos de sociedades que encarnamos. De cualquier manera, para este trabajo, nos gustaría ubicarnos en un espacio diferente, el del análisis micro sobre este tipo de procesos, el de la experiencia cotidiana.

La apropiación de las tecnologías digitales ha transformado nuestra vida cotidiana en varios niveles. Esta expansión, que vivimos con naturalidad, tiene consecuencias en lo que Silverstone (2004) ha denominado como la "textura de la experiencia". Esta, se viene transformando e impacta en las formas en las que nos relacionamos como sujetos con diferentes dimensiones de la

experiencia. Si nuestra experiencia recreativa tenía un tipo particular de textura, la transformación de nuestra cotidianidad, daría lugar a que surja una nueva.

### ***Pensarnos hoy: claves que hacen a la experiencia contemporánea***

Existen múltiples transformaciones para repensar el encuentro desde la recreación, consideramos dos dimensiones como fundamentales: la producción de subjetividades contemporáneas y la experiencia espaciotemporal. Ambas son necesarias para comprender la experiencia que se genera en el espacio recreativo, sus límites y sus potencialidades.

Por su parte, Sibilia (2013) aporta algunas claves para comprender la producción de subjetividades contemporáneas, sobre todo el viraje de subjetividades "introducidas" a "heterodirigidas". Este cambio, que se relaciona con el surgimiento de nuevas tecnologías del yo, habilita una transformación en las subjetividades. Las tecnologías digitales y los espacios que permiten, como redes sociales, blogs, etc, serían espacios de producción de subjetividad y sobre todo de despliegue del yo.

Asimismo, las posibilidades tecnológicas expanden la forma en que experimentamos el espacio y el tiempo. Las categorías con las cuales entendemos las fronteras temporales y espaciales se reconfiguran. David Harvey (1998) reconstruye esa experiencia contemporánea y da pistas para entender cómo se da esta expansión. El planteo central es que la dimensión de la experiencia espaciotemporal está compuesta por una serie de prácticas, representaciones y valores, comunes para una sociedad dada. Cada sociedad tendrá una experiencia de dicha dimensión que recupera aspectos globales, pero al mismo tiempo recupera aspectos que tienen que ver con la cultura local (Levin, 2012).

La expansión tecnológica, como en su momento lo fue el telégrafo y el tranvía, generan profundas transformaciones en la experiencia espacio-temporal de los sujetos y modifican la forma de ser y

---

2. Por copresencia entendemos a las prácticas y los sentidos que los sujetos otorgan al compartir un espacio-tiempo definido.



estar en el mundo (Harvey, 1998). Esta transformación de la subjetividad contemporánea (Sibilia, 2013) da cuenta de la forma en la que nuestras subjetividades se han transformado en las últimas décadas.

### ***Mientras tanto***

Dentro de aquellas conquistas perdurables que consideramos quienes promovemos los encuentros a través de la recreación podríamos preguntarnos: ¿qué pasa con aquel encuentro recreativo en este marco de pandemia? ¿cómo impacta en la forma de relacionarnos entre nosotros y con el espacio-tiempo?

Desde diversos colectivos ha sido un tiempo de múltiples y numerosas propuestas de encuentro desde la virtualidad, que compartimos y agendamos con personas que antes no podríamos haber visto ni conocido. Este estado de excepción se expandió rápidamente y puso a disposición una forma que ya existía, pero que todavía no se había instalado en nuestra cotidianidad, el encuentro mediado por las tecnologías digitales.

Sin ánimo de hacer énfasis en un recorrido por esos vaivenes conceptuales, contradicciones acumuladas y virtualidades complejas, nos parece pertinente hacer un paréntesis (epojé) para pensar este último punto: la presencialidad desde la virtualidad.

### ***Entre la certeza y la duda***

Experimentar y pensar desde este tiempo particular de pandemia nos ha permitido vincularlo con nuestro campo de estudio: el tiempo libre, el ocio y la recreación. La situación actual puede ser vista como un acontecimiento, como quiebre en el campo del saber (Badiou, 2003). En este momento, que parecería de cambio abrupto, los primeros argumentos que surgen han navegado entre certezas y dudas. Aparecen profundos cuestionamientos que instalan la convicción de que la ausencia de la corporeidad, la falta de la mirada, la carencia afectividad, la “verdadera conexión con la otredad” o el contacto cercano con

los otros, debilita y socava al espacio recreativo.

Esta virtualidad también nos ha permitido dudar, no solo de algunas prácticas que desarrollamos antes de esta situación, si no, de las posibilidades de cercanía con muchas personas, colectivos y organizaciones que antes no hubiera sucedido. Asimismo, nos podemos encontrar con la certeza de que el conectarse no necesariamente nos permite relacionarnos o estar más cerca. Ambas, son caras de la misma moneda, donde las certezas y las dudas inundan las formas en que estamos lidiando con el mientras tanto. Transitamos nuevos desafíos de nuestro campo, descubriendo nuevos rumbos, nuevas derivas en términos de Scheines (2017) y re descubriendo las potencialidades de los cambios.

### ***Entre la nostalgia y el optimismo***

En la misma línea, entre la certeza y la duda, estamos nosotros: los sujetos que experimentan el cambio. En los encuentros, las reflexiones, los enojos, las frustraciones, las alegrías y las posibilidades en las que nos hallamos cotidianamente, como sujetos, tendemos a encarnar dos arquetipos básicos. Si tuviéramos que denominar los dos arquetipos que encarnamos en estos momentos, podríamos decir que navegamos la tensión entre los nostálgicos de siempre y los optimistas del futuro.

Por un lado, podemos pensar en aquellos nostálgicos de siempre, amantes férreos de la copresencia física en su máximo esplendor, que sienten que el encuentro entre los cuerpos es lo único y posible que habilita la densidad del espacio recreativo. El énfasis de esta forma de estar o ser con los demás pone el foco en la importancia de esa presencia para habitar el espacio y su postura es política. Estos nostálgicos a su vez, son enemigos de lo virtual, desconfían de otras formas de ser y estar, no permitiéndose redescubrir nuevas formas.

Por el otro lado, podríamos pensar en el otro extremo, en los optimistas del futuro. Están convencidos de que la virtualidad cambia rotundamente

3. La desigualdad de acceso a las tecnologías digitales debe ser tenida en cuenta cada vez que intentamos ensayar una reflexión sobre la actualidad. Sin embargo, somos testigos del avance y la expansión del acceso a nivel global y del surgimiento de nuevos territorios.

las formas de habitar los espacios, las formas de relacionarse con los demás, dando rienda suelta a cambios culturales, a nuevas formas de presencialidad únicas, suplantando y dejando de lado aquella presencialidad que, según este extremo, se encontraría en franca decadencia. A diferencia de los nostálgicos, los optimistas extremos son capaces de justificar el cambio y la novedad para incorporar, muchas veces sin detenerse a reflexionar o recuperar, las nuevas prácticas al campo.

Presentar estos dos arquetipos, que todos nosotros encarnamos en distintos momentos alguna vez, nos permite ubicar los límites de nuestra experiencia contemporánea sobre el cambio. No se trata de ser uno u otro, sino de comenzar a comprender los alcances de la manera en la cual reaccionamos a los cambios que estamos habitando y cómo obtenemos lo mejor de cada extremo. Uno de los puntos fundamentales que queremos remarcar en este trabajo, es sobre la tensión misma que sucede cuando encontramos una alternativa: el canto de la moneda.

De la misma manera que las caras de la moneda, tendemos a ubicarnos dentro de estos arquetipos como forma de habitar la incertidumbre que parece azotar a nuestro tiempo, y en nuestro caso, al campo de la recreación educativa. La incertidumbre de tener que repensar parte de nuestros fundamentos de segundo orden, como la presencialidad, nos deja desamparados. Al mismo tiempo, nos impulsa a buscar nuevas formas de hacer y de estar.

El mientras tanto, como viene planteado, no puede ofrecernos mucho más que ubicar este espacio intermedio. Si llegamos a este punto, y encontramos un dejo de coherencia en el planteo, estamos en condiciones de dar paso al después, como un espacio de desarrollo y exploración de la posibilidad consciente que hay entre la certeza y la duda.

***Después: Nuevas cartografías de la experiencia recreativa***

La presencialidad física, desde la recreación, siempre nos ató a la necesidad de controlarlo todo, de estar, de asegurar las miradas, de habitar mundos posibles, de saber, de ocupar ese vacío. Este tiempo, nos corre de ese lugar. Podemos recuperar las dimensiones de Scheines (2017) para pensar este tiempo. Desde el caos que nos propone, o desde la necesidad de encontrar rápidamente un rumbo preciso que nos vuelva a lo que conocemos, a la necesidad de llenar el vacío que este tiempo provoca.

Afirmamos que la presencialidad no se suplanta sino que se redimensiona, sin dejar de lado aquello que nos permite ser con los demás. Creemos que este tiempo nos moviliza, no solamente para valorizar aquel tiempo que nos permitía pensar el encuentro desde los mismos lugares, si no que nos tienta a pensar otras formas que posibiliten nuevas cartografías de la experiencia: lo inexplorado, lo no visto, lo no descubierto, lo incierto.

Creemos que no alcanza con estar en alguno de los extremos, ni de los nostálgicos de siempre, ni de los optimistas del futuro. Consideramos que nuestros desafíos como profesionales del campo son: ampliar nuestra mirada y aprovechar los caminos recorridos, sacar lo mejor de esta aventura y, sobre todo, tener la capacidad de aprender de los nuevos horizontes, donde las vivencias se amplían y se diversifica el protagonismo en la vida cotidiana.

### ***La expansión del encuentro***

En estos momentos, a nivel educativo, en la región y en el mundo, se está discutiendo sobre las formas inteligentes de vincular la presencialidad física y la presencialidad mediada por tecnologías. Ambos, pensados como espacios alternativos y complementarios para la educación formal y no formal. Algunas formas que, en la actualidad, se presentan como disyuntivas, se empiezan a visualizar como formas de complementariedad también en un futuro cercano.

Antes, la presencialidad y el encuentro, como lo hemos visto, se daban en un mismo círculo con-

céntrico, donde eran pocas las posibilidades de que una se diera sin la otra. Es decir, cuando pensamos en el encuentro, la presencialidad como categoría espacio-temporal, se hacía imperante. Este tiempo nos afirma que esos círculos se expanden, se transportan, se amplifican. En términos de Huizinga (2001), en su libro *El otoño de la edad Media*, podríamos referirnos a un nuevo "transporte de los sentidos" (p.63). Estamos frente a una realidad tan compleja como dinámica, que nos permite visualizar esta paradoja.

Ya no podemos brindar una explicación binaria, dado que no dejamos de ser lo que éramos, pero nuestra realidad se expande, se desarrolla, se dimensiona. Ese círculo, que representa la dimensión de presencialidad, se corre de ese único lazo y nos presenta un desplazamiento, una separación que no es definitiva ni lejana.

### ***Rumbos y derivas del espacio recreativo***

Hasta ahora hemos recorrido un camino que nos plantea la expansión del encuentro desde múltiples formas de estar presente, y por lo tanto de copresencia, que se han dado en este tiempo de pandemia.

Resignificar la presencialidad nos interpela como recreadores o recreólogos, complejiza prácticas, desafía formas, visualiza otras formas de movernos, de pensar y de desarrollar propuestas. Nos permite la posibilidad de que haya otras presencias, otras miradas, otros sujetos, otros entornos, otros diseños, otros marcos y otros significados. En definitiva, habilita la aparición de nuevas experiencias. Se trataría de una que no conocemos, que está fuera de mí, ex-puesta nos dice Larrosa (2006), y por lo tanto que implica movimiento. Será cuestión entonces de considerar esta situación que vivimos como esa experiencia que nos permita, recuperar las singularidades de "eso que me pasa" (p.30).

Tendremos que transitar estos nuevos territorios transformando la mirada desde un lugar de "sujetos de la perspectiva" según Najmanovich (1995, p.25) o de los sujetos de la experiencia ex-pues-

tos de Larrosa (2006), aceptando la incertidumbre desbordante que nos permite cambiar nuestro punto de partida, incluso pensando en el encuentro, en las nuevas formas de imaginar el vínculo.

Esta coyuntura nos permite pensar sin ocultar los disensos, poner el énfasis en una dimensión de la recreación que permita visualizar otros encuentros posibles sin perder de vista las señales que esta situación nos muestra. Cómo nuestro campo, desde prácticas plurales, puede escuchar otras voces, permitiendo las controversias latentes, facilitando los consensos, para cuando esta situación termine, hayamos explorado estos nuevos territorios. Este artículo es mucho más que pensar la dicotomía presencialidad mediada por tecnología digital versus presencia física, sino que utiliza esta tensión como excusa para pensar una recreación que no sea indiferente a los tiempos en que vivimos, que nos permita revisar, pensar y permitir otros mundos posibles, cuestionando nuestro imaginario individual y colectivo como profesionales de la recreación.

Se tratará entonces de cuestionar cómo el campo de la recreación lidia con la certeza y cómo podemos comenzar a pensarnos desde un paradigma de la duda, del caos, de la deriva. Debemos buscar posibilidades para expandir nuestro territorio conocido y cada vez más, diría Scheines (2017), encontrarnos del otro lado del espejo.

Si, como campo, queremos estar en movimiento y actuar sobre el presente, es necesario abrirnos a explorar otras formas de ser y de estar en este mundo, sin la única receta del pasado, enamorándonos cada vez más de las posibilidades del futuro y sin la ingenuidad del que se fascina con la novedad.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Badiou, A.** (2003). *El ser y el acontecimiento*. Buenos Aires: Manantial.
- Harvey, D.** (2017). *La condición de la posmodernidad: investigación sobre los orígenes del cambio cultura*. Buenos Aires: Amorroutu.
- Huizinga, J.** (2001). *El otoño de la Edad Media*. ALIANZA EDITORIAL
- Larrosa, J.** (2006) *Sobre la experiencia Aloma: revista de psicología, ciencias de l'educació i de l'esport Blanquerna*, Núm. 19, p. 87-112.
- Levine, R.** (2012). *Una geografía del tiempo: o cómo cada cultura percibe el tiempo de manera un poquito diferente*. Siglo Veintiuno: Argentina.
- Machado, L., & Lema, R.** (2013). *La recreación y el juego como intervención educativa (1.ª ed.)*. Montevideo: IUACJ. Montevideo: IUACJ
- Najmanovich, D.** (1995) *El lenguaje de los vínculos. De la independencia absoluta a la autonomía relativa*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Scheines, G.** (2017) *Juegos Inocente, Juegos terribles. Espíritu Guerrero: Buenos Aires*
- Sibilia, P.** (2005). *El hombre postorgánico: cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales*. Fondo de Cultura Económica.
- Sibilia, P.** (2013). *La intimidad como espectáculo*. Fondo de Cultura Económica.
- Silverstone, R.** (2004). *¿Por qué estudiar los medios?.* Amorrortu

Fotografía: Ana Luz Pietrarelli.



# Recreación de los valores

(PARTE I)

## PRO-LOGO para AXIO-LOGOS



**¿Qué debiera decir, que fronteras debo respetar?  
Si alguien roba comida y después da la vida,  
¿qué hacer? ¿Hasta dónde debemos practicar las  
verdades? ¿Hasta dónde sabemos?**

**Silvio RODRÍGUEZ - "Playa Girón"**

Ricardo L. AHUALLI GUEVARA  
(Mendoza)

Profesor y Licenciado en Educación Física.  
Doctorando en Ciencias Sociales por la  
Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.  
Docente e Investigador en Educación Su-  
perior. Coordinador Ejecutivo de la Diplo-  
matura de Posgrado en Teorías y Prácticas  
latinoamericanas del Ocio y la Recreación  
(FCPYS, UNCuyo). Asociado de la Red  
Latinoamericana de Recreación y Tiempo  
Libre (sede Bogotá). Miembro de OTIUM,  
(Red Iberoamericana de Investigación en  
Ocio y Recreación, sede Bilbao).  
Integrante de la Asociación  
"Laberinto Sur" (sede Mendoza).  
Email: rahualli2003@yahoo.com.ar

## Lección Inolvidable

Hay un preconceito sobre esto de escribir para una revista académica: que tiene que cumplir con un estilo neutro<sup>1</sup>, que hay ciertas reglas de escritura, que no se deben hacer afirmaciones apriorísticas, etcétera, etcétera... Respecto del estilo, sé que en el ambiente académico esta práctica es la apropiada, aunque siempre me ha parecido un poco impersonal; como que se intentara compartir parte de la responsabilidad de lo que se escribe o, en el peor de los casos, eludirla o esquivar las consecuencias.

También -respecto del estilo y, por ejemplo- seguramente sea inapropiado dar inicio a un ensayo académico con una narración pueril; pero, estamos en el ámbito de la Recreación y, además, permítaseme el atrevimiento de recordarnos que muchas fábulas y mitos han sido inspiración para el conocimiento (Ahualli, 2019).

Así que -el que avisa no traiciona- quiero compartir un relato.

Se trata de un suceso de esos que se quedan instalados para acompañarte; la enseñanza que me trajo no es replicable, porque creo que todos somos distintos a la hora de sentir y aprender, aunque iguales cuando se trata de descubrir. Digamos que queda a disposición del lector cualquier comprensión de los hechos: libre interpretación.

Antes de avanzar en esta historia, debo decir que creo que casi todos los 'profes' hemos pasado alguna vez por un campamento. De modo que muchos de los que estén leyendo quizá aprecien esta narración, no tanto por reveladora como por resultar familiar.

1. Un estilo donde se expresan en el plural de la primera persona. Aquí pretendo hacerme cargo de todo lo que digo. En una particular retórica, expresarme en primera persona, creo, me pone más en contacto con lo cotidiano y con el otro, con el que lee o -me creo yo- escucha; quiero llegar a la persona, no al individuo.

El episodio al que quiero referirme ocurrió en una época -hace unos cuarenta años- en que yo trabajaba mucho en esa actividad. Recuerdo esa tarde muy bien, era el último día de acampe, habíamos arriado la bandera de su mástil y los niños se encaminaban hacia el ómnibus que los devolvería a la ciudad. Era una de esos perfectos atardeceres de febrero y entre las últimas sombras de la arboleda del camping se iba poniendo el sol.

Quizá el día me pareciera tan plácido, porque finalizaba una tanda de cuatro campamentos y me sentía satisfecho de que todo hubiera salido bien; habíamos traspirado mucho para que chicos y chicas aprendieran, se divirtieran y todos volverían sanos y salvos a sus casas.

Yo estaba pensando en todas estas cosas cuando escuché una voz menuda a mis espaldas. Me di la vuelta para encontrarme frente a frente con un enano de diez años que conocía muy bien: Gastón, el más chico del equipo "Los Pumas", un grupito que eran la piel de judas; nos habían dado batalla y los habíamos conquistado después de cuatro días de paciencia y trabajo docente. Uno por uno, se habían sumado a la dinámica del campamento... menos Gastón, que no se había entregado.

Él me estaba preguntando algo que yo no había alcanzado a escuchar bien. Le tiré un chiste como para apurarlo, pero persistió en su actitud y volvió a preguntar: "Profe, ¿puedo tocar?"

Es increíble lo que hacen los prejuicios... lo digo porque levanté mis defensas como para correrlo de un grito, hasta que me di cuenta que él estaba señalando lo que yo tenía en las manos. Cuando él me habló, me encontraba desatando la bandera de la driza del mástil, y ahora la tenía hecha un montón arrugado entre mis brazos; el niño la miraba con una expresión extraña en el rostro. Le pregunté si se refería a tocar la bandera, a lo que siguió un silencio que tomé por una rotunda afirmación.

Entonces me di cuenta, este petiso incorregible estaba revelándome una angustia, este pequeño

salvaje estaba abriéndome de par en par el pecho. Sentí en ese momento la típica vergüenza del que ha ignorado algo importante, por eso es que dije, sólo para confirmar: "Gastón, ¿nunca tocaste una bandera?"

Otro implacable silencio precedió a lo que me pareció un puchero en su rostro; meneó la cabeza con rapidez y, sin mirarme, dijo algo así como que "a la bandera pasan los correctos".

Yo era, entonces, un profesor de educación física muy técnico, que seguía los manuales y mi modesta moral no incluía una idea distinta acerca de premios y castigos o sobre lo que era merecer o no una bandera. Sin embargo, ese día, en ese momento, se me cayeron los libros...

Lo que hice, entonces, fue extender cariñosamente el paño celeste y blanco y, con la misma actitud, se lo entregué lenta y ceremoniosamente. Él lo recibió con la misma disposición, y, seguidamente, escoltamos la bandera al lugar donde siempre la guardábamos, cada atardecer.

No nos dijimos nada. Yo no hubiera podido, y creo que él no lo necesitaba; así fue que subió a reunirse con los otros niños y niñas en el transporte que los llevaría de vuelta a su realidad.

Los vi irse y nunca más supe de este chico, que ese día me había dado una lección inolvidable: La bandera de la patria -y digo de la patria, porque la patria no tiene banderas- para que tenga sentido, debe estar en manos de sus hijos e hijas, debe ser portada por alguien que la pretenda, alguien que, aunque no se muestre digno ante los ojos de sus iguales, la lleve por el derecho que se conquista al amarla, al comprender y asumir la honra que supone portar un emblema que nos representa a todos.

### **Una Narración sobre Valores**

¿Sobre qué diríamos que es este relato?

¿Es sobre los prejuicios? Porque, convengamos, no hay nada más sencillo para nuestro intelecto que levantar la fortificación de la desconfianza y

la suspicacia y atrincherarnos en el abrigado sentido común, para que la realidad no nos desafíe. ¿Será sobre el mérito? Aquí habría que considerar si Gastón tuvo las mismas fortalezas en su vida y oportunidades de su contexto para competir en la inequitativa carrera por las cosas 'merecidas'. ¿Sobre la didáctica? Si es sobre determinadas formas de hacer las cosas en la educación, y no estamos dispuestos a romper algunas reglas, podríamos caer -sin advertirlo- en un "Lecho de Procasto"<sup>2</sup>

¿Sería sobre un niño con una conducta poco normal? Habrá que tener en cuenta que 'normalidad' es sólo una palabra -a veces un eufemismo- y su significado está al servicio e interpretación de cualquier hegemonía cultural. No sirve, realmente, para describir nada (Ahualli, 2020).

Como dije en un principio, la interpretación de la narración dependería del aprendizaje de cada uno. Y, aunque en el momento fugaz -y sorprendente- del acto de descubrimiento, todos nos parecemos, seguramente cada quien encontrará diversa comprensión. Aquella dependencia será según variables emocionales, racionales o morales.

En mi caso, la ficha me cayó, en cada momento de mi vida en que me vi frente a experiencias que estuvieran relacionadas a los valores. Valores, tema peliagudo...

Permítaseme, a continuación, describir cómo se produjo -en una revelación, casi una epifanía- la relación entre Recreación y Valores.

### ***El Desplante de Natalio***

Corría el año 2006 cuando comencé a incursionar, inocentemente, en el estudio sobre los Valores. Entonces no imaginé que se volvería cuestión tan emergente, tan vigente, ni tan necesaria.

En aquel momento me encontraba compilando material sobre el tema para un ensayo que se publicaría en una revista local, cuando se presentó intempestivamente mi hijo de diez años. Es de lo

más común que Natalio irrumpa cuando estoy concentrado en algo -han pasado quince años de este episodio, y todavía lo hace- normalmente viene con preguntas y esto puede ser debido a que, frecuentemente, le doy o hemos buscado juntos las respuestas. Digo que da algún trabajo, pero ha valido la pena; nuestras conversaciones, con los años se han vuelto cada vez más interesantes y, han contribuido a una relación de interdependencia en el mutuo conocimiento.

"Papi, ¿qué es valor?" preguntó. Como yo sabía que las acepciones son muchas, y me encontraba ocupado, tomé al vuelo una respuesta, rápida, para un chico de su edad. Le dije que valor era eso que él generaba dentro para cruzar el pasillo a oscuras y llegar a su habitación, aun cuando tuviera miedo.

"Si, pero no, yo digo de los valores que se pierden", respondió. Como no le diera muestras de entender, me explicó que en la escuela le habían hablado de esos valores. Entonces, puse mi mejor cara de manos a la obra y, con algún pensamiento homicida hacia la maestra de mi hijo, me acomodé mejor y le pedí que trajera el diccionario grande. Éste era uno enciclopédico, que pesaba como cinco kilos, y que a él le encantaba. Recorrimos al menos media docena de acepciones hasta que encontramos lo que él estaba buscando, le traduje las definiciones a un léxico más apropiado, pero me dio a entender que no se terminaba ahí la cosa...

"¿Y por qué se pierden los valores?", continuó, mientras yo suspiraba deseando que la maestra sintiera el ardor en las orejas. Me armé de paciencia y hablamos un rato largo sobre las calamidades de nuestro siglo, de nuestra sociedad y del ser humano dentro de ella, por supuesto que en términos que él pudiera comprender.

"¡Buena!, ¡alguien debería hacer algo para encontrarlos de nuevo!", dijo, mientras salía del escritorio.

El desplante me dejó descolocado, no por el tono de indignación que había adoptado aquel enano decenario, sino por las palabras que había utili-

2. El "Lecho de Procasto" (o Procastes) es una expresión proverbial que se refiere a quienes pretenden acomodar siempre la realidad a sus intereses o su visión de las cosas. Refiere al mito griego de un personaje que tenía a sus víctimas en un catre, descoyuntando o cortando partes de sus cuerpos para que encajaran en las dimensiones del mismo.

zados: encontrarlos de nuevo. No pude dejar de pensar que la recopilación que había realizado anteriormente -que era para ser publicado en la revista "Recreación", de Córdoba- casi no relacionaba los valores con la Recreación.

"Encontrarlos de nuevo". No nuevamente, sino de nueva forma. Rehacerlos, recrearlos.

Entre los que nos dedicamos a reflexionar y/o a actuar en torno a la Recreación y el Tiempo Libre no nos caben dudas de que la primera constituye un fenómeno transformador, mutante. Un verdadero catalizador. Ahora, bien, hay muchas cosas recreables. Se pueden recrear las personas y los grupos, los ámbitos. Se pueden recrear las actividades y tareas, hasta, incluso, la ideología que sustenta todo lo anterior (Ahualli, 2011). ¿Por qué no los valores?

Releí las definiciones del diccionario de cinco kilos. Diez acepciones, cuatro localismos y había aplicaciones para catorce disciplinas y media página sobre el tema desde la Economía, la Política y la Filosofía. Aplicaciones todas, que lo llenan a uno de preguntas y claro, no pude evitar encontrar nuevas asociaciones para cada acepción:

## Valor.

Cualidad o conjunto de cualidades que hacen que una persona o cosa sea apreciada. (¿cualidades o cantidades?) •• Grado de utilidad o aptitud de las cosas, para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar o deleite. (¿y las descartables, que?) •• Cualidad de las cosas, en virtud de la cual se da cierta suma de dinero u otra cosa equivalente para poseerlas (si perdimos valores, ¿los cambiamos o los vendimos?; además, valor también es algo que se cotiza en bolsa, así que, ¿en qué extraña bolsa cotizan nuestros valores?) •• ... •• Cualidad del ánimo, que mueve a acometer resueltamente grandes empresas y a arrostrar los peligros; valentía (¿quedan valientes en estos tiempos? ¿y qué sabe de la valentía un valiente de hoy?). Y había más: •• Osadía, atrevimiento, desvergüenza (de esto último sí saben nuestros

valientes políticos) •• Subsistencia y firmeza de algún acto (¡ahí perdimos a varios políticos!) •• Fuerza, actividad, eficacia o capacidad de las cosas para producir sus efectos. (¿por ejemplo, ese objeto que me regaló mi padre, que para muchos no dice nada, o es insignificante, pero que forma parte de mi historia, y que al mirarlo o tenerlo entre las manos evoca para mí, sensaciones o sentimientos?) ... (Espasa Calpe, 1998).

Me di cuenta, entonces, que el exabrupto de Natalio podía tener implicaciones... o aplicaciones bastante profundas...

Si para mi episodio con Gastón, yo hubiese tenido la capacidad y las habilidades de un recreador habría entendido que sus valores no son, necesariamente, como los míos.

Habría comprendido en él su ser histórico y no lo hubiera tratado como los que, cotidianamente, lo excluían de acercarse a la enseña celeste y blanca. Podría haberlo acompañado en su liderazgo natural y habríamos encontrado su rol en el grupo, recreando las condiciones del proceso de todo el colectivo.

Habría considerado un campamento como un laboratorio, donde las niñas y niños protagonizaran más, y recrearan, incluso, cómo es eso de merecer la bandera.

Hubiéramos hecho nuevos recorridos y, quizá, él volvería a casa con aprendizajes más esenciales. Podría haber percibido su ansia de libertad...

Todas cosas que ahora veo. Pero no fue así.

Hoy, Gastón debería tener unos cuarenta y pico de años y quiero creer que es una persona autónoma, que no ha sucumbido a la meritocracia, que tiene y expresa sus propios valores.

Quiero creer que es libre y feliz...



# Entrenamientos recreativos y entrenar la recreación

(PRIMER PARTE)

## Introducción pre conflicto de intereses

En la actualidad son múltiples los campos de conocimientos que deciden enfocar sus lentes desde el entendimiento de la complejidad y los sistemas dinámicos. En las nociones de aprendizaje, las teorías de la información aportan el concepto de Entropía, que viene a representar la incertidumbre o, en otros términos, un cierto grado de desorden ambiental (Acebal y Diaz, 2020). El conjunto de sustantivos puestos en juego en la titulación de este escrito no pretende entrar en una batalla etiológica con el/la lector/a, sino más bien proponer un entrecruzamiento de significados y formas que, en primer lugar, irrumpen, molestan, alteran, en fin, desordenan.

Desde esta perspectiva, se comprende que los cambios que se producen en los distintos fenómenos sociales no son lineales sino que vislumbran trayectorias, direcciones y sentidos no solamente múltiples y diversos sino también incalculables. Por ello, se pretende ofrecer una suerte de arista interpretativa que relaciona Recreación y Entrenamiento y que ofrece algunas líneas para entender su vinculación metodológica y profesional. Puesto así, se invita al/la lector/a a leer el documento con la mayor apertura comprensiva, sin intentar realizar un juicio pleno de valor hasta tanto culmine el desarrollo, con el afán siempre de permitirse procesar y analizar honestamente las ideas planteadas.

En consecuencia, la crítica y la discusión posterior podrán ser más interesantes y enriquecedoras

Joaquín DÍAZ RABELLINO  
(Rafaela, Santa Fe)

Profesor de Educación Física (UPC).  
Licenciado en Educación Física (UPC).  
Maestrando en Educación Física y deportes (UNDAV). Docente de cátedra "Desarrollo Motor" y "Prácticas de Actividad física y Deportiva II: deportes sociomotores" (DEP - Universidad Nacional de Rafaela).  
Coordinador del área "Musculación" y entrenador de Básquet (EOS Distrito Deportivo, Río Ceballos, Córdoba).  
Email: joaquindiazrabe@gmail.com

para el complejo sistema de referencias que atraviesan y significan las disciplinas que tematizan al cuerpo y al movimiento.

## Segunda introducción: comprobado científicamente

Hace un poco más de doscientos años, un conjunto de acontecimientos mundiales dió paso al proceso de organización sociopolítica denominado *Modernidad*. La revolución francesa, la industrialización, la creación de estados nación, el cuestionamiento de Dios como el fundamento último, permitieron el avance de nuevas miradas y posiciones sobre las personas, las sociedades, la economía y resto de las esferas de la vida social. Este proceso, de la mano de la teoría del capital, construyó algunos metarelatos para el avance y el progreso de las personas y las sociedades. En este sentido, una herramienta crucial en busca de la libertad y la fraternidad de los hombres fue

la ciencia, como producción humana capaz de otorgar conocimiento real y verdadero, alejado de posturas religiosas, mitológicas, tradicionales, para esta visión, improbables.

La ciencia moderna se constituye en Europa en los siglos XVII-XVIII de la mano de Galileo, Descartes y Newton y sus bases fueron el lenguaje matemático y el laboratorio. Sin embargo, hace más de un siglo, otros formatos de investigación derivados de las ciencias sociales comenzaron a dar frutos para, no solo oponerse, sino hasta complementarse a las investigaciones numéricas.

De esta forma, múltiples ciencias y disciplinas han estado realizando hasta la actualidad procesos sistemáticos de estudio de fenómenos y problemas, produciendo conocimiento científico y del cual el sistema del capital no ha quedado exento. Hoy viven, los interesados, bajo la galera de la industria de la investigación que inclina las miradas hacia ciertas instituciones reconocidas en el universo académico y enardece en busca del último paper, brindando la tranquilidad y el sosiego frente al orden y la fragmentación que otorga el conocimiento científico acrítico. Esta producción encaja al/la lector/a más bien en un intento de formulación que para nada está científicamente comprobada y que busca justamente lo contrario: *augmentar la entropía*.

## **(SEGUNDA PARTE)**

### ***Relaciones intolerables y conceptualizaciones***

Economía y filosofía, por ejemplo, remontan imágenes y perfiles temáticos coloquialmente imposibles de acercarse. Sin embargo, no solo fue Marx quien estableció una relación más que estrecha entre ambas y afirmó que la filosofía tiene el deber proponer revolución política-económica con real significado. En Educación Física también existen conceptos y campos de conocimientos que la entrecruzan y nutren que se piensan y sitúan habitualmente en universos enfrentados, prácticamente siempre en guerra. Se puede imaginar ¿juego y trabajo o ejercicio? ¿Gimnasia y danza? ¿Competitividad e inclusión? ¿Libertad y dependencia? Existen relaciones *intolerables* entre se-

guramente un sinnúmero de cotidianos *opuestos*. En esta oportunidad se pretende, osadamente, el intento de mixturar *Entrenamiento y Recreación*.

Dentro del espectro de profesionales especialistas, las divergencias entre posicionamientos teóricos y trayectorias laborales hacen que tanto el término *Recreación* como *Entrenamiento* reciben tantas definiciones como autores se dedicaron a su tematización. Por lo tanto, se aclara que se utilizarán algunas posturas y posicionamientos con las cuales, en este momento, se provea cierto orden epistemológico.

Recreación, desde el saber popular, se concibe como sinónimo de entretenimiento. Presenciar un encuentro deportivo, leer una revista, ver televisión, un juego de mesa, acontecimientos que habitualmente el sistema del capital induce al consumo y la pasividad participativa. Butler en Guerrero (2006) opina que la Recreación es cualquier forma de experiencia o actividad en la que se busca el goce y la satisfacción personal directa. El mismo autor en Velasco Espitia (2009) profundiza sobre los aspectos del bienestar que produce la Recreación en el ser humano y argumenta que ella suele dar mayor satisfacción al sujeto si contribuye a su desarrollo personal y a la mejora de la sociedad, mejorando la calidad de vida a través de la salud, la alegría, los valores y la socialización. Ander Egg en Velasco Espitia (2009) expresa que la sociedad no tiene ya las herramientas para divertirse sin que alguien externo medie un proceso de organización previa y/o sin el dinero suficiente para consumir aquellas propuestas enlatadas del sistema. De esta forma explica que, la iniciativa, la imaginación, la creatividad, el crecimiento personal, se han delegado en manos de la industria del ocio. No obstante, Waichman (2004) entiende a la recreación como "la educación en y del (o para) el tiempo libre" (p. 109). Este tipo de postura es tematizada por la pedagogía y refiere a un campo de conocimientos que incluye docentes especializados, instituciones, estructuras y objetivos definidos. El autor nombrado propone un recorrido por tres enfoques: *el Recreacionismo, la Animación Sociocultural y la Recreación Educativa*. Éste último, que más interesante resulta en esta oportunidad,

se configura como una visión preocupada por los cambios socioculturales y la implicancia del sujeto en su transformación, coronando a la autogestión como intencionalidad y el cumplimiento de objetivos propuestos de antemano como aspectos superadores.

En la otra esquina del ring, no todo lo que reluce es oro cuando hablamos de Entrenamiento. Habitualmente se escucha, en relación con prácticas de actividad física, conceptos como: *Gimnasia, Deporte, Educación Física, Actividad Física, Entrenamiento*, entre otros seguramente, considerados todos en el habla coloquial como sinónimos. Como punto de partida, interesa resaltar que todos estos no refieren a lo mismo, aunque si posiblemente estén muy relacionados.

El Entrenamiento como proceso, es entendido por González Badillo en Pérez Pérez y Pérez O'reilly (2009) como una serie de tareas continuas que buscan el desarrollo óptimo de las cualidades humanas con objetivos específicos. Así, el autor plantea que se configura como un proceso sistemático y planificado de adaptaciones de diversa índole a través de estímulos crecientes, con el fin de obtener un cierto logro en una disciplina concreta. En un sentido similar, Esper en Pérez Pérez y Pérez O'reilly (2009) entiende al Entrenamiento como un proceso que tiene un determinado objetivo. Además explica que, por ser un proceso, cada tarea que se realice guardará relación con lo que se haya realizado previamente y con lo que se vaya a realizar más adelante. El objetivo final será siempre alcanzar un cierto rendimiento en una materia.

Bompa (1999), en términos similares, propone que el Entrenamiento se conforma como una actividad sistemática con proyección futura, graduada de forma progresiva a nivel individual, que utiliza ejercicios contruidos y cuyo objetivo es desarrollar funciones de diversa índole para poder enfrentar situaciones más exigentes a las superables en la actualidad. Entrenamiento Físico, por otro lado, se refiere a un proceso de entrenamiento caracterizado por la organización del ejercicio físico repetido, capaz de proveer los ob-

jetivos nombrados anteriormente.

### **(TERCER PARTE)**

#### ***Entrenamientos recreativos y entrenar la recreación***

No se pretende diagramar una lista más larga de ítems con definiciones de especialistas, ni tampoco ofrecer un desarrollo muy profundo de conclusiones, sino más más bien aportar una serie de líneas producto de la reflexión de las reflexiones iniciales que permitan aproximarnos aún más al tema en cuestión.

Cabe aclarar en primer lugar que ni la Recreación ni el Entrenamiento son buenos ni malos per se. No portan ni cargan valores en sí mismos, sino más bien, serán resignificados valorativamente por cada profesional en su interpretación y visión de la realidad, ligado principalmente a la trayectoria personal de su ciclo vital. En este sentido, no es menor afirmar que, ante la multiplicidad de posibilidades y dimensiones de un acto educativo, las puestas en marcha y las imágenes reales que una y otra práctica pueden mostrar en los distintos escenarios profesionales serán tantas como episodios en funcionamiento haya.

Es propicio además, para seguir en esta línea, desvincular nuestra proyección mental instantánea del Entrenamiento con el deporte de elite y/o de alto rendimiento, de los medios de comunicación, el dinero, la estética o cualquier otra esfera cultural. Sin tener la ilusión de pensar que esta vinculación no existe, sino entendiendo que no es una condición exclusiva. Al mismo tiempo, desvincular de la misma forma a las prácticas de Recreación con los payasos, las sonrisas, la alegría, la diversión, la inclusión, la transformación social. De la misma forma, sin descartar la sensación de que estas posibilidades existen, no son condiciones exclusivas de la práctica en estado *puro*.

En tercer lugar, se puede pensar que el bienestar corporal y la salud podrían convertirse en opciones de interés de nuestros/as estudiantes o grupos de trabajo como preocupación sociocultural de dichas personas. En este sentido entonces, el

entrenamiento físico o las prácticas de actividad física podrían ser una herramienta susceptible de utilizarse: problematizarse, programarse y vivenciarse. Al mismo tiempo, se puede pensar también que el enfoque educativo de la Recreación, para llevarse a cabo coherentemente en cada práctica, necesitará de episodios repetidos sistemáticamente que permitan ofrecer en el futuro mejores prácticas que las posibles en la actualidad, es decir, entrenarse.

Entonces ¿se puede ligar las nociones de Entrenamiento y Recreación desde los planteos que se vienen realizando? ¿Se puede pensar en diagramar un entrenamiento recreativo, verdaderamente, bajo el enfoque de la recreación educativa? Se piensa en entrenar en un sentido liberado, fuera de todo prejuicio, juicio de valor, vinculación mediática, coloquial o capitalista. Se reflexiona alrededor de estructurar procesos de alteración homeostática de una dimensión corporal fuera del concepto pasatiempista, estético o deportivo.

En este momento entonces lo que se propone es pensar un entrenamiento con objetivos más allá de la mera repetición de ejercicios para el desarrollo físico, sino más bien intencionalmente propiciar el desarrollo de sujetos conscientes con su realidad corporal, con sus posibilidades de movimiento y acción. Pensar en un entrenamiento recreativo implica diagramar una propuesta cuya meta principal sea proponer situaciones de autoconstrucción personal, con un enfoque netamente social, sin descartar conocimientos biológicos o de la teoría del entrenamiento por supuesto, anatomía, fisiología, biomecánica, pero con afán siempre de inducir el desarrollo de las personas desde sus intereses y deseos para un futuro ligado al movimiento y la salud.

Es importante aclarar que el entrenamiento recreativo no es un formato, un modelo, un enlatado consumible. Esta categoría más bien intenta ser una postura ideológica-política que influencia directamente al profesional en sus direcciones didácticas y metodológicas. El interés y el deseo del grupo, su participación activa en el proceso de

conocimiento y ejercitación, su problematización y crítica frente a los problemas que la falta de movimiento en la sociedad producen, serán los que en la práctica hecha realidad le den ese carácter recreativo al que queremos ligarlo.

Por otro lado, entrenar la recreación también se torna un juego de palabras interesante. Si se piensa en un/a niño/a que intenta realizar una *parada de manos*<sup>1</sup>, en términos simplistas pero muy aproximados podríamos decir que, con el suficiente entrenamiento (en otros factores), seguramente pueda lograrla. Es decir, podrá ejecutar, mediante la realización de ciertas tareas y procesos de reacomodación y adaptación, una forma de movimiento que anteriormente le resultaba muy difícil o imposible. De esta manera entonces también se podría realizar con la recreación desde un enfoque educativo.

La idea propone que, mientras más posibilidades de cuestionar, criticar, pensar, idear, proponer e implementar situaciones metodológico didácticas de trabajo desde la Recreación educativa, entonces, junto con otros factores, habrá mayores posibilidades de efectuar propuestas profesionales acordes a nuestra ideología. Por ello incluso puede hasta diagramarse un proceso de entrenamiento para la recreación, que incluya ciclos de trabajo divididos en etapas, con objetivos, ejercicios y práctica repetida. No por esto menos consciente, flexible y maleable pero si con una clara idea de mejorar las posibilidades actuales de ofrecer prácticas recreativas acordes a esta postura ideológica.

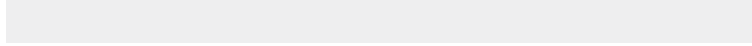
### **Final**

El objetivo de este desarrollo pretende, simplemente, jugar con las percepciones interesadas de prácticas que, desde los inicios de la fundamentación académica, han recibido tantas concepciones y supuestos como autores se dedicaron a su trabajo. En este sentido, en esta oportunidad se diagrama una mirada diferente, que intenta disolver algunos límites en pos de una perspectiva considerada, para el autor, interesante de poner sobre la mesa.

---

1. Refiere a una destreza gimnástica en la que la posición vertical se adopta con las manos en el suelo y los pies hacia arriba.





Partimos de dos introducciones que intentan, en primer lugar, anticipar al lector a la plena y consciente lectura lo más desligada posible de intereses temáticos personales, con afán de autopermi- tirse reflexionar sobre las líneas escritas. En segunda instancia, partir de la noción de ciencia como construcción moderna que, hace casi tres siglos, ofrece como verdaderas solo algunas miradas de la realidad.

La segunda y tercera parte desde allí vislumbran una producción que intenta ligar, unir, entrelazar, dos conceptos ampliamente abordados por profesionales de la Educación Física que, poniendo en juego personalidad y procesos de autoconstrucción personal, luchan por legitimar una práctica frente a otra con, en el mejor de los casos, intereses profesionales. Se propone y se invita a reflexionar las reflexiones y a mixturar los posicionamientos para lograr, en un sistema complejo, una propuesta más dentro de tantas intervenciones educativas de calidad.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acebal, M. y Díaz Rabellino, J. (2020). Vida en la naturaleza en la virtualidad: el desafío de reivindicar los vínculos con el ambiente. *Minka: recreación y lúdica*, 1, 34-37. Octubre 2020.
- Bompa, T. (1999). *Periodization: Theory and methodology of training* (4th Edition). Human Kinetics.
- Guerrero, G. (2006). La recreación alternativa del desarrollo comunitario. *EFdeportes Revista Digital*, 11, 100. <https://www.efdeportes.com/efd100/recrea.htm>
- Pérez Pérez, J. L. y Pérez O'reilly, D. (2009). Aportes científicos relacionados con la actividad deportiva. *EFdeportes Revista Digital*, 13, 129. <https://www.efdeportes.com/efd129/el-entrenamiento-deportivo-conceptos-modelos-y-apor-tes-cientificos.htm>
- Velasco Espitia, M. E. (2009). La recreación como estrategia de bienestar en el ser humano. *EFdeportes Revista Digital*, 14, 135. <https://www.efdeportes.com/efd135/la-recreacion-como-estrategia-de-bienestar.htm>
- Waichman, P. (2004). *Tiempo libre y Recreación. Un desafío pedagógico*. Ediciones Pablo Waichman.

# La recreación en algunas de sus tensiones, 2005-2020

(PARTEII)

Ramiro GONZÁLEZ GAINZA  
(Buenos Aires)

Educador y psicólogo social. ISTLYR y  
Universidad Nacional de Luján.  
Email: etrnauta@gmail.com

El objetivo de este artículo es continuar la primera parte publicada en revista Minka N°1, y mantener el tono y las miradas que complementen esos años abordados (1990-2005).

A los desarrollos y tensiones ya comentadas les faltaban categorías. Una, clave, era que aún faltaba lo colonial<sup>1</sup>. Nada menor es la irrupción de los debates que surgen a la luz del viaje de Jean Claude Guilletz por toda América Latina, que finaliza en una sistematización interesante y en el primer Coloquio de Animación Sociocultural realizado en Burdeos en 2003, financiado íntegramente por agencias europeas. La animación sociocultural intentaría tomar una presencia relevante en el plano académico latinoamericano. La realización de los coloquios en los años impar desde 2003, la posterior creación de la RIA (Red Iberoamericana de Animación Sociocultural) de la mano de Víctor Ventosa<sup>2</sup>, y la realización, posteriormente, de congresos de ASC desde la RIA los años pares, fueron movimientos que ocuparon una parte de la escena. Con foco en el Congreso del 2010 en Buenos Aires, y en menor medida, el de 2012 de Montevideo. Mientras todo este proceso ocurría la única formación en ASC en Argentina era la tecnicatura que se dictaba en el INESCER de Villa María, Córdoba. Esta secuencia de coloquios y congresos, que persiste aún hoy, ha quedado en manos -sal-

vo escasas excepciones- del homo academicus. En mi opinión son una serie de discursos que no tienen eco ni interlocución, más allá de la potencia de algunos en particular.

O sea, que mientras la Recreación buscaba un perfil, se cerraba la carrera de recreación en Córdoba, se ampliaban las bases de la ASC académica, se cruzaban experiencias del campo popular donde la Recreación y la educación popular se acercaban, se comenzaba a hablar de "Recreación popular".

En las agencias del Estado la Recreación pasaba a ocupar un lugar de "contención", periférico, de programas para sectores populares siempre en el marco de políticas focalizadas, se excluía la recreación de los currículums escolares y las incumbencias de los títulos de los técnicos en tiempo libre y recreación eran difusas, incluso llegando a situaciones ridículas como no permitírseles coordinar grupos en colonias de vacaciones estatales, por ejemplo, en ciudad de Buenos Aires.

1. Considero muy valioso el aporte de la ASC europea en los eventos que se suceden desde 2003. Para ver lo colonial debería ocupar otro artículo, y dudo del interés de los lectores, pero título del primer Coloquio (2003) creo es explícito: "La animación en Francia y sus analogías en el extranjero". Como muestra basta un botón.

2. Intelectual francés que escribiera diversos libros centrales para la ASC. Para más información su página personal donde hay mucha información precisa: <http://gillet-animation.fr/>

3. Español que organizara el primer Congreso de ASC en Salamanca (2006) y elegido presidente de la RIA en dicha fundación. Ha publicado numerosos libros y artículos en dicho campo.

4. Madrij es la manera de nominar en la colectividad judía a los educadores no formales. En general son jóvenes de la misma organización que coordinan actividades culturales y recreativas con niños y niñas.

La Recreación ha tenido formaciones diversas en Argentina, además del ISTLYR, en Patagonia, en la Universidad de Comahue, la de Morón, en la Provincia de Buenos Aires, en colectivos autónomos, en cursos de líderes (como Puerto Pibes) o de madrij4, en instituciones públicas y privadas. Las mismas han tenido cruces permanentes con las Jornadas, los Congresos y los Cabildos. Esa fecundidad ha dado pocos libros, muy pocas sistematizaciones y la necesidad del encuentro para la reflexión, para compartir experiencias. Ese espacio anual ha sido, en su tercera generación, las Jornadas de Tiempo Libre y Recreación, que se sostienen desde un colectivo que ha tomado emergentes relevantes, y, desde allí, construyeron algunos hitos pedagógicos.

En el 2017 hubo una situación entre un referente de Córdoba, Alejandro Beltramino5, y una denuncia pública (escrache) durante el mismo desarrollo de las Jornadas.

Los docentes del ISTLYR7 hicieron un documento público donde plantearon que ejerció violencia de género y abuso de poder. Por otro lado, un equipo de dicha institución planteó, además, que eran responsables secundarios/os quienes reclamaron continuar con el taller o ponen en duda lo acontecidos. De alguna manera el **"Ni una menos"** había llegado a la Recreación.

El feminismo fue tomando tramas y desarticulando discursos heteropatriarcales. ¿Cuántas mujeres hay como referentes del campo? ¿Qué autoras publican? ¿Cómo se toman las prácticas donde aparece el machismo y la misoginia? En sendero paralelo a las luchas en las calles las mujeres pusieron en jaque, y en evidencia, como el campo salió a respaldar con su silencio el accionar de Beltramino, que es sólo una muestra más de una transformación que es infrenable y que implica mover todo el tablero. Prácticas de abuso



5. Es un percusionista y educador cordobés que ha publicado seis libros y diversos artículos referidos a distintos temas del campo de la recreación, tiene una conocida trayectoria en el dictado de cursos y talleres - FIEP especialmente-. Estudió en el Liceo Militar General Paz y en el IPEF -Córdoba- donde se graduó como profesor de educación física en 1978. Su último libro publicado en 2020 es "La pedagogía del contagio en recreación y ...", Editorial Quo Vadis Ebooks. Un dato relevante de su biografía es que el 6 de junio de 2013 declaró ante el Tribunal Oral Federal 1 en la Megacausa La Perla para referirse al secuestro de su hermana María de la Esperanza Beltramino -presa política de 1976 a 1982, quien también declaró en dicha causa el 30 de noviembre de 2015-, la sentencia en 2016 condenó a 38 acusados de delitos de lesa humanidad, entre ellos a Luciano Benjamín Menéndez.

6. La fotografía que acompaña la presente nota es del momento que ocurre el escrache, en la mañana siguiente al taller dictado por Beltramino, en las Jornadas de Tiempo Libre y Recreación, Bs. As., agosto de 2017. La publicación de la presente foto en este artículo se hace con expresa autorización de las protagonistas.

7. Treinta y dos docentes firmaron un documento donde dice textualmente "REPUDIAMOS el accionar de Alejandro Beltramino y todo tipo de violencia contra las mujeres y de abuso de poder de parte de quienes ocupan el rol de educadorxs. EXTENDEMOS NUESTRO APOYO a aquellas mujeres violentadas, celebrando sus intervenciones en el marco del taller y por fuera del mismo al denunciar públicamente lo sucedido y como así también a todxs las/los participantes de este taller y a los/as colaboradores/as y organizadores/as de las Jornadas quiénes año tras año, con esfuerzo y dedicación, construyen un espacio de intercambio y reflexión".



de poder, de maltrato, de violencia de género, de violencia, de autoritarismo estuvieron y están en el campo de la Recreación y de la ASC. El punto es el debate y la acción que hoy los feminismos plantean y se visualiza en protocolos, escraches y una lucha por la ESI<sup>9</sup> que atraviesa microsituaciones de manera sostenida. Ahora es posible visibilizarlas, cuestionarlas, denunciarlas y explicitarlas producto de un proceso de empoderamiento que avanza, incluyendo situaciones donde, a veces, no hay aún el suficiente espacio para los acuerdos y el derecho a la justa defensa.

El denominado Beltramino-gate dejó una red solidaria de organizaciones colectivas y de algunas mujeres del campo de la Recreación que empe-

zaron a articular de manera incipiente y efectiva. Un punto de diálogo significativo fue en 2019, en Mendoza, durante la apertura del primer Encuentro Grito Manso. Allí, Giselle Begnardi<sup>10</sup> y Maela Mirre<sup>11</sup>, explicitaron algunas de estas cuestiones, y algunos posicionamientos –en las palabras de apertura- con referentes de otra generación y de otro género (Pablo Waichman<sup>12</sup> y Ricardo Ahualli).

Este proceso tuvo base en el político y pedagógico movimiento que hizo el colectivo organizador de las Jornadas, que tomó lo ocurrido en 2017 para ser eje de la convocatoria den 2018: “Recreación con perspectiva de géneros: deconstruyendo estructuras de poder desde praxis pedagógicas”<sup>13</sup>.



8. El documento firmado por dos docentes y el colectivo de género de estudiantes del ISTLYR dice textualmente “... Que repudiamos de manera enfática las expresiones machistas y violentas que el coordinador hizo sobre una de las participantes mujeres.

⌘ Que consideramos que el autor de los dichos, el coordinador A. Beltramino, es el responsable directo y principal del acto de violencia y de sus consecuencias. ⌘ Que se constituyen como responsables secundarios/as, los y las que reclamaron continuar con el tema del taller, los/as que ponen en duda lo acontecido, o descargan sobre los/as organizadores/as de las Jornadas la responsabilidad sobre la manera en que se manejó la situación.”

9. ESI: educación sexual integral.

10. Giselle Begnardi - “La Colo”- (1983-) es una educadora argentina que reside en Mendoza, de relevante trayectoria en diversos colectivos y acciones en la recreación y en pedagogías críticas.

11. Maela Mirre (1980-) es argentina, técnica en tiempo libre y recreación, fue integrante del colectivo organizador de Jornadas de Tiempo libre y Recreación durante múltiples ediciones, y fundadora de Espíritu Guerrero Editor.

12. Pablo Waichman es un educador argentino de reconocida trayectoria en el campo de la recreación.

13. Vale la pena leer el documento completo de convocatoria, pues no tiene desperdicio en términos políticos y teóricos. Puede consultarse en: <https://jornadas-derecreacion.wixsite.com/jornadasderecreacion/16o-edicion>

Las tensiones nos acompañan y siguen pendientes cuestiones mientras pasan procesos políticos, económicos y se forjan nuevas alianzas y confrontaciones.

Otra parte del campo llega con los aportes y perspectivas del Instituto del Ocio, de la Universidad de Deusto, España, sobre todo a Argentina, Colombia y Uruguay.

Mientras, la derecha llega al poder democráticamente en Argentina (2015), en Chile, luego en Uruguay, hay procesos ilegales en Paraguay y Brasil, hay un golpe de estado en Bolivia. Sigue el bloqueo a Cuba, mientras los zapatistas denuncian y resisten en el México profundo. Las Madres<sup>14</sup> dan vueltas los jueves en la Plaza de Mayo, y envejecemos remándola, admirándolas y seguimos caminando con ellas.

El territorio latinoamericano observa las experiencias argentinas en Recreación con curiosidad y como referencia. La formación queda estancada y, en gran medida, centralizada. Faltan nuevos discursos y construir referencias que nos convoquen. Las crisis también nos impactan y nos pegan. Nos cuesta cada vez más la alegría. Mis hijos transitan la universidad y la secundaria cuando una pandemia nos recluye en los hogares, a quienes tenemos la dicha de tenerlos.

### **¿Qué nos queda aún?**

Compartir las prácticas del campo con la educación física es una de las particularidades que aún no están saldadas. Viene de origen esa disputa entre dos perspectivas muy diferentes.

Definir un cuerpo teórico que delimite el campo aún es algo que está saldado. Ha sido de un gran aporte el libro<sup>15</sup> de los uruguayos Ricardo Lema y Luis Machado (2015), sobre esa senda hay que seguir construyendo pues es una base de referencia y relevancia.

Reitero la claridad de Christianne Gomes y Rodrigo Elizalde<sup>16</sup> en su análisis sobre la gran cuenta pendiente. "Paradójicamente, en muchos casos los discursos sobre la recreación son más elaborados que sus prácticas, ya que frecuentemente las implementaciones concretas no consiguen escapar del activismo, de un hacer por hacer, carente de los postulados que definen"<sup>17</sup>.

Ya no alcanza con la remanida antítesis "recreacionismo-recreación educativa". Hoy es indispensable incorporar conceptos claves como Recreación crítica y Recreación popular. Al respecto es clave el capítulo "Hacia la construcción de una Recreación Popular" que Nurit Engelberger en Prisma N°1<sup>18</sup> donde propone una Recreación que escape a los lugares comunes, proponga nuevos enfoques y diseñe herramientas de intervención contextualizadas. Jugando a denominar una recreación con r minúscula de otra Recreación con R mayúscula, considero que sus planteos originales dejan huella en los territorios que debemos abordar.

Queda seguir difundiendo y sistematizando experiencias y autores aún periféricos. Dar espacio a su estudio y socializar esos aprendizajes. Graciela Scheines<sup>19</sup>, Julia Gerlero<sup>20</sup> y las categorías que propone en "Recreación y dictadura" (2018), Noelia Enriz<sup>21</sup>, Loreley Conde<sup>22</sup>, Lía Alix Junco<sup>23</sup>, Fernando Auciello<sup>24</sup>, y cada cual puede completar la lista. Fortalecer proyectos editoriales que permitan difundir estas producciones. Que sean federales, que entren todas las voces. Retomar y estudiar los legados de Lalo Soto, de Pepe Paín, entre tantos.

Seguir profundizando la formalización del trabajo profesional del campo. Intentar organizar demandas y luchas. Denunciar precarizaciones y lograr la inserción profesional dando marco nacional a las incumbencias del título habilitante, que debería quizás ser no ser sólo a nivel tecnicatura. Hacer mapas de experiencias relevantes y que dejen

14. Madres se refiere a la organización Madres de Plaza de Mayo.

15. Lema, R. & Machado, L.: La Recreación y el Juego como intervención educativa. IUACJ, Montevideo, 2015.

16. Gomes, C. y Elizalde, R.: Horizontes latinoamericanos del ocio. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2012. Hay versión on line disponible.

17. Op. Cit. Pág. 238

18. Prisma. Nuevas Plumas. Teoría y experiencias en Recreación, Tiempo Libre y Juego. Año 1 N°1. ISSN 2683-7943. Agosto de 2019. Espiritu Guerrero Editor.

19. Graciela Scheines (1940-2001): intelectual argentina con una prolífica obra sobre Juego, a la fecha tiene cinco novelas aún inéditas.

20. Julia Gerlero: docente Universidad Nacional de Comahue, Argentina. Se define como especialista en el estudio de la recreación, el tiempo libre y el ocio, desde una perspectiva sociológica. Ha realizado el Doctorado en la Universidad de Deusto y publicado la tesis defendida en dicha instancia, bajo el título "Recreación y dictadura. Un caso de América Latina", Editorial Casa de las Preguntas, Oaxaca, 2018.

21. Noelia Enriz (1978-): antropóloga argentina que ha publicado una obra sobre juego muy prolífica. Dirige la revista digital Lúdicamente.

22. Loreley Conde (1958-): intelectual uruguaya que ha tenido diversos recorridos en la educación física, la educación popular y la recreación. Es educadora y psicóloga social.

23. Lía Alix Junco (1979-): pedagoga argentina de reconocida trayectoria en la Recreación y programas socioeducativos. Integrante de la colectiva Chispa indómita. Es Lic. en Ccias. de la educación (UBA) y técnica en tiempo libre y recreación, entre otras formaciones.

24. Fernando Auciello (1953-): educador e investigador argentino con una vasta obra sobre el juego.

huella, situadas. Propiciar el cooperativismo dentro de los colectivos de Recreación y lograr el financiamiento que les permita su sustentabilidad. Propiciar y caminar hacia una Ley que implique los marcos y los derechos.

Saber que este andar haciendo, o este hacer andando, es una praxis que va y viene en espiral. Sabernos parte de un campo y buscar alianzas para entramarnos, semilla decían los Gritos Mansos desde Mendoza. Deconstruir todo lo que falta, fortalecer al campo popular por sobre las prácticas clasistas. Ese andar es individual y es grupal, es colectivo y es global. Todo a la vez y complejo. Munné dixit.

Sabernos parte del proceso. Escaparnos a la cooptación y saber poner los límites. La pandemia dura. Los Zoom nos agotan. Nos faltan los cuerpos. Tenemos ganas. Y la alegre rebeldía<sup>25</sup>.

Viene agosto, como hace casi treinta años me preparo para las Jornadas. No falté nunca. Son casi un rito. Un ritual, uno propio. La cuarentena nos dejó atrapados. Las Tertulias<sup>26</sup> nos dieron algo de aire, recuperamos la calma de no correr. Escuchamos a Denise Najmanovich<sup>27</sup>. De fondo suena Salvapantallas<sup>28</sup>...

25. Este concepto zapatista uno lo liga a rostros. En pequeño homenaje a la educadora argentina Patricia "Pato" Miranda, coordinadora del Club de Chicos Bajo Flores, que falleciera en 2020, luego de una obra pedagógica y política inmensa en su barrio, la villa 1-11-14 que ahora llaman barrio popular.

26. Se refiere a las Tertulias en Recreación. Ciclo realizado entre marzo y diciembre de 2020 que permitió diálogos y encuentros alrededor de diversos tópicos del campo. Coorganizado por organizada por Espíritu Guerrero Editor (Argentina), el Instituto Politécnico de Santarém (Portugal) y la revista Quaderns d'animació i educació social (España). Disponible en Youtube Mario Viché -Tertulias de Recreación.

27. Denise Najmanovich es una intelectual argentina contemporánea que tiene formación y recorridos profesionales interdisciplinarios. Entre sus obras se destacan El mito de la objetividad; El juego de los vínculos. Subjetividad y redes: figuras en mutación; Mirar con nuevos ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo y Epistemología para principiantes. Se recomienda la Tertulia en Recreación a su cargo ("Jugar la convivencialidad y la ciudadanía en tiempos de pandemia") que puede consultarse en Youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=2qW5d434UFA&ab\\_channel=SebastianGiampani](https://www.youtube.com/watch?v=2qW5d434UFA&ab_channel=SebastianGiampani)

28. Salvapantallas es un dúo acústico cordobés fundado en 2016 por Zoe Gotusso y Santiago Celli. Se puede escuchar su música en: Vorterix- Salvapantallas en generación- Me conecto- 28/10/2018 - Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=FWGL\\_Ke240g](https://www.youtube.com/watch?v=FWGL_Ke240g)



Fotografia: Kermecerxs

# Recreación, libertad y educación

(PARTE II<sub>1</sub>)

## *Educar para el tiempo libre*

Es menester entender el autocondicionamiento como el predominio de las condiciones construidas por la persona en cada acción más que condiciones exteriores –por eso, por ejemplo, en recreación educativa preferimos jugar deportes más que practicarlos-. Y construir condiciones implica aprendizajes y valoraciones positivas de los mismos. El enfoque de recreación que intentamos comenzar a explicitar hace referencia a que tiene que ver no sólo con “pasar el tiempo de manera agradable y divertida” sino acompañar la construcción del sujeto a través de acciones no obligatorias, de carácter lúdico y tendientes al desarrollo del mayor grado de participación real en vez de simbólica –hacer más que mirar lo que otros hacen-.

Tal grado de participación real intenta señalar que el protagonista de las construcciones debe ser el propio grupo, en el proceso de pasar de algún grado de heteronomía a un mayor grado de autonomía. Y este resultado no es casual o azaroso sino que resulta de la intencionalidad de actores sociales como los educadores para el tiempo libre –y, en algunos países de nuestro subcontinente de los propios maestros-: más que la práctica de la expectación de lo que hacen, sienten y piensan otros<sup>2</sup> es la construcción colectiva y su puesta en la realidad de las acciones, sentimientos y pensamientos propios en consonancia con valores sociales y colectivos inclusivos de toda la población.

Pablo Alberto WAICHMAN  
(Buenos Aires)

Profesor y Licenciado en  
Ciencias de la Educación por  
la Universidad de Buenos Aires  
Rector Emérito del Instituto Superior de  
Tiempo Libre y Recreación del Ministerio  
de Educación del Gobierno  
de la Ciudad de Buenos Aires.  
Email: pablo@waichman.com.ar

Aquí corresponde aclarar que propugnar la “práctica de la libertad en el tiempo”, el protagonismo, la autonomía, los valores solidarios, etc. es una necesidad de actuación contrahegemónica<sup>3</sup> ante sistemas educativos formales reproductivistas<sup>4</sup>.

Esto es, entender que la educación para el tiempo libre –definida en este texto como recreación educativa- siempre voluntaria y fuera de la escuela o trabajo, puede y debe actuar como espacio de resistencia ante la “educación bancaria” (Freire) entendiendo entonces al sujeto como una construcción permanente en conjunto con los otros.

Suele entenderse la educación no formal<sup>5</sup>, o para el tiempo libre, o “fuera de la escuela”, como compensatoria de aprendizajes de saberes y actitudes que los establecimientos escolares no consideran importantes o que no alcanzan a impartir. Sin embargo, al menos en América Latina, las carencias son mayúsculas desde las estructuras formales en lo que hace a la construcción de lo placentero, lo estético, los valores humanitarios, la participación social y política, etc. Por ello, el modelo

1. Conferencia inaugural del Congreso AFIDE de La Habana (Cuba), noviembre de 2019. La primera parte de esta conferencia fue publicada en revista Minka N° 1 (Octubre 2020).

2. Sartori, Giovanni. “Homo videns. La sociedad teledirigida”. Buenos Aires, Taurus, 1999.

3. Portelli, Héctor. “Gramsci y el bloque histórico”. México, Siglo XXI, 1995.

4. Hacemos referencia a sistemas formales reproductivistas tanto para niños como para adultos y aún a estructuras de prácticas voluntarias de cualquier edad en las que predomina una práctica de espectador más que de actor.

Fotografía: Ana Luz Pietrarelli.



reproductivista de la recreación, tan desarrollada en los países capitalistas, lo que intenta hacer es compensar con acciones gratificantes el displacer escolar previo. Entre los adultos, la oferta de prácticas para “después del trabajo” sólo parece pretender la recuperación de la fuerza para continuar con lo mismo al día siguiente, ratificando la alienación a través, por ejemplo, de múltiples ofertas televisivas. Aparece aquí un tema para analizar en otros textos: el placer se deslegitima a partir de esperar que otro lo provea ya que el propio ser humano fue entrenado para “consumirlo” como cualquier otra mercancía del mercado globalizado; podríamos denominarlo “placer compensatorio”<sup>6</sup>.

### ***Recreación: actividades divertidas o proceso educativo?***

Otro gran tema está referido al área particular de la recreación, su significado, y la posibilidad de encontrar en ella un campo de la educación altamente factible de ser empleado como estrategia de educación popular y el cambio de nuestros pueblos.

Pero, necesitamos para definir, analizar, comprender e incidir en las prácticas sociales del tiempo disponible y circunscribir el concepto a ideas claras y concretas que puedan ser operativizadas por los dirigentes comunitarios de cualquier sector.

5. Obviamente, la acepción “no formal” proviene del sistema escolarizado o “formal”, que se atribuye el poder omnímodo de la educación.

6. Acerca de este territorio teórico, es gratificante encontrar materiales como el producido por Gustavo Gutiérrez “Lazar e prazer; questões metodológicas e alternativas políticas”. Editora Autores Associados, Campinas, 2001.

Para iniciar el análisis, colocaré algunas definiciones de autores del subcontinente que, desde concepciones a veces opuestas, se acercan a ideas comunes.

Desde aquí, Aldo Pérez Sánchez nos manifiesta: "Recreación es el conjunto de fenómenos y relaciones que surgen en el proceso de aprovechamiento del tiempo libre mediante la actividad terapéutica, profiláctica, cognoscitiva, deportiva o artística-cultural, sin que para ello sea necesario una compulsión externa y mediante las cuales se obtiene felicidad, satisfacción inmediata y desarrollo de la personalidad".

La autora mexicana Lupe Aguilar manifiesta que "la recreación ha sido considerada como una actividad que renueva al individuo del trabajo...; la recreación tiende a ser definida como una actividad con un propósito, vista como asistencia individual para tener experiencias positivas en el ocio que ayuda a renovar el espíritu, recuperar energías y rejuvenecer como individuos."

El especialista venezolano Vera Guardia dice: "Mi definición que ha venido cambiando, desde que en 1966 incursioné por primera vez en este campo, es: Toda experiencia o actividad que produce al ser humano satisfacción en libertad, permitiendo su reencuentro consigo mismo como ser, favoreciendo su desarrollo integral, su integración a la sociedad, permitiendo la expresión de su creatividad, de acuerdo con sus condiciones y antecedentes étnicos, socioculturales y el grupo etéreo al cual pertenece, sin presiones ajenas o externas en el lugar y tiempo de su preferencia..."

Si bien los autores –todos contemporáneos– participan de ideologías diferentes, los elementos comunes de placer, felicidad, actividad y recuperación se encuentran presentes. Más aún, es factible revisar decenas de definiciones y encontrar idénticos componentes:

- Una actividad (o conjunto de actividades);
- que tiene/n lugar en un tiempo liberado de obligaciones exteriores (tiempo libre de);
- que la persona elige (opta, decide) y

- que le produce placer (diversión alegría, entretenimiento).

La diferencia en el énfasis colocado a cada uno de estos cuatro componentes definirá el carácter liberatorio o compensatorio; el tecnicista del constructivista, el funcionalista del humanista.

Podemos, a continuación tomar dos grandes áreas de análisis:

- La recreación como compensación del trabajo (o las obligaciones externas) y
- La recreación como actividad o conjunto de actividades.

Haciendo referencia a la primera, la inmensa mayoría de los autores refieren al ocio o al tiempo libre como el ámbito donde ocurre la recreación. También, que ello sucede después del trabajo u obligación externa. La perspectiva que encontramos parece señalar que el ocio y la recreación no son sino meros facilitadores de la renovación de las fuerzas físicas y espirituales. En la recreación aparece el placer y el disfrute porque, en el campo del trabajo necesario de nuestro modelo diario, es imprescindible superar el aburrimiento, el cansancio, la alienación producida por la repetición incesante de acciones repetidas miles de veces al día, etc.

Esta realidad verificable a nivel cotidiano nos debe hacer reflexionar que, ante un trabajo necesario no existe otra alternativa que un ocio (tiempo libre, recreación) de idénticas características y que el placer buscado y encontrado no es otra cosa que la compensación imprescindible para continuar con la actividad socialmente más importante: el trabajo.

Desde esta óptica podríamos afirmar que nuestra sociedad nos prepara y exige algo así como una personalidad de rasgos esquizofrénicos: más que ser un único ser, somos dos: uno cuando trabajamos y otro cuando dejamos de hacerlo. Que lo que hacemos en un ámbito, debemos negarlo en el otro, que no es sino el modo de sobrevivir<sup>10</sup>.

7. Pérez Sánchez, Aldo. "Recreación: Fundamentos teórico-metodológicos". México, Inst. Politécnico Nacional 1997 para el Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo", Departamento de Recreación y Turismo.

8. Aguilar, Lupe. "La recreación como perfil profesional". Córdoba, Revista "Recreando", 2004.

9. Vera Guardia, Carlos. De [www.recreacionnet.com.ar](http://www.recreacionnet.com.ar)

10. El autor amplía esta idea en su obra "Tiempo libre y recreación. Un desafío pedagógico". Existen ediciones argentina (PW Ediciones, 1999), colombiana (Kinesis, 2000), mexicana (Supernova, 2002), brasilera (Papyrus Editora, 2000), española (CCS, 2006).

Dumazedier, el sociólogo francés preocupado por el acceso a la cultura de las grandes masas de obreros franceses de la posguerra del siglo pasado, es el creador de la “animación sociocultural” como metodología y conjunto de técnicas para facilitar la participación social y organizada de las personas. Establecía que el ocio tenía tres funciones: descanso, diversión y desarrollo de la personalidad<sup>11</sup>. Su teoría es denominada “Teoría funcional del ocio” y queda muy claro que estas actividades aparecen después de las obligaciones laborales, familiares, rituales, etc.

Munné<sup>12</sup> sin embargo, manifiesta que esa posición no es “funcional” sino, justamente, su inversa. Las prácticas de ocio son conjuntos de acciones para “contrafuncionar”, para negar, eliminar, sobrellevar, las verdaderas funciones, las del trabajo -el cansancio, el aburrimiento y los maquinismos de conducta- que parecen ser las únicas éticamente aceptadas por nuestra sociedad.

El cambio en los modelos de recreación latinoamericanos -para no continuar con la experiencia meramente contrafuncional- deberá ser de carácter “contrahegemónico”<sup>13</sup>: no sólo tender a superar las condiciones impuestas sino a generar nuevas condiciones desde la educación de los pueblos. Podemos ver cotidianamente en nuestros países -y en todo el orbe- la profusión de entretenimientos<sup>14</sup> desde las revistas a los programas de televisión, desde las modas para tener el cuerpo perfecto hasta los aparatos “imprescindibles” para modelar los abdominales. Todos ellos producidos para negar o, al menos, hacer olvidar temporalmente, la realidad que nos rodea<sup>15</sup>.

Que los pueblos deben ser formados para aprovechar el tiempo disponible para transformarlo en tiempo libre, según hemos visto, son prueba los grandes grupos de ancianos, jubilados o no. Ellos han pasado su experiencia de vida educados para el trabajo y para valorar su práctica; proba-

blemente jamás, para el no-trabajo. La condena éticorreligiosa a la ociosidad siempre fue recalcada en los países de antecedentes judeocristianos. Sin embargo, los países socialmente más avanzados en este área -como los escandinavos- tienen programas de preparación y contención prejubulatorios como planteo de revalorización del tiempo desocupado y que, aún sin el trabajo como eje, el desarrollo humano puede continuar.

En lo que hace a la visión de la recreación como conjunto de actividades (y aquí aumenta la confusión ya que el ocio también suele ser definido así) parece ser un buen instrumento de dominación o, al menos, de la negación del pensamiento crítico. La mayoría de los autores establece listados enormes de lo que, por el placer que provocan, son actividades recreativas. Y se puede entender que aquí está el meollo del asunto: confundir recreación (sustantivo) con actividades recreativas (donde “recreativas” es adjetivo). No es lo mismo considerar el objeto de análisis que una de las características del objeto de análisis. Es diferente LA Recreación que LO Recreativo.

Esta supuesta confusión no sólo existe en muchos autores sino que está ratificada en el saber vulgar. De alguna manera, se pone en evidencia cierta falta de preocupación por definir con claridad el terreno en que nos movemos.

En muchas instituciones formadoras de profesionales para el área de la educación física encontramos que la asignatura “Recreación” no sólo tiene una muy baja carga horaria sino que, además, suele estar constituida más que por discusiones de sus fundamentos, por un listado de actividades lúdicas de carácter motor y donde lo artístico, lo intelectual y lo expresivo suele quedar relegado para los días de lluvia.

Tomemos como ejemplo el deporte denominado “recreativo” que aparece así, conteniendo reglas

11. Es menester conocer con precisión la definición que hace este autor y al respecto me remito, en su idioma original, a la Guide Documentaire de Les Sciences Sociales et l'organisation du loisir de J. Dumazedier y C. Guinchat (París, Edition Cujas, 1965): “ensemble d'occupations auxquelles l'individu peut s'adonner de plein gré se reposer, se divertir, ou développer son information et sa formation désintéressée, et sa participation sociale volontaire, après s'être libéré des obligations professionnelles, familiales ou sociales”. Cette définition est complétée par l'analyse d'activités ambiguës, les “semi-loisirs”, où le loisir se mele au travail (bricolage), aux obligations familiales ou cérémoniales (visites de rigueur, réjouissances rituelles).”

12. Op. Cit.

13. De las organizaciones latinoamericanas dedicadas al campo de la recreación, entiendo que sólo el Foro Permanente de Tiempo Libre y Recreación plantea claramente una visión contrahegemónica. No me consta similar concepción en la ALATIR ni en el Claced.

14. Recordemos que la palabra “entretenimiento” implica tener o sostener entre dos tiempos, generalmente, importantes. Por ejemplo, el recreo escolar entre-tiene.

15. En una reciente visita a Lima (Perú) he podido comprobar como las escuelas primarias privadas y para los sectores altos, promueven en el verano el concurrir a las “vacaciones útiles” para seguir practicando los contenidos escolares. No olvidemos que lo “útil” es el negocio y que el juego debe tener la característica de inutilidad para ser juego. Y la recreación debe propender al juego, sobre todo al autónomo.



más simples, menor nivel de competencia pero, en realidad, desvalorizándolo como práctica lúdica en sí misma; no alcanza el “nivel” para ser “competitivo”. La matemática “recreativa” es aquella de carácter divertido y entretenido, también la física, la literatura... Pero, lo divertido no puede ser admitido como la esencia de la recreación, aunque sí como uno de sus componentes<sup>16</sup>. Es nuestra intención no dejar pasar esta falta de definición del objeto de estudio o disciplina en formación. El carácter de la recreación no puede estar constituido, meramente, por la acción para generar el placer compensatorio del displacer previo. De ser así ratificaríamos el modelo señalado antes como esquizofrénico. También, de esta manera le haríamos el juego a los países centrales para aumentar las ventas de juguetes que responden más a sus características ideológicas (los juguetes bélicos, las muñecas “Barbie”, los juegos electrónicos) como el consumo permanente, la falta de protagonismo de los jugadores, la agresión como modelo, la supremacía de ciertos rasgos físicos, etc<sup>17</sup>. Pretendemos de la recreación un proceso voluntario y placentero que recupere y desarrolle valores como la cooperación, la organización, la responsabilidad, la creatividad, la construcción, el respeto por el otro, el afecto, etc.

Revalorizamos los juegos y juguetes tradicionales<sup>18</sup> que son los que dieron identidad a nuestros pueblos.

### **Acercándonos a la definición ...**

Entenderemos en el texto que sigue la recreación como un sistema de objetivos, metodologías y acciones que tienen lugar en situaciones de carácter grupal y dirigidas o coordinadas por expertos en esa tarea. Intentamos deslindar desde ahora lo que puede entenderse como “recreación individual” que no es objeto de análisis aquí. No supone una negación de la recreación espontánea, individual o personal sino que tales denominaciones corresponden a otro contexto técnico y conceptual, que no se abordará en este texto.

Sucede que en el campo de profesionales para la educación física como en el de especialistas para

la recreación, la formación en el ámbito de la lúdica y el juego tiene que ver con prepararlos como dirigentes de grupos etéreos diversos más que como profesionales a cargo de personas aisladas. Por ello, y con muy buen criterio, la Universidad del Valle, en Cali, Colombia, designa la carrera como “Profesional de Recreación Dirigida”

Si bien su ámbito primario se inicia con el tiempo desocupado o disponible, su intención no debiese quedar cerrada en ello sino procurar que todas y cada una de las acciones que se desarrollen tiendan a generar la autonomía de los grupos y los sujetos que lo componen. La propuesta no supone cambios en los espacios y las estructuras en las que opera la recreación; sí implica severas diferencias en la concepción teórica, en los objetivos y en los modos de implementación.

A modo de ejemplo, cualquier actividad de campismo puede ser realizada sólo para desaburrir a un grupo de adolescentes; una segunda alternativa agrega que aprenda técnicas específicas de campismo; nuestro criterio es que, además de las dos alternativas anteriores, sea protagonista, constructor, inventor y resuelva y esté habilitado para realizar acciones similares por el placer que le provocan, en conjunto con otros, conociendo los elementos técnicos necesarios y a través de un proceso de varias experiencias. En síntesis, la pretensión es de un aprendizaje de la autonomía.

Es menester comprender el autocondicionamiento como el predominio de las condiciones construidas por la persona en cada acción más que condiciones exteriores impuestas. Y construir condiciones supone aprendizajes y valoraciones positivas de los mismos. El enfoque de recreación que intentamos describir tiene que ver no sólo con “pasar el tiempo” de manera agradable sino acompañar la construcción del sujeto a través de acciones no obligatorias, de carácter lúdico y tendientes al desarrollo del mayor grado de participación real.

Sin embargo, los planteos más comunes en nuestro área geográfica suelen ser eminentemente compensatorios y ratificadores de la heterono-

16. Sería una muy interesante polémica intentar definir los “juegos recreativos”. Aquellos que no lo son, qué son?Cuál es su carácter? Qué los define?

17. Ver para mayor tratamiento del tema Waichman, Pablo. “Modelos económicos, modelos humanos, modelos de juegos”. En: Trabajo colectivo “El ocio, el tiempo libre y la recreación en América Latina: problematizaciones y desafíos”. Editorial Civitas, Medellín, 2005.

18. Los juguetes tradicionales se caracterizan por ser muy duraderos (el trompo, las bolitas o canicas, el balero, el barrilete, cometa o pandorga, etc.). Ello atenta contra la pretensión del mercado de seguir vendiendo a los niños (como aprendizaje para ser consumidores) lo que no necesitan y por eso se los intenta desvalorizar. Sin embargo, cualquier niño latinoamericano podría participar con otro de cualquier otro país jugando con las bolitas o el trompo o elevando un barrilete.

mía. Sus dirigentes tienden a actuar como “showmans” y dirigir todas las actividades que, además, deben resultar tal como ellos lo imponen. Lo que puede ser considerado de mayor gravedad aún es que las personas y los grupos aprenden, así, a ser manipulados también en su tiempo desocupado y a gratificarse cuando son entretenidos; aprenden a que no es necesario preocuparse por su diversión: necesitan que los diviertan. Si aceptamos que el aburrimiento es la falta de deseo, el modelo en cuestión, para subsistir y desarrollarse, requiere de sujetos aburridos, dispuestos a ser entretenidos e incapaces de generar su propia actividad placentera. Esto es: son el resultado esperable de sujetos a los que nadie educó para decidir, autónomamente qué, cómo y por qué hacer en el tiempo no obligatorio<sup>19</sup>.

La caracterización del párrafo anterior corresponde a una concepción denominada RECREACIONISMO<sup>20</sup> generada en Inglaterra desde la naciente “educación física” de fines del siglo XIX que supone acciones, sobre todo, al aire libre y cuyo carácter consiste en el uso positivo y constructivo del tiempo libre; el eje del análisis está puesto en las instalaciones, las técnicas de trabajo, los materiales, etc. más que en las personas y grupos con los que operan.

La sociedad capitalista requiere que la gente participe en su tiempo liberado del trabajo en actividades socialmente aceptadas de modo de regenerar las fuerzas de trabajo pero sin que puedan representar peligro para el “establishment”. La recreación aparece así como un gran contenedor de presuntos desbordes sociales. Es por eso que muchos autores hablan del “uso positivo” del tiempo desocupado: el uso positivo es no intentar escapar al control social..

Para el recreacionismo no interesa en demasía el por qué de las acciones más allá del consumo del tiempo; por ello, desarrollan una gran gama de posibilidades de actividades –muchas veces individuales- en las que, en general, prima la compe-

tencia (remeda el modelo del trabajo) y donde no se pretende establecer vínculos grupales intensos ni procesos duraderos.

Y no es casual que sean las organizaciones internacionales más poderosas las que propugnan este modelo tecnocrático y funcionalista ya que desde allí construyen un modelo de intervención en los países de la región y aún en el mundo entero. Son la WLRA (hoy WLO) y la NRPA<sup>21</sup>. Si bien no han tenido demasiada ingerencia directa en Latinoamérica, al menos presencialmente, han formado en esa ideología desde los profesados de educación física latinoamericanos a miles de representantes de esta corriente que, ni siquiera, conlleva fundamentos teóricos. Suelen afirmar que “la recreación no se explica, se hace”.

La calidad de los profesionales suele medirse en términos de años de experiencia o en la cantidad de recursos, técnicas y juegos que conoce: el empirismo predomina. Sus libros suelen ser grandes catálogos de juegos clasificados según infinitas variables (edades, ocasiones, temporalidad, etc.) pero donde no se incluye la construcción grupal, los valores democráticos, el progresivo acceso a la autonomía, etc<sup>22</sup>. El éxito es medido por el número de carcajadas logradas, el cansancio producido por la actividad o el comentario tipo “esto es lo último, lo mejor, está a la moda” etc. Lo más importante: quedar en óptimas condiciones, relajado, para el próximo día, semana o mes de trabajo o compromiso obligatorio. De esta manera, al mejor estilo de Nerón, “el pueblo está tranquilo”.

19. Aquí es importante destacar que todos los sistemas educativos formales (escolarizados) preparan –más allá de sus declaraciones formales- para un futuro tiempo de trabajo, el ocupado, el que produce rédito económico, etc. Por eso el placer en la escuela está limitado al “recreo” que, justamente no es libre sino necesario para compensar el aburrimiento de la horas de clase precedente. Así, las escuelas suelen asemejarse a estructuras de entrenamiento para la adultez más que espacios de construcción de seres protagonistas y responsables de su existencia.

20. Cf. Munné, Frederick. “Tiempo libre, crítica social y acción política”. En M. Villareal (coord.): “Movimientos sociales y acción política”. San Sebastián, Servicio Editorial Universidad del País Vasco, 1989.

21. WLRA: World Leisure and Recreation Association (Asociación Mundial de Ocio y Recreación). NRPA: National Recreation and Park Association (Asociación Norteamericana de Recreación y Parques)

22. Al respecto, es de suma importancia, particularmente en el Brasil, el viraje hacia los juegos cooperativos –más que competitivos- existiendo ya publicaciones periódicas de relevancia.



Fotografia: Kermecerxs

# Espacio público en clave de juego

« Sin el espacio público no existe ciudadanía »

CHIQUI GONZÁLEZ (2021)

El presente artículo se conformó en el marco de la sistematización de la experiencia de Juegotecas en Plazas de la Ciudad de Buenos Aires<sup>1</sup> que fuera realizada por el equipo de Supervisión del Proyecto Chicas y Chicos en Movimiento entre los años 2019/2020.

El proyecto de “Chicas y Chicos en Movimiento” surgió a partir de la demanda del Programa de Estaciones Saludables (PES) de la Vicejefatura de Gabinete<sup>2</sup> del GCBA al Programa Juegotecas Barriales (PJB) para incluir dentro de las Estaciones Saludables de las plazas de la Ciudad de Buenos Aires, una propuesta lúdica para todas las edades orientada al desarrollo de hábitos saludables.

Como punto de partida tomamos la experiencia de más de 20 años del Programa Juegotecas Barriales en la Ciudad de Buenos Aires, que fue uno de los pioneros en pensar el juego como parte de la política pública. En este contexto, el programa además de plantear espacios específicos de juego para niñas<sup>3</sup> se propuso el desarrollo de intervenciones lúdicas en diversos espacios que transitan las infancias. Así, se han desplegado propuestas de juego en escuelas en el marco del programa Mi Escuela Saludable y en parques y plazas en el marco del Programa Estaciones Saludables, ambos dependientes del Área de Desarrollo Saludable del GCBA.

Mariana REY  
(Buenos Aires)

Profesora Nacional de Educación. Física, Técnica Superior en Tiempo Libre y Recreación, Coordinadora de Juegoteca Barracas del Programa Juegotecas Barriales (desde el 2007 hasta la fecha), Supervisora del Programa Chicas y Chicos en Movimiento (desde 2018 a la actualidad).  
reymariana@gmail.com

Leandro OTERO  
(Buenos Aires)

Técnico Superior en Tiempo Libre y Recreación, Coordinador del área de visitas del Centro Lúdico del Programa Juegotecas Barriales (desde 2009 hasta la fecha), Supervisor del Programa Chicas y Chicos en Movimiento (desde 2012 a la actualidad)  
leandro.otero74@gmail.com

Francisco ÁLVAREZ  
(Buenos Aires)

Técnico Superior en Tiempo Libre y Recreación, Coordinador de Juegoteca La Boca del Programa Juegotecas Barriales (desde 2011 hasta la fecha), Supervisor del Programa Chicas y Chicos en Movimiento (desde 2013 a la actualidad).  
franalva14@gmail.com

1. Chicas y Chicos en Movimiento es la sistematización realizada desde el Programa Juegotecas Barriales de la experiencia en las Estaciones Saludables.

2. En la actualidad el Área de Desarrollo Saludable de la cual depende Estaciones Saludables tiene inserción en el Ministerio de Desarrollo Económico y Producción.

3. Lxs autorxs entienden el lenguaje como una construcción social que porta sentidos y representaciones. Por lo cual acuerdan el uso de la x como forma de superar el lenguaje sexista y binario..

Nos interesa en esta oportunidad, a partir de la experiencia desarrollada, hacer foco en la importancia de pensar los espacios públicos en clave de juego, particularmente en las grandes ciudades. Entendemos que es en los ámbitos que habitan y transitan las infancias y desde la intervención de las políticas públicas, donde deben generarse condiciones de posibilidad para que la práctica lúdica se despliegue en forma libre, voluntaria y placentera. En tal sentido sostenemos que pensar los espacios públicos como lugares de juego, de promoción de hábitos saludables y de encuentro debería ser una cuestión central en las políticas urbanas dirigidas a las infancias.

Pensar el juego, las infancias y los espacios públicos nos convoca a interrogarnos sobre cómo las ciudades, en particular la Ciudad de Buenos Aires (CABA) generan posibilidades, construyendo escenarios que habilitan el despliegue lúdico en los espacios públicos.

Chicas y Chicos en Movimiento dio cuenta de las preocupaciones de los diversos actores que participaron del proyecto y que se vinculaban a la cuestión de las infancias y su desarrollo saludable, este último entendido en el sentido amplio, es decir, no solo procurar la ausencia de enfermedades sino orientar las acciones a promover que niñas, niños y adolescentes (en adelante NNYA) puedan crecer y satisfacer sus necesidades sociales, emocionales y educativas. Así, el proyecto concentró su atención en dos cuestiones centrales: la importancia del desarrollo lúdico en las infancias (habiéndose centrado nuestro interés en proponer espacios públicos que generen condiciones de posibilidad para el juego libre) y el desarrollo de hábitos alimentarios que aborden la problemática de obesidad infantil. Ambas se enlazaron a partir de la puesta en juego del cuerpo, desplegando actividades de movimiento y promoviendo hábitos saludables.

Todo proyecto se funda en una construcción teórica metodológica y una dimensión política que permite explicar por qué hacemos lo que hacemos, cuáles son los supuestos teóricos de los que partimos; quién lo tiene que hacer y por qué lo

hacemos de determinada manera y no de otra, es decir los cómo particulares de la intervención.

### ***Pensar las niñeces***

Partimos de comprender la categoría infancia como una construcción sociohistórica cultural que se instituye en un determinado contexto y momento histórico (Carli, 2006). Esta perspectiva invita a pensar las infancias ya no como una etapa vital sino como un espacio social en el que se define la forma de ser niñx en un momento histórico y contexto geográfico, socioeconómico y cultural determinado; por lo que resulta más adecuado hablar de niñeces.

El paradigma de derechos en el cual se funda toda política dirigida a las infancias indica que, diseñar políticas, programas o intervenciones de/para o con NNYA requiere de un hacer situado que reconozca su capacidad de agencia, que posibilite que emerja lo singular de cada sujeto y a la vez la oportunidad de la construcción de un sujeto social. A su vez, considerar la capacidad de agencia de NNYA no implica correrse de la responsabilidad que, como adultxs, organizaciones y Estado, se tiene respecto de garantizar tanto el ejercicio pleno de sus derechos como su desarrollo integral, su inclusión en los ámbitos de la cultura y de los espacios sociales.

### ***Prácticas lúdicas y espacio urbano***

Resulta indiscutible la centralidad de la actividad lúdica en la infancia. Múltiples disciplinas y autores abordan la importancia del jugar en el desarrollo infantil y sostienen que la capacidad de jugar está íntimamente relacionada con el desarrollo cognitivo y el bienestar social y emocional. Asimismo, el juego resulta un ámbito de producción de saber, de organización social y de construcción de experiencias superadoras de lo cotidiano (Enriz, 2014).

El jugar, en tanto práctica que desarrollan NNYA, está cargada de sentidos, posibilita la experimentación de la libertad, la imaginación y la creatividad y a la vez permite apropiarse de la cultura

ra y transformarla; en cuanto práctica social se plantea como un campo de ensayo de relaciones sociales (Guardia y Kuiyan, 2017). La dimensión ficcional del juego, el “como si”, posibilita experimentar diversos escenarios, jugar a ser otrx e introducir la diversidad como un valor.

A partir de la importancia del juego, cabe preguntarnos en qué medida la ciudad promueve, habilita o genera condiciones para que el mismo se despliegue. ¿Se piensa la ciudad en clave lúdica? ¿Cómo se plantean los espacios públicos para el despliegue de esta práctica por parte NNyA?

Los espacios públicos en las urbes están concebidos como ámbitos de apropiación social, donde transcurren las actividades cotidianas y la vida colectiva. Desde la perspectiva sociocultural, el espacio público es definido como el lugar común que se conforma como una oportunidad de encuentro, de socialización y de expresión comunitaria, donde las personas se relacionan con su entorno físico y social, entrelazan la historia singular con la colectiva (Ramírez Kuri, 2003, Valera, 1999). Es, a su vez, un campo de disputas, de lucha de intereses y de culturas (Arrausi y Guardia, 2016). La apropiación del espacio por parte de las personas que habitan la ciudad permite el encuentro, el poder estar juntos en la diversidad y el pensarse como parte de una comunidad en ejercicio de ciudadanía.

Al respecto, Abad sostiene que *“resignificar los espacios urbanos a través del juego, es inducir una percepción de la ciudad asociada a la experiencia humana que genera también representaciones de identidad social y cultural, pues el espacio lúdico no es solamente un lugar físico sino también un espacio simbólico como escenario de los procesos de vida”* (2011:1).

Abordar la relación de las infancias con la ciudad parte de reconocer que la transitan, la viven y se relacionan con sus espacios, con desiguales posibilidades de acceso a bienes y servicios básicos. Sumado a estas desigualdades de accesibilidad, la ciudad, en tanto centro urbano, presenta condiciones que intensifican las dificultades de acce-

so al juego de niñxs (Arrausi y Guardia, 2016). En este contexto, las infancias ven limitadas las posibilidades de desplegar experiencias lúdicas (Pavía, 2006), con un grado de libertad menor para jugar (Sarlé, 2016), o con sus juegos dominados y regulados. (Calmels, 2018)

### **Gestión e implementación del proyecto**

Como se hizo referencia, el proyecto Chicas y Chicos en Movimiento surge de una convocatoria realizada por Desarrollo Sustentable al PJB. Esto implicó desde el PJB una apertura a nuevos escenarios para desplegar el derecho a jugar y el diseño de una propuesta enfocada en la particularidad de desarrollarse en un espacio público, con población rotativa y donde se requería conjugar la centralidad del juego con la promoción de hábitos saludables.

El equipo de trabajo que llevó a cabo el proyecto estuvo conformado entonces por tres actores: Programa Estaciones Saludables (PES), Programa Juegotecas Barriales (PJB) y Asoc. Civil REDAR. Cada uno de estos actores asumió distintas responsabilidades con respecto a la planificación, supervisión y ejecución del mismo.

En términos de planificación y gestión del proyecto podemos reconocer cuatro niveles:

- El primero vinculado al *diseño y planificación estratégica* a cargo de las dos áreas gubernamentales (PES y PJB).
- Un segundo nivel vinculado a la *planificación específica* de las actividades lúdicas recreativas y de la conformación de los dispositivos en cada parque. En este escenario de gestión se incorporó la Asociación Civil REDAR a los otros dos actores, quien aportó su experiencia en este rubro.
- La *implementación*, como tercer nivel de gestión, llevada a cabo por REDAR incluyendo la compra de materiales, contratación del personal y planificación de las tareas a realizarse en las Juegotecas basadas en el proyecto elaborado por el PJB.
- La *supervisión y monitoreo* estuvieron a cargo

del PJB a través de un equipo de supervisores.

En el marco del diseño del proyecto se planteó un plan de capacitación continua para los diversos actores que desplegaban su actividad en territorio.

Durante los años se realizaron una o dos capacitaciones donde participó el personal de cada estación. Las mismas fueron planificadas desde el equipo de supervisión y coordinación de REDAR, y abordaron problemáticas y/o emergentes detectados en el campo.

EL proyecto comenzó a desarrollarse en el año 2012 con una experiencia piloto en tres plazas: Rosedal, Centenario e Indoamericano, para pasar rápidamente, a finales del mismo año, a ser 10 plazas en toda la ciudad de Buenos Aires, distribuidas en diversos espacios de la Ciudad.

- **Zona Sur:** Parque Indoamericano, Parque Avellaneda, Parque Chacabuco, Parque Patrios.
- **Zona Centro:** Parque Centenario, Parque Los Andes.
- **Zona Norte:** Parque Saavedra, Plaza Rubén Darío, Parque Tres de Febrero que incluye dos estaciones en Rosedal y Golf.

La actividad estuvo dirigida principalmente a niños de 3 a 13 años, y se propuso además la integración a partir del juego a los adultos responsables de su cuidado. La participación de los niños y las familias era libre y voluntaria.

Para el desarrollo de cada Juegoteca se conformó un equipo de tres o cuatro facilitadores lúdicos y un difusor, cada uno de ellos con tareas bien diferenciadas.

Los espacios de juegos se encontraban divididos por sectores como: deportivos, plaza blanda, juegos tradicionales, etc., como oferta libre para quienes participaban.

La jornada contaba con una organización planteada en distintos momentos que se adecuaban en

cada espacio de acuerdo con la singularidad que se presentara:

- **Planificación,** armado y distribución del material en el espacio.
- **Recepción y Juego Libre:** Era el momento donde el difusor recorría la plaza para invitar a las familias al espacio. Los facilitadores lúdicos recibían a los chicos mostrando las distintas propuestas, abriendo el espacio para el juego libre en donde cada niño elegía a qué jugar, con qué jugar y con quién jugar, con el acompañamiento del equipo de facilitadores lúdicos. Ya que la plaza era un espacio abierto en donde los niños y familias circulaba, el momento del juego libre permanecía disponible durante toda la jornada, y el equipo se organizaba para que, durante los demás momentos, quedara algún adulto disponible para sostenerlo.
- **Juegos grupales:** Eran juegos coordinados por los facilitadores lúdicos en los cuales se convocaba a todos a jugar juntos, por ejemplo: juego con pelotas, juegos de persecución, juegos tradicionales, etc.
- **Juegos masivos:** Similares al juego grupal, pero en este caso se extendía la invitación a toda persona que estuviera en la plaza, promoviendo el espacio de juego entre adultos y niños. Los juegos masivos se realizaban dos veces durante la jornada teniendo en cuenta los momentos de mayor concurrencia. Por ejemplo, cinchada, olimpiadas familiares, etc.
- **Juego saludable:** Eran actividades planificadas y coordinadas por los facilitadores lúdicos junto con el nutricionista de la estación saludable proponiendo juegos donde se transmitieran conceptos básicos de nutrición y hábitos saludables. En esta actividad también se invitaba a la familia a participar.
- **Cierre:** A modo de cierre se realizaban juegos masivos convocando a todos los presentes y se promocionaban las actividades que se realizaban todos los domingos en dichos espacios.
- Una vez terminadas las actividades, se comenzaba con el desarme y guardado de materiales.





## A MODO DE CIERRE

La implementación de espacios de juego en las estaciones saludables a partir del proyecto "Chicas y Chicos en Movimiento", se integró al entramado de propuestas orientadas a promover el derecho al juego de niños que se desarrollan en la Ciudad de Buenos Aires con centralidad del Programa Juegotecas Barriales creado por ley 415/2000. El derecho a jugar de NNyA tiene su soporte normativo en el art. 31 de la Convención de los Derechos del Niño, en la ley 26061 art. 20, y en la ley 114 art. 6 y 30. En este sentido, los objetivos del Programa planteados en la ley 415/2000 se orientaron a potenciar y redimensionar el lugar de NNyA en la ciudad, generar espacios lúdicos y recreativos para NNyA en cada barrio, sostener a través del juego un espacio saludable que fortalezca la construcción de estrategias para abordar los problemas de la vida cotidiana y ayudar al fortalecimiento de las relaciones familiares y comunitarias. Dichos objetivos resultaron ser el sustento y fundamento del presente proyecto. El proceso de sistematización realizado nos ha permitido concluir que:

- Son centrales las intervenciones activas del Estado y las organizaciones de la sociedad civil en pos de promover la recuperación del espacio público como espacio seguro para jugar.
- Este proyecto tiene un fuerte componente territorial. El acceso y participación está

íntimamente ligado a la cercanía, como parte de las formas que despliegan los vecinos del uso del espacio público, por lo cual cada espacio debe ser pensado desde una perspectiva situada que recupere la singularidad de cada territorio.

- La valoración por parte de los participantes adultos estuvo vinculada a la propuesta lúdica enlazada con el cuidado de niños y la posibilidad de socialización dentro de un espacio de libertad.
- Fue necesario reconocer la complejidad que implica el trabajo con otros. Esta complejidad se manifiesta tanto en el proceso de incorporar diversas miradas e intereses como con lo referido a la competencia o disputa del uso del espacio público.

Para finalizar, entendemos que el desarrollo de acciones concretas en el espacio público en pos de aportar al despliegue de propuestas lúdicas y hábitos de vida saludables es una tarea central al momento de pensar ciudades que integren a quienes viven en ella en un entorno sustentable. Tal es el caso de diversas experiencias desplegadas en otras localidades y que proponen corredores de las infancias o saludables<sup>4</sup>.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, J (2011) La ciudad lúdica: interpretación creativa de los espacios urbanos a través del juego. *Ciudades creativas Creatividad y Sociedad*, septiembre 2011 número XVII
- Arrausi, L. y Guardia V. (2016) Los espacios lúdicos como espacios de protección de derechos. Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos Buenos Aires Argentina
- Calmels, D (2018): El juego corporal. Paidós, Buenos Aires, Argentina
- Carli, S. (2006). Infancia, Cultura y Educación en las décadas del 80 y 90 en Argentina. Documentos de Trabajo, N.º 15. Escuela de Educación, Universidad de San Andrés, Argentina.
- Enríz, N. (2014) Juego, concepto y ordenamiento de una práctica escurridiza. Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 24, junio, pp. 17-33 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Desarrollo Económico y Producción – Desarrollo Saludable [https://www.buenosaires.gov.ar/sites/gcaba/files/manual\\_de\\_juegos.pdf](https://www.buenosaires.gov.ar/sites/gcaba/files/manual_de_juegos.pdf)
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires Ministerio de Desarrollo Económico y Producción- Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat Manual del Juegos – Mi escuela Saludable. [https://www.buenosaires.gov.ar/sites/gcaba/files/manual\\_de\\_juegos.pdf](https://www.buenosaires.gov.ar/sites/gcaba/files/manual_de_juegos.pdf)
- Guardia V. y Kuiyan A. (2017) Juegotecas barriales en la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina
- Pavia, V. (2006) Jugar de un modo lúdico. Noveduc Ediciones Buenos Aires, Argentina
- Sarlé, P. (2016). La inclusión del juego en las salas de educación infantil: espontaneidad o regulación. RELAdEi - Revista Latinoamericana de Educación Infantil, 5(2), 17–28. Disponible en <http://www.reladei.net>
- Valera, S. (1999) Espacio privado, espacio público: Dialécticas urbanas y construcción de significados. *Revista Tres al Cuarto*, 6, pp.22-24. Barcelona.
- Ramírez Kuri, P. (2007) La ciudad, espacio de construcción de ciudadanía *Revista Enfoques: Ciencia Política y Administración Pública*, núm. 7, pp. 85-107 Universidad Central de Chile Santiago, Chile

## Legislación y normativa:

- Convención Internacional de los Derechos del Niño de 1989-Ratificada por Argentina en 1990.
- Ley N° 26061 de 2005 Protección Integral de los derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Boletín Oficial de la República Argentina del 26-oct-2005.
- Ley N° 415 de 2000 Creación del Programa Juegotecas Barriales- Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Publicación: BOCBA N° 992 del 26/07/2000
- Naciones Unidas Comité de los Derechos del Niño: Sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31) CRC/C/GC/17 (2013)

4. La experiencia de corredores se viene desarrollando en ciudades como La Plata, Neuquén, Rosario, Mar del Plata entre otras.

---

# La recreación en pandemia. Una experiencia de la Kermés Virtual



Si el juego es una carrera  
Y solo gana el que llega...  
Yo así no juego más.  
Si por ganar no me importa que vos  
te quedes sin torta...  
yo así no juego más.  
Si por ganar te lastimo y no quieres  
jugar conmigo...  
Yo así no juego más.  
No me quieran enseñar cómo se  
debe jugar porque al juego lo inven-  
tamos entre vos y yo.

(ANONIMO)

Marcelo VITARELLI  
(San Luis)

---

Espacio FORO San Luis. Foro Permanente  
de Tiempo Libre y Recreación.  
Email:marcelo.vitarelli@gmail.com,

Neftali NAVARRO  
(San Luis)

---

Espacio FORO San Luis. Foro Permanente  
de Tiempo Libre y Recreación.  
Email: neftalinavarro12@gmail.com

Mario Nicolás WILDNER SÁNCHEZ  
(San Luis)

---

Espacio FORO San Luis. Foro Permanente  
de Tiempo Libre y Recreación.  
Email: nicolaswildnersanchez@gmail.com

## **Pensar la recreación en tiempos de pandemia**

La recreación ha sido y es un campo de conceptualizaciones, debates y aportes de múltiples miradas desde las cuales diversas regiones del planeta la han asociado a variadas formas y sentidos. Como partícipes de un territorio y de un tiempo histórico en nuestra situacionalidad adherimos a una visión crítica, realista y social, es por ello que compartimos con la Red Nacional de Recreación de Argentina (2020) cuando expresa que:

*“La Recreación se desarrolla como manifestación creativa del tiempo libre, como tiempo social y como tiempo de aprendizaje, de acciones e intervenciones socio-culturales y de bienestar integral de las personas, en todos los grupos de edad. Por lo tanto, no es un mero “entretenimiento” ni se la puede caracterizar como parte de éste y de un tiempo pasatista y/o de consumo acrítico e irreflexivo. Atravesada por el Juego que hace de puente en la construcción de vínculos sociales saludables, donde, como ejercicio pleno de autonomía, se elija y no se opte, y donde lo grupal prevalezca por sobre lo individual. Será función de la persona que coordine, garantizar, acompañar y posibilitar este proceso grupal. En este ser grupal las personas encuentran la posibilidad de ser protagonistas de su propia experiencia tomando decisiones, generando propuestas, constituyendo así una práctica humanizante” (p.2).*

Durante el transcurso del 2020 se adoptó a nivel mundial una concepción de una nueva normalidad que significa aprender las nuevas formas de convivencia con la posibilidad de transmisión del coronavirus, de allí las dos expresiones más prototípicas circulantes la ASPO y la DISPO cuyas implicaciones realiza cambios permanentes o transitorios en el comportamiento de la sociedad que permitan el mantenimiento de un bajo nivel de contagio en los próximos años. Dentro de estos nuevos hábitos probablemente se aplican normas de distanciamiento social, tanto en el ámbito empresarial, como en el social y personal, incluyendo la toma de medidas rigurosas para detección temprana y aislamiento de pacientes afectados. Con todas estas medidas, aparentemente ya nada volverá a ser igual y el estilo de vida será marcado por este gran hito.

La situación ha transformado y seguirá transformando el ethos de la sociedad, pasando de ser masivamente consumista, a convertirse en una sociedad más humana, la cual se da cuenta de que lo que más le hace falta en este momento es la socialización con otros seres. Cada vez más la recreación al decir de Gómez (2014) se enfrenta a complejas situaciones “como las desigualdades sociales, la precarización del trabajo, el descuido de los derechos sociales, entre muchas otras” (p. 13)

Como solución a la falta de interacción presencial, ha habido un incremento en el uso de diferentes plataformas digitales para llevar a cabo reuniones sociales. A medida que la adopción de estas herramientas digitales es acelerada por la pandemia, tecnologías emergentes como la realidad virtual y realidad aumentada se desarrollarán para llevar a cabo nuevos tipos de interacción.

Al respecto Waichman (2008) sostiene que:

*“La sociedad moderna se caracteriza por participar de un desarrollo tecnológico complejo y acelerado. La civilización técnica se caracteriza por la generación multiplicada de elementos de producción y de bienes de consumo. También provee de un tiempo liberado de tareas obligatorias cada vez más amplio. Aparentemente, este tiempo liberado se presenta como dicotómico respecto del trabajo” (p. 49).*

De manera independiente y reafirmando la condición humana en su carácter libertario aún en contextos sociales adversos de crisis e incertidumbre la recreación emerge como el sentido de lo humano social para dar lugar a la expresión más profunda y creadora de la naturaleza de un sujeto histórico situado y atravesado por múltiples posicionamientos. Cabe entonces plantear la recreación aún en Pandemia como expresión y reafirmación de lo humano, lo colectivo, lo participativo y lo existencial que relanza las posibilidades demiúrgicas del ser para dar un auténtico testimonio del deseo, la pasión, el disfrute y todo aquello que implique realización.

Al decir de Waichman(2015)

*“Se inicia en un tiempo disponible para el sujeto intentando convertirse en la práctica de la libertad en el sujeto: pasar del mayor grado de hetero condicionamiento al mayor desarrollo del auto condicionamiento. Y destacamos que lo que aquí intentamos definir como tiempo libre no es sinónimo de tiempo desocupado o disponible sino la construcción histórico social a la que se puede llegar a partir de ellos” (p.4).*

En contraposición con el “capitalismo”, sistema económico predominante en la modernidad occidental, acontece una estructura diferenciante, que le otorga a la recreación un carácter fundante. Este régimen promueve el desarrollo colectivo de todos los miembros de la sociedad, en el que subyace un sentimiento de autenticidad y un clima de realización. En definitiva, se trata de pensar la recreación como derecho de la condición humana y cómo práctica de la libertad frente a las variadas formas de los consumismos modernos. Siguiendo a Gómez (2014) sostenemos que “el ocio y la recreación necesitan ser conceptualizados y resignificados teniendo como base otras miradas que contengan la semilla de la reflexión sobre los propios hábitos y costumbres vividos cotidianamente” (p. 14)

Estos y otros elementos encuadran nuestro trabajo y dibujan la experiencia que narramos a continuación como una forma más de posibilidad de lo real en contextos sociales de incertidumbres.

### **La kermes virtual como espacio recreativo**

Un colectivo de personas interesadas conformamos el Espacio Foro de tiempo libre y recreación en la Provincia de San Luis, apasionados por las múltiples miradas de la recreación como práctica social integral de las personas y como saber transversal a lo largo de la vida humana. La construcción de este colectivo nos ha conducido a dar a conocer y difundir el Espacio Foro San Luis: interesar a posibles y futuros integrantes del Espacio Foro; realizar dinámicas lúdicas que permitan relajarse, conocer al otro, descubrir, compartir, intercambiar, crear, distenderse, divertirse y reflexionar en un espacio diferente, y finalmente compartir diferentes miradas sobre la recreación en el territorio de San Luis en torno a: el Medio Ambiente, los Derechos Humanos, la Geografía local, las Artes visuales y las Letras puntanas. Para ello pensamos, diseñamos y pusimos en acción la Kermes virtual como espacio para la recreación destinado a familias, niños, adolescentes y adultos mayores.

Una kermés (también kermesse o kermes) (del neerlandés medio *Kerkmis*, compuesto de *kerk*, iglesia, y *Mis*, Misa, festival de iglesia) es una fiesta popular, generalmente barrial o de vecindario, que incluye puestos de juegos de destreza, juegos mecánicos, puestos de comida y bebida, sorteos y números artísticos, que se utiliza en muchos lugares (escuelas e iglesias, habitualmente) para recaudar fondos a favor de distintas causas o proyectos benéficos, artísticos o de acción social. En la puritana tradición holandesa, la *kermesse* era además de un mercado o una fiesta, “una explosión de desenfadada libertad popular”.

El 19 de diciembre de 2020 de 11 a 13 horas tuvo lugar la Kermes virtual, organizada por el Espacio Foro de Tiempo Libre y Recreación San Luis y auspiciada por la Escuela de Ciencias Sociales y Educación de la sede Justo Daract de la Universidad Nacional de Villa Mercedes y el Foro Permanente de Tiempo libre y Recreación. Se realizó un trabajo de planificación estratégica dedicado a pensar el cómo poner en práctica una idea de kermes

## **ACTIVIDAD DE RECREACIÓN: “ LA KERMES VIRTUAL ”**

**SABADO 19 DE DICIEMBRE DE 11 HS A 13 HS**

Nos proponemos realizar dinámicas lúdicas que permitan relajarse, conocer al otro, descubrir, crear, distenderse, divertirse y reflexionar compartiendo diferentes miradas sobre la recreación en el territorio de San Luis en torno a: el Medio Ambiente, los Derechos Humanos, la Geografía local, las Artes visuales y las Letras puntanas.

Inscripciones en: <https://forms.gle/AD6rAh3AVpSNJ8zSA>



Escuela de  
Ciencias Sociales  
y Educación—UNViMe

en la virtualidad; esta ardua tarea duró algunos meses y condujo a tomar decisiones, formar equipos, seleccionar actividades, distribuir tiempos, secuenciar los momentos del evento entre otras acciones previas al día en que por fin se llevó a cabo la mencionada fiesta virtual. La reunión en una sala virtual permitió ir mirando y conociendo a los participantes para interactuar con actividades que tuvieron como centro el conocimiento de San Luis haciendo pie desde lo ambiental, los derechos humanos, lo territorial, lo visual y las letras locales.

Con una asistencia de treinta personas provenientes de San Luis, San Juan, Tierra del Fuego, Buenos Aires y Montevideo, se vivió un clima festivo y recreativo resaltando los valores que dan lugar a la dignidad de la persona humana. Durante la misma organizaron diversas acciones la TecR. Laura Baracchini; la TecR. Florencia Addala; la Lic. Roxana Tropich; la Prof. Mariela Medina; la Lic. Neftali Navarro; el Prof. Mario Nicolas Wildner Sanchez; la Prof. María Virginia Mariojouis Margall; la Esp. Rosa Abraham y el Mg. Marcelo Fabián Vitarelli. La dinámica aconteció en un clima festivo que se introdujo recibiendo a la participación ambientada en música de Circo, a partir de allí integrantes del Foro nos invitaron a soñar y dar lugar a la imaginación recorriendo la invitación del objetivo de la reunión. Se sucedieron entonces por espacio de quince minutos de duración distintos puestos en donde nos detuvimos a jugar. De este modo los derechos humanos inauguraron la dinámica en torno a las miradas y la pluralidad de voces que culminó cantando a viva voz por los participantes una conocida tonada puntana: la "calle angosta"; siguieron las problemáticas del medio ambiente a través de una educación no formal y el cuidado del otro y de la geografía local descubriendo sitios naturales y parajes de la región identitarios de cultura. Las artes visuales tuvieron su momento intercambiando miradas sobre autores y

obras del acervo cultural internacional, argentino y de San Luis. Finalmente aconteció el espacio de las Letras Puntanas con referentes locales de la identidad y el patrimonio literario. Todos estos momentos fueron vividos con mucha emoción y participación por parte de los integrantes que se encuentran agrupados desde el primer momento en equipos rojo, azul y verde. La kermes finalizó con la invitación a conocer la naturaleza del espacio Foro San Luis y la adhesión a la Carta de Montevideo (2005). Para nosotros la recreación es una actividad fundamental para desarrollar salud y bienestar en la niñez y seres humanos en general. Promueve el desarrollo de la imaginación y capacidades cognitivas, entre otras habilidades, pero específicamente en el marco de esta experiencia que compartimos es que creemos importante señalar que, cuando el espacio recreativo (virtual o presencial), como las actividades propuestas, permiten intercambios, vinculaciones y relaciones entre las personas, estamos frente a la posibilidad de potenciar el desarrollo de distintas capacidades, aptitudes físicas, sociales, cognitivas y emocionales, partiendo desde la recreación misma y debemos agregar que fue un desafío para el equipo el aprender a ejercer actividades recreativas en territorios virtuales, los cuales en estos tiempos de pandemia contribuyen al ejercicio de distintos aprendizajes.

En esta experiencia de kermes virtual relatada, la participación fue variada respecto de las distintas edades de las personas que participaron. Nos encontramos con la alegría de la participación de las infancias, las juventudes y las adulteces. Este aspecto no es menor ya que nos permitió ver que resulta posible construir propuestas recreativas pensando en la inclusión de los diferentes destinatarios, participantes o públicos posibles. La sesión festiva quedó registrada para ser compartida en: <https://youtu.be/oPybMjkPIZk>



### ***Lecciones aprendidas y miradas prospectivas***

Esta nueva concepción de normalidad frente a la pandemia que de cierta forma comenzamos a familiarizar, hizo que nos alejemos de nuestra rutina diaria, nuestros encuentros y relaciones sociales con el entorno. La restricción de movimiento, la interrupción de las rutinas, la reducción de las interacciones sociales y la privación de los métodos de aprendizaje tradicionales han dado como resultado una mayor presión, estrés y ansiedad según el informe establecido por la UNESCO, Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis (2020).

La virtualidad ha dejado de ser solo el medio de comunicación por excelencia para pasar a hacer el medio de interacción necesario para el acercamiento con el otro. No basta con un mensaje o una llamada, sino que resulta imprescindible el encuentro de miradas, gestos, sonrisas e intercambio corporal virtual a través de una pantalla. Reconocemos la importancia que tiene este intercambio con un otro a través de la sonrisa, la gestualidad, la disponibilidad corporal lo que hizo posible que el clima festivo que conlleva una kermés estuviera presente.

Este cuerpo se va a construyendo y constituyendo a través del lenguaje y la interacción activa con el medio que lo rodea, lo que permite que se comunique, exprese y manifieste de diferentes maneras logrando así una comunicación constante con un otro. Es ahí donde aflora la importancia de la recreación, el juego, la vivencia que permite explorar, conocer, pensar y repensar siendo la misma un ámbito inherente al desarrollo pleno del ser humano.

En épocas donde la virtualidad pasó a ser la herramienta para interacción social es fundamental que se utilice no solo con fines educativos, pedagógicos, curriculares aislados, sino también resulta necesario intercambiar los espacios para que sea un medio que permita la interacción activa, el disfrute, la distensión, utilizando la recreación como estructura de aprendizaje social y autogestivo.

Debemos, hoy más que nunca, ampliar la mirada. Mirar más allá del horizonte, más allá de lo establecido, más allá de lo naturalizado. Es necesario desnaturalizar aquello vivido, emprender nuevos caminos, nuevas herramientas y poner en el podio aquello que es importante no sólo para nuestra salud física sino también para nuestro bienestar psíquico y emocional logrando un equilibrio, necesario para la vida en sociedad.

La recreación en la virtualidad puede resultar como una de las formas de participar en la vida cotidiana y los diversos espacios en la que se proponga la recreación como actividad práctica, física y cognitiva, ya que contiene un valor significativo para las personas, dado el disfrute y el placer que producen. Es decir que la capacidad de adaptación de los seres humanos a los distintos escenarios de la vida en los que se ve interpelado, hacen a una realidad performativa frente a la necesidad de seguir recreándose, aunque nos toque hacerlo en un espacio virtual. En este sentido debemos seguir repensando las diversas alternativas que nos permiten los recursos tecnológicos para poder seguir haciendo recreación en un sentido educativo, a los fines de constituir una calidad de vida, donde la recreación sea parte del itinerario de acciones para la formación integral de los seres humanos.

En este desafío presentado está el espíritu de nuestro colectivo de Espacio Foro recreándose virtualmente en tiempos de incertidumbre.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carta de Montevideo (2005) Congreso internacional de Montevideo sobre Juego, Recreación y Tiempo Libre realizado del 13 al 17 de mayo del año 2005 organizado por el Foro Permanente de Tiempo Libre y Recreación. Disponible en: <http://worldleisure.org/wp-content/uploads/2017/08/CARTA-DE-MONTEVIDEO.pdf>

Gilberto Lozano Meade (2020) La nueva normalidad. Disponible en:

[https://www.ey.com/es\\_mx/covid-19/cual-sera-la-nueva-normalidad-a-partir-de-la-crisis-del-covid-19](https://www.ey.com/es_mx/covid-19/cual-sera-la-nueva-normalidad-a-partir-de-la-crisis-del-covid-19).

Gómez, C. (2014) El ocio y la recreación en las sociedades latinoamericanas actuales. Polis Revista Latinoamericana 37. Educación. Contextos sociales y propensión a aprender. URL: <http://journals.openedition.org/polis/9905>

Red Nacional de Recreación Argentina. (2020) Documento de base: Hacia un PLAN NACIONAL DE RECREACIÓN en Argentina. Colectivo nacional de personas que trabajan en el campo de la Recreación. Argentina, (inédito)

UNESCO (2020). Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis. Respuesta del ámbito educativo de la UNESCO al COVID-19 Notas temáticas del Sector de Educación. Nota temática N° 1.2 – Disponible en: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271_spa)

Waichman, P (2008) Tiempo libre y recreación. Un desafío pedagógico. Editorial CCS, Madrid.

Waichman, P. (2015). Recreación: ¿Educación o pasatismo? De la alienación a la libertad. [quadersanimacio.net](http://quadersanimacio.net). Montevideo.

# El derecho a la recreación y sus marcos normativos. El caso cordobés.

Marcos GRIFFA  
(Córdoba)

## Introducción

Tal como se señala en otros artículos (Griffa, Coppola y otros, 2020, Griffa, 2021), en las políticas municipales de la ciudad de Córdoba así como también en aquellas impulsadas por la administración provincial, la recreación ha estado (y lo sigue estando) subordinada al deporte.

Esta situación no escapa a lo que sucede en otras ciudades y provincias de nuestro país (Picco, 2017) e incluso en países de la región (Altuve Mejía, 2011, Reyes, 2020).

Ello es así en el desarrollo de las políticas, y posiblemente en las concepciones que sobre estos campos y prácticas tienen los funcionarios que las diseñan y las llevan a cabo.

Pero en las Cartas Orgánicas de los municipios de la provincia de Córdoba, así como también en los textos constitucionales sancionados desde la recuperación democrática a esta parte, tanto la recreación como el deporte aparecen claramente diferenciados y reconocidos como tales.

El presente artículo forma parte del proyecto de investigación "Políticas públicas de recreación en la Provincia de Córdoba", que se lleva adelante desde la Facultad de Educación Física de la Universidad Provincial de Córdoba. En esta oportunidad, se propone una aproximación al reconocimiento del derecho a la recreación expresado en las 8 constituciones provinciales promulgadas desde el año 1821 y en los textos normativos elab-

Doctor en Ciencias Sociales. Magister en Antropología. Técnico y Licenciado en Recreación. Docente e investigador de la Universidad Provincial de Córdoba, Argentina. Director del Proyecto de Investigación "Políticas públicas de recreación en la Provincia de Córdoba". Coordinador del Observatorio de Políticas Públicas del Foro Mercosur Latinoamericano para la Democratización del Deporte, la Educación Física y la Recreación. Miembro del Foro Permanente de Tiempo Libre y Recreación.  
Email: marcosgriffa@upc.edu.ar

borados por los 24 municipios de la provincia de Córdoba que han dictado sus Cartas Orgánicas.

## **Prohibiciones, regulaciones y derechos en los textos constitucionales**

Gerlero (2011) realiza un interesante recorrido y análisis de las constituciones de los países de América Latina, en cuanto al reconocimiento de la recreación como derecho.

En dicha indagación, la autora señala que *en varias Constituciones de países latinoamericanos, además del derecho al descanso y vacaciones, existe otro derecho: el derecho a la recreación. El primero garantiza que los trabajadores asalariados dispongan de 'tiempo libre pago', ese es el bien que protege. Pero, ¿cuál es el bien que protege el derecho a la recreación? ¿Qué nos habilita a demandar como ciudadanos? ¿Qué se compromete el Estado a realizar*



*con respecto a este derecho? (2011,p.5)*

El derecho al descanso y a las vacaciones pagas fue reconocido en nuestro país en la Constitución Nacional de 1949, y en la reforma constitucional de 1994 se incorpora la Convención sobre los Derechos del Niño que en su artículo 31 reconoce el derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas.

Ahora bien, haciendo una revisión por los 8 textos de carácter constitucional de la provincia de Córdoba promulgados desde 1821 a la actualidad (reglamento provisorio de 1821, código constitucional provisorio de 1847, constituciones de 1845 y 1870, reforma constitucional de 1883, constituciones de 1949 y 1987, y reforma constitucional del 2001), se observa que hasta 1949 no hay ninguna mención a actividades vinculadas al descanso, al esparcimiento o a la recreación.

En la constitución provincial de 1870, en el artículo 45, se expresa que no se permitirá “diversiones indecentes, espectáculos crueles, ni nada que afecte perjudicialmente la moral pública y las buenas costumbres<sup>1</sup>” Pocas décadas más tarde, en la ciudad de Córdoba se promulgaron decretos que prohíben la embriaguez, los juegos de azar, bañarse desnudo en los ríos y decir malas palabras (Adamosky,2012).

Aunque las prohibiciones en tierras cordobesas viene de larga data.

Ya a fines del siglo XVIII el por entonces gobernador intendente de Córdoba del Tucumán, Rafael de Sobremonte y Núñez (el Márques de Sobremonte), prohibió el toque de tambores y candombes que se hacían presente muchas veces en las festividades religiosas que se realizaban en la ciudad de Córdoba.

Este tipo de prohibiciones se extenderán por siglos en la capital de la provincia. A modo ilustra-

tivo podemos citar el tradicional carnaval de San Vicente, cuyos festejos datan de finales del siglo XIX, y que desde sus inicios sufrió numerosas prohibiciones y regulaciones. Precisamente el nombre como se lo conoce al barrio, La República de San Vicente, surgió en 1932 a partir de la rebelión popular contra la prohibición de este festejo por parte de las autoridades municipales<sup>2</sup>.

Ahora bien, volviendo a la revisión de los textos constitucionales, es de destacar, que en la Constitución provincial de 1949, en su artículo 39, aparece por primera vez los derechos del trabajador, indicando que las autoridades de la Provincia deberán ajustar sus actos a los principios, definiciones y orientaciones contenidas en la Constitución Nacional. En el artículo 134 señala que son atribuciones y deberes de los gobiernos municipales el “establecer la vigilancia higiénica de los sitios de recreo, diversiones, espectáculos y demás lugares de reunión”.

Recordemos que el peronismo otorgó al pueblo, o mejor dicho reconoció, efectivizó y amplió, oportunidades de acceso y disfrute a prácticas recreativas que hasta ese momento estaban reservadas para las clases altas. El movimiento obrero organizado adquiere así, nuevos derechos respecto al descanso, la recreación y el tiempo libre.

Pero el reconocimiento del derecho a la recreación como tal (y a la “utilización del tiempo libre”, tal como se menciona en el texto constitucional), no ligado sólo a los derechos del trabajador sino reconocidos para todos los ciudadanos/as, aparece por primera vez en 1987, en el artículo 19 de la constitución provincial.

Este mismo reconocimiento también se explicita en el artículo 56 de la reforma constitucional del año 2001, donde también se reconoce allí, en su artículo 23, los derechos del trabajador a “descansos adecuados y vacaciones pagas, y a disfrutar de su tiempo libre<sup>3</sup>”.

1. <https://legislaturacba.gob.ar/wp-content/uploads/2020/07/Digesto-Constitucional-de-la-Provincia-de-Cordoba.pdf>

2. La reglamentación del carnaval, y sus prohibiciones, pretendía convertir estas reuniones populares en una fiesta “civilizada” y “elegante”, un espacio reservado sólo para la “gente de bien”. En la primera década del XX, los sectores de élite comienzan a reglamentar el carnaval, prohibiendo también el juego de agua. En 1907 estaba prohibido arrojar cantidad mayor de medio litro y sólo estaba permitido el uso de papel picado, serpentinas, flores y laminilla de nica. El intendente era el encargado de decretar las reglamentaciones municipales para regular esta fiesta. Para disfrazarse era requisito sacar permiso y contar con certificado de buena conducta, aunque estaba prohibido el uso de vestuarios sacerdotales y uniformes militares. En 1932 se prohíbe también el uso de caretas, vestimenta scouts o disfrazarse de hombre a las personas de sexo femenino (Griffa, 2015).

3. El turismo social fue parte de ello, aunque décadas atrás algunas iniciativas se venían desarrollando (como las del sabatinismo en Córdoba), el peronismo amplió y democratizó su acceso (Pastoriza,2009). El deporte, por su parte, fue jerarquizado, promoviendo el acceso popular así como también la profesionalización del mismo. Los clubes tuvieron un nuevo impulso mediante la provisión de créditos, subsidios y la colaboración de las agencias estatales, lo que les permitió efectuar mejoras, construir nuevas instalaciones y realizar nuevas actividades (Marcilese, 2009). Seara (2015) sostiene que muchos clubes fundados en esta época en Córdoba adoptaron la denominación de “Club Social y Deportivo”, no de forma azarosa, sino emparentada con el nuevo paradigma de país. Por último, es de destacar la participación de miles de niñas, niños y jóvenes en los Campeonatos Infantiles Evita, organizados por la Fundación Eva Perón.

La recreación en las cartas orgánicas municipales El Artículo 181 de la Constitución de la Provincia de Córdoba faculta a aquellos municipios que la ley reconoce el carácter de ciudades, a dictarse su propia Carta Orgánica.

Este texto normativo, elaborado por las distintas fuerzas políticas locales, define las funciones o competencias del municipio, los derechos y obligaciones de los ciudadanos/as, el sistema de gobierno y de participación vecinal, la responsabilidad de los funcionarios, entre otros aspectos.

De los 1298 municipios de nuestro país, sólo 186 han dictado su Carta Orgánica. Córdoba es una de las provincias con más Cartas Orgánicas sancionadas (24), superada sólo por Río Negro (32) y Corrientes (44) (Menas, 2015)

Es decir, que en Córdoba se han dictado el 13% de las Cartas Orgánicas del total del país.

De los 427 gobiernos locales que existen en la provincia de Córdoba, 249 son municipios (es decir que cuentan con más de 2000 habitantes) y 178 son comunas (menos de 2000 habitantes) (Graglia, Kunz, y Merlo, 2007).

De los municipios, sólo un 15% son ciudades, es decir, que tienen más de 10.000 habitantes, y son éstas, como dijimos, las que tienen la atribución de dictar su Carta Orgánica.

Hasta el momento, son 24 los municipios cordobeses que cuentan con esta "constitución" local. El primero de ellos fue Bell Ville (1994), y luego le siguieron los municipios de Córdoba (1995), Coronel Moldes (1995), Corral de Bustos-Ifflinger (1995), General Cabrera (1995), Hernando (1995), La Falda (1995), Las Varillas (1995), Morteros (1995), Río Ceballos (1995), Villa Allende (1995), Villa Nueva (1995), Almafuerde (1996), Laboulaye (1996), Río Cuarto (1996), Río Tercero (1996), Villa Dolores (1996), Villa María (1996), Arroyito (1998), Alta Gracia (1999), Marcos Juárez (2004), Villa Carlos Paz (2007), Colonia Caroya (2008) y el último municipio en sancionar su Carta Orgánica, Oliva (2019).

En todas las Cartas Orgánicas, a excepción de Coronel Moldes, se menciona a la recreación.

En 14 de las 24 Cartas Orgánicas se reconoce a la recreación como derecho de los vecinos/as (Bell Ville, Almafuerde, Alta Gracia, Córdoba, Colonia Caroya, General Cabrera, Hernando, La Falda, Morteros, Río Ceballos, Villa Allende, Villa Dolores, Villa Nueva, Río Tercero), en 10 se la menciona como uno de los asuntos o temas de competencia municipal (Bell Ville, Almafuerde, Alta Gracia, Río Cuarto, Corral de Bustos, General Cabrera, Río Ceballos, Villa Allende, Villa Dolores, Villa María), en 17 como materia a atender por parte de las políticas sociales y/o especiales (Bell Ville, Almafuerde, Alta Gracia, Río Cuarto, Colonia Caroya, Hernando, La Falda, Laboulaye, Las Varillas, Marcos Juárez, Oliva, Río Ceballos, Villa Allende, Villa Dolores, Villa Nueva, Villa Carlos Paz, Río Tercero) y en 3 se la menciona en las funciones atribuidas a los centros vecinales o comisiones de vecinos (Alta Gracia, Villa Dolores, Villa María)

Sólo en un caso (Villa Allende), aparece también mencionada en el apartado correspondiente a competencia territorial de la Carta Orgánica, es decir, jurisdicción de aplicación del texto normativo.

En cuanto a su reconocimiento como derecho, el texto de referencia que es tomado y replicado, con algunas pocas variantes, en las diferentes Cartas Orgánicas, señala que los vecinos gozan del derecho a acceder "a la educación, a la cultura, a la salud y asistencia social, a la justicia de faltas, al aprovechamiento y disfrute de los bienes del dominio público municipal, a la práctica deportiva y a la recreación".

Como dijimos, Bell Ville fue el primer municipio en dictar su Carta Orgánica y, detrás de Oliva y La Falda (8), Alta Gracia, Colonia Caroya y Río Tercero (7), uno de los que más mencionan y reconoce a la recreación en el texto normativo. Los términos recreación o recreativo (actividad, área) aparecen 6 veces en su contenido, y una vez, "uso del tiempo libre", incorporada a las políticas de juventud. El tiempo libre aparecerá también en otras tres

Cartas Orgánicas, haciendo referencia a su “utilización” (Río Ceballos), “uso saludable” (La Falda) y “uso apropiado” (Villa Carlos Paz). El término “esparcimiento”, por su parte, se menciona en las Cartas Orgánicas de Oliva, Río Cuarto, Villa Carlos Paz y Villa Dolores.

En 13 Cartas Orgánicas (Bell Ville, Alta Gracia, Almafuerce, Colonia Caroya, Hernando, Marcos Juárez, Oliva, Río Ceballos, Río Tercero, Río Cuarto, Villa Allende, Villa Carlos Paz y Villa Nueva) se considera a la recreación como “parte integrante de la educación” o “formación integral” de las personas. En todas las menciones la recreación aparece ligada al deporte, y en algunos casos a la salud, a la cultura, al turismo y a la promoción social.

En el capítulo dedicado a las políticas sociales y/o especiales, la recreación y el deporte aparecen en un mismo apartado temático, y en algunos casos en las políticas especiales de niñez y adolescencia (Colonia Caroya, Oliva), juventud (Oliva, Río Tercero), ancianidad (Colonia Caroya, Villa Carlos Paz), discapacidad (Río Cuarto, Río Ceballos), educación (Alta Gracia), cultura (Bell Ville), desarrollo urbano (Bell Ville y La Falda), integración y participación (Oliva), seguridad social y bienestar (Río Ceballos) y turismo social (Río Tercero).

En el caso de la Carta Orgánica de Villa Carlos Paz, en cuyo texto se declara ciudad turística y municipio sustentable, la protección del ambiente es norma general. De allí, la recreación aparece mencionada en la preservación de los bosques nativos urbanos, en su artículo 15, indicando que “el Municipio debe preservar y proteger los bosques serranos urbanos y suburbanos, que constituyen áreas de alto valor ecológico con potencial de desarrollo recreativo, educativo y turístico, para el esparcimiento y beneficio de la generaciones presentes y futuras<sup>4</sup>”.

Es interesante esta mención respecto a las áreas urbanas que deben ser preservadas para uso recreativo. Ello no sólo aparece en la Carta Orgánica de Villa Carlos Paz, sino también en las de las ciudades de Bell Ville y La Falda. En la Carta

Orgánica de Bell Ville, en referencia a la creación del Banco de Tierras Municipal (artículo 31), “con los terrenos abandonados, sin dueño, propios o cedidos”, donde se instruye al organismo competente a confeccionar “un registro de los mismos, los que serán destinados a viviendas, microemprendimientos, espacios verdes, pulmones de la ciudad, parques infantiles y áreas deportivas o recreativas”. En la Carta Orgánica de La Falda, por su parte, en referencia a la política urbanística (artículo 35), donde en el diseño de un plan de desarrollo el municipio debe propender a “organizar el sistema vial en forma racional y simplificada, y el trazado de circuitos de interés turístico y recreacional”, así como también “zonificar la ciudad, proyectar el crecimiento urbano en forma armónica, las zonas de recreación, de espacios verdes, de parques naturales, de reservas forestales, de parque industrial, de actividades agroproductivas y otras que la norma determina, procurándoles la infraestructura necesaria en cada caso<sup>6</sup>”.

La transversalidad de la recreación aparece manifiesta también en la Carta Orgánica de la Ciudad de Río Ceballos, donde en las políticas de Seguridad Social y Bienestar (artículo 24) se indica que el gobierno municipal promoverá “las actividades de interés social que tiendan a complementar el bienestar y la integración de los ciudadanos y de la comunidad, y que comprendan el deporte y la recreación, la utilización del tiempo libre, las expresiones culturales y el turismo<sup>7</sup>”.

Otro de los aspectos a destacar, es que la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño es mencionada sólo en la Carta Orgánica de Bell Ville, adhiriendo a la misma “en todos sus términos” (art. 25).

El juego, por su parte, sólo aparecerá mencionado en las Cartas Orgánicas de Colonia Caroya y Oliva, en las políticas sociales de niñez y adolescencia, en sus artículos 51 y 59 respectivamente, con idéntico texto, indicando que el municipio diseña, instrumenta y sostiene, “programas que conduzcan a revalorizar e integrar el juego, la recreación y el deporte en la actividad cotidiana de niños y adolescentes, entendiendo tales acti-

4. Carta Orgánica de la Ciudad de Villa Carlos Paz, [https://www.villacarospaz.gov.ar/download\\_prov/cartaorganicamunicipal.pdf](https://www.villacarospaz.gov.ar/download_prov/cartaorganicamunicipal.pdf)

5. Carta Orgánica de la Ciudad de Bell Ville, [https://bellville.gob.ar/wp-content/uploads/tramites/carte\\_organica\\_municipal\\_bellville.pdf](https://bellville.gob.ar/wp-content/uploads/tramites/carte_organica_municipal_bellville.pdf)

6. Carta Orgánica de la Ciudad de La Falda, [https://www.lafalda.gob.ar/sites/default/files/carta\\_organica.pdf](https://www.lafalda.gob.ar/sites/default/files/carta_organica.pdf)

7. Carta Orgánica de la Ciudad de Río Ceballos, <http://lideresmunicipales.cippec.org/2015/02/23/municipio-de-rio-ceballos-provincia-de-cordoba/>

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altuve Mejía, E. 2011. Metodología para el análisis de la política deportiva pública: Caso Venezuela 1999-2006. 9º Congreso Argentino y 4 Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Departamento de Educación Física. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. La Plata, 13 al 17 de junio de 2011. <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar>
- Ferrer, J. (dir.) Digesto constitucional de la Provincia de Córdoba. Constituciones y reformas constitucionales entre los años 1821-2001. <https://legislaturacba.gob.ar/wp-content/uploads/2020/07/Digesto-Constitucional-de-la-Provincia-de-Cordoba.pdf>
- Graglia, E., Kunz, D. y Merlo, I. 2007. La regionalización de la Provincia de Córdoba: las comunidades regionales como nuevos actores políticos con facultades de gobierno. IV Congreso Argentino de Administración Pública "Construyendo el Estado - Nación para el crecimiento y la equidad". Programa de Fortalecimiento Institucional de Municipios (PROFIM) Universidad Católica de Córdoba (UCC). <http://biblioteca.municipios.unq.edu.ar/modules/mislibros/archivos/Graglia.pdf>
- Gerlero, J. 2011. La Recreación como derecho constitucional en América Latina. Un estudio para reflexionar sobre el alcance de la recreación en Latinoamérica. Revista Latinoamericana de Recreación 2011. Volumen 1, Número 1, p. 1-16.
- Griffa, M. 2015. Jóvenes y murgas en los 90. Genealogía de un nuevo movimiento juvenil en la Argentina neoliberal. Ed. 29 de Mayo. Córdoba.
- Griffa, M., Coppola, G. y otrxs. 2020. Proyecto de Investigación "Políticas públicas de Recreación en la Provincia de Córdoba. Facultad de Educación Física. Universidad Provincial de Córdoba. Disposición 0015/2020.
- Griffa, M., Coppola, G. y otrxs. 2020. La recreación en las políticas públicas. Entre la subordinación y la interrelación con otros campos. Revista del Departamento de Educación Física. Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional de Comahue. <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/revistaefei/article/view/2954>
- Griffa, M. 2021. Las políticas locales de recreación y deporte social en Córdoba, Argentina. Inédito.
- Marcilese, J. Sociedad Civil y Peronismo: los clubes deportivos en el período 1946-1955. Recorde: Revista de História do Esporte Artigo volume 2, número 2, dezembro de 2009
- Menas, S. 2015. Las cartas orgánicas municipales en la provincia de Córdoba. <http://capacitacion.hcdn.gob.ar/wp-content/uploads/2015/11/LAS-CARTAS-ORG-C3%81NICAS-MUNICIPALES-EN-C3%93RDOBADA.pdf>
- Picco, D. 2017. El derecho a la recreación en jóvenes adolescentes de la ciudad de Buenos Aires. X Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional (JIIEEP). Universidad Nacional de La Plata.
- Reyes, A. 2020. Recreación en Venezuela. Insumos para el debate. Universidad Adventista de Chile.
- Seara, F. Club social y deportivo, un paradigma en un nuevo país. Fuente: <https://www.lavoz.com.ar/opinion/club-social-y-deportivo-un-paradigma-en-un-nuevo-pais>
- Teach, C. Amadeo Sabattini: aborto y cultura. La Voz del Interior. 02/05/2012

vidades como herramientas fundamentales en el desarrollo intelectual, afectivo y social del ser humano<sup>8</sup>".

En este repaso por las 24 Cartas Orgánicas dictadas en la provincia de Córdoba, la recreación se expresa y reconoce como derecho, función del municipio, asunto a atender, práctica, actividad y manifestación, programa a implementar, evento a fomentar, infraestructura a crear, aptitud a desarrollar y área o zona a preservar.

Como podemos observar, la presencia de la recreación, así como también su multidimensionalidad y transversalidad, está claramente expresada en estos textos normativos.

## CARTA ORGÁNICAS

- Ciudad de Bell Ville, [https://bellville.gob.ar/wp-content/uploads/tramites/carta\\_organica\\_municipal\\_bellville.pdf](https://bellville.gob.ar/wp-content/uploads/tramites/carta_organica_municipal_bellville.pdf)
- Ciudad de Almafuerate, [http://www.joseperezcorti.com.ar/Archivos/Legislacion/Provincial/Cordoba/Municipios/Cartas\\_Organicas\\_Municipales/Almafuerate\\_COM\\_1996.pdf](http://www.joseperezcorti.com.ar/Archivos/Legislacion/Provincial/Cordoba/Municipios/Cartas_Organicas_Municipales/Almafuerate_COM_1996.pdf)
- Ciudad de Alta Gracia, [https://altagracia.gob.ar/wp-content/uploads/2016/06/carta\\_organica\\_municipal-1.pdf](https://altagracia.gob.ar/wp-content/uploads/2016/06/carta_organica_municipal-1.pdf)
- Ciudad de Río Cuarto, [http://www.mininterior.gob.ar/municipios/archivos\\_regimen/CO\\_CBA\\_rio\\_cuarto.pdf](http://www.mininterior.gob.ar/municipios/archivos_regimen/CO_CBA_rio_cuarto.pdf)
- Ciudad de Colonia Caroya, <http://cdcoloniacaroya.gob.ar/Transparencia/Detalles/15>
- Ciudad de Coronel Moldes, <http://www.cmoldes.com.ar/carta-organica-municipal/>
- Ciudad de Corral de Bustos, <http://www.corraldebustos.gov.ar/media/archivos/paginas/Carta%20Organica.pdf>
- Ciudad de General Cabrera, [http://www.joseperezcorti.com.ar/Archivos/Legislacion/Provincial/Cordoba/Municipios/Cartas\\_Organicas\\_Municipales/General\\_Cabrera\\_COM\\_1995.pdf](http://www.joseperezcorti.com.ar/Archivos/Legislacion/Provincial/Cordoba/Municipios/Cartas_Organicas_Municipales/General_Cabrera_COM_1995.pdf)
- Ciudad de Hernando, [http://www.joseperezcorti.com.ar/Archivos/Legislacion/Provincial/Cordoba/Municipios/Cartas\\_Organicas\\_Municipales/Hernando\\_COM\\_1995.pdf](http://www.joseperezcorti.com.ar/Archivos/Legislacion/Provincial/Cordoba/Municipios/Cartas_Organicas_Municipales/Hernando_COM_1995.pdf)
- Ciudad de La Falda, [https://www.lafalda.gob.ar/sites/default/files/carta\\_organica.pdf](https://www.lafalda.gob.ar/sites/default/files/carta_organica.pdf)
- Ciudad de Laboulaye, <http://lideresmunicipales.cippec.org/2015/02/23/municipio-de-laboulaye-provincia-de-cordoba/>
- Ciudad de Las Varillas, <http://lideresmunicipales.cippec.org/2015/02/23/municipio-de-las-varillas-provincia-de-cordoba/>
- Ciudad de Marcos Juárez, [http://biblioteca.municipios.unq.edu.ar/modules/mislibros/archivos/CO\\_MarcosJuarez.pdf](http://biblioteca.municipios.unq.edu.ar/modules/mislibros/archivos/CO_MarcosJuarez.pdf)
- Ciudad de Morteros, <http://lideresmunicipales.cippec.org/2015/02/23/municipio-de-morteros-provincia-de-cordoba/>
- Ciudad de Oliva, <https://ciudaddeoliva.gov.ar/file/pdf/CARTA-ORGANICA.pdf>
- Ciudad de Río Ceballos, <http://lideresmunicipales.cippec.org/2015/02/23/municipio-de-rio-ceballos-provincia-de-cordoba/>
- Ciudad de Río Cuarto, <http://lideresmunicipales.cippec.org/2015/02/23/municipio-de-rio-cuarto-provincia-de-cordoba/>
- Ciudad de Río Tercero, [http://www.riotertero.gob.ar/pdfs/carta\\_organica.pdf](http://www.riotertero.gob.ar/pdfs/carta_organica.pdf)
- Ciudad de Villa Allende, <http://lideresmunicipales.cippec.org/web/archivos/uploads/2015/02/17-Villa-Allende-C3%B3rdoba-Carta-Org-C3%A1nica-Municipal.pdf>
- Ciudad de Villa Carlos Paz, [https://www.villacarlospaz.gov.ar/download\\_prov/cartaorganicamunicipal.pdf](https://www.villacarlospaz.gov.ar/download_prov/cartaorganicamunicipal.pdf)
- Ciudad de Villa Dolores, <http://lideresmunicipales.cippec.org/2015/02/23/municipio-de-villa-dolores-provincia-de-cordoba/>
- Ciudad de Villa María, <http://lideresmunicipales.cippec.org/2015/02/23/municipio-de-villa-maria-provincia-de-cordoba/>
- Ciudad de Villa Nueva, <http://lideresmunicipales.cippec.org/web/archivos/uploads/2015/02/20-Villa-Nueva-C3%B3rdoba-Carta-Org-C3%A1nica.pdf>

8. Carta Orgánica de la Ciudad de Oliva, <https://ciudaddeoliva.gov.ar/file/pdf/CARTA-ORGANICA.pdf>, Carta Orgánica de la Ciudad de Colonia Caroya, <http://cdcoloniacaroya.gob.ar/Transparencia/Detalles/15>

## Agenda

### 3er Congreso internacional sobre juegos, recreación y tiempo libre

8, 9 y 10 de octubre de 2021  
Montevideo- Uruguay



El **Foro Permanente de Tiempo Libre Recreación** en el marco de los festejos de sus veinticinco años retoma la organización del Congreso internacional sobre Juego, Recreación y Tiempo Libre. La primera edición de este evento se realizó en el año 2005 en el mes de mayo y asistieron cerca de mil personas de diversas procedencias. Fue altamente exitoso en la cantidad de participantes, así como en la calidad de la participación de estos y estas. En aquel momento el Foro como colectivo cumplía sus primeros diez años de existencia y por ello nos propusimos realizar un evento que congregará personas y organizaciones que tuvieran en común los temas convocantes del Congreso. Como corolario de este se redactó la Carta Montevideo, documento este que al día de hoy sigue siendo nuestra referencia orientadora tanto en lo conceptual como en nuestras praxis.

En el año 2018 un grupo de colegas bonaerenses solicita retomar el camino y realizar la segunda edición del Congreso en la Ciudad de Buenos Aires-Argentina. Desde el Foro nos pareció una ocasión más que interesante para continuar con la tarea de seguir instalando y desarrollando experiencias, saberes y miradas diversas sobre los temas que nos convocan desde los inicios.

Esta tercera edición se realizará los días **8, 9 y 10 de octubre** del presente año en el Uruguay organizada por el Espacio Foro Montevideo y en esta oportunidad se concretará el festejo de los veinticinco años del Foro.

Retomamos el Congreso a la interna del Foro ya que lo consideramos un hito histórico y político particular, en términos de construcción conjunta

de las diversas miradas y prácticas que confluyen en el colectivo y con la intención clara y concreta que lo que se produzca en él tenga impacto en la realidad y en el tiempo en el que vivimos. Por lo expuesto consideramos que deberá seguir siendo organizado en las venideras ediciones por el Foro y no por otros colectivos y/u organizaciones.

#### Los objetivos que nos planteamos para la presente edición son los siguientes:

- Dar a conocer experiencias y conocimientos sobre Juego, Recreación y Tiempo Libre que existen en la comunidad internacional.
- Contribuir a la consolidación de la Recreación como un dispositivo concebido desde un marco ético, político y estético que puede y debe contribuir a la conformación de diversos escenarios y territorios sociales, culturales y comunitarios saludables y solidarios.
- Plantear la revalorización del Tiempo Libre en tanto su significado educativo, creativo y liberador.
- Contribuir al desarrollo de las temáticas en cuestión en los campos académico, político y comunitario, socializando prácticas e investigaciones que fundamentan los procesos socioeducativos culturales y populares, con especial énfasis en el contexto latinoamericano.
- Consolidar nuevas dinámicas de relaciones e intercambio entre los ámbitos científicos, académicos y profesionales, y entre diferentes colectivos y organizaciones.
- Generar Agenda en lo político a partir de una Declaración del Congreso y propuestas de acciones de incidencia.
- Dar énfasis y visibilidad a una mirada Latinoamericana sobre el Juego, la Recreación y el Tiempo Libre.
- Facilitar el conocimiento de las diversas praxis que desde la Recreación se desarrollan en los distintos ámbitos de acción

### *Encuadres de Trabajo:*

Intentando ser coherentes con la fundamentación que nos planteamos para la realización del 3er Congreso elegimos una serie de encuadres para el aprendizaje, el intercambio, el debate y la sinergia colectiva que puedan contemplar y contener las expectativas de quienes vayan a participar tanto como asistentes o como ponentes y/o disertantes y talleristas.

### *Dichos encuadres serán:*

Conferencias, Comunicaciones, Cursos, Talleres, Tertulias, Espectáculos, Intervenciones Urbanas  
El esquema organizativo se define como un Colectivo Organizador y de este se desprenden equipos de trabajo y no comités o comisiones. Al momento los equipos previstos son los siguientes:  
Logística, Académico, Comunicacional y Comercial.

### *Sobre cómo se desarrollará.*

Dada la coyuntura que estamos viviendo en relación a la pandemia y lo que esta genera en cuanto la posibilidad de participación presencial nos proponemos realizar un evento mixto. Esto es, presencial para participantes de Uruguay (siempre y cuando la situación de la pandemia lo permitiera) y a distancia para participantes no residentes en el país. Por supuesto que si cambiara la situación y la presencialidad se facilitara y el país abriera las fronteras se podría rever la modalidad o ampliarla.

A la brevedad les haremos llegar más noticias y quienes deseen información de primera mano podrán comunicarse con el Colectivo Organizador facilitando sus datos personales al correo electrónico: [montevideocongreso@gmail.com](mailto:montevideocongreso@gmail.com).

*!!!Serán bienvenidas y bienvenidos!!!*

Colectivo Organizador del 3er Congreso- Marzo 2021



## Agenda

### // EJES DEL CONGRESO

#### El juego:

- Como experiencia vital posibilitante de expresión, creatividad y libertad.
- Como facilitador de la construcción de accesibilidad para todas y todos: posibilidades educativas de articulación en diferentes tiempos y espacios.
- Puente entre la realidad y la fantasía.
- El Juego y el Jugar y los Espacios públicos urbanos.

#### La recreación:

- Como ámbito inherente al desarrollo pleno del ser humano
- Sus dimensiones cultural, organizacional y pedagógica.
- Su papel en la transformación social con énfasis en la lucha contra la pobreza y la exclusión social.
- En el Desarrollo Comunitario: hacia la creación de escenarios vinculares de cercanía.
- Políticas públicas para el desarrollo de la Recreación

#### El tiempo libre:

- ¿De qué tiempo libre hablamos hoy?
- ¿Cuál economía para qué tiempo libre?
- Un tiempo para revalorizar en tanto su significado creativo y emancipador.

### // INSTANCIAS DEL CONGRESO

#### Conferencias:

- Duración: 1:30hs
- Modalidad: Virtual

Son aquellas instancias que dan marco al congreso y definen las temáticas a ser desarrolladas y discutidas durante el mismo. Quienes las desarrollan son definidos y definidas por la organización del Congreso.

#### Talleres:

- Duración: 150 minutos
- Modalidad: presencial/vivencial.
- Capacidad: 25 personas

Son espacios en donde, se genera un recorrido vivencial personal y colectivo, poniéndose en juego los saberes y vivencias propias en función del marco acordado para abordar.

A partir de aquí, quienes los recorran crearán o afirmarán y pondrán en cuestionamiento los marcos, para sentir de otra manera sus propios saberes fundamentales para sus propias prácticas.

*En estos espacios la creación y el encuentro con nuevos recursos de orden didáctico, serán fundamentales.*

#### Cursos:

- Duración: 3hs
- Modalidad: Virtual
- Capacidad: 50 personas

En estos espacios se desarrollarán ideas y conceptos, relacionados con el marco general del Congreso.

Quienes recorran estos espacios tendrán la oportunidad de revisar sus praxis en consonancia o divergencia con las nuevas propuestas teóricas planteadas.

#### Ponencias:

- Duración: 1. 30h
- Modalidad: Virtual
- Capacidad: 50 personas

Es una producción teórica o teórico-práctica acerca de algunas de las temáticas del Congreso, en lo posible, de carácter innovador e inédito en el cual conste el trabajo y un resumen.

*Estará abierto a consultas e intercambios.*

*Ponente expone 30 minutos. Intercambio 1h.*

#### Relato de Experiencias:

- Duración: 1h
- Modalidad: Virtual
- Capacidad: 50 personas

Una producción que relate una experiencia/proyecto implementado en campo. Estará abierto a consultas e intercambio. Relato de 15 minutos, intercambio 45 minutos.

#### Exposición en Tertulias:

- Duración: 2 hs. o 1 hora
- Modalidad: Virtual
- Capacidad: 50 personas

Es una instancia en la cual se propone un tema en particular a ser discutido con una consigna clara con por lo menos tres aspectos definidos. Debe contar con una coordinación que facilite el intercambio, la discusión y el registro mínimo de las ideas fuerza propuestas.

*Se implementará una instancia de trabajo por equipos como forma de producir ideas, conocimientos o posturas que a su vez se compartan luego en plenario.*

## // PRESENTACIÓN DE TRABAJOS

La presentación de trabajos a ser tenidos en cuenta para algunas de las instancias deberá ser enviada por mail [montevideocongreso@gmail.com](mailto:montevideocongreso@gmail.com) en Word, formato A4, Arial 11, máximo 3 carillas. Los mismos serán estudiados por el Equipo Coordinador del Congreso.

**Fecha límite de presentación**

Personas, colectivos o instituciones pertenecientes al Foro :15 de julio de 2021.

Otras personas, colectivos o instituciones: 30 de julio de 2021.

**Equipo Congreso Foro Montevideo**

	Viernes 08/10	Sábado 09/10	Domingo 10/10	
8:00	Acreditaciones presenciales			
9:00	Conferencia 1 h. 30 min.	Conferencia 1 h. 30 min.	Conferencia 1 h. 30 min.	
9:15				
9:30				
9:45				
10:00				
10:15				
10:30				
10:45				
11:00	4 Talleres 2 hs. 30 min.	4 Talleres 2 hs. 30 min.	4 Talleres 2 hs. 30 min.	
11:15				
11:30				
11:45				
12:00				
12:15				
12:30				
12:45	2 Cursos 3 hs.	2 Cursos 3 hs.	2 Cursos 3 hs.	
13:00				
13:15				
13:30				
13:45				
14:00				
14:15				Almuerzo y Descanso
14:30	4 Ponencias 1 h 30 min,	Relato de Experiencias 1 hora	Relato de Experiencias 1 hora	
14:45				
15:00				
15:15				
15:30				
15:45				
16:00				Corte
16:15	Exposición en tertulias 2 horas	Elaboración del documento del 3er. Congreso	ACTIVIDAD RECREATIVA EN LA COMUNIDAD	
16:30				
16:45				
17:00				
17:15				
17:30				
17:45				
18:00	Fogón recreativo	Exposición en Tertulia 1 hora	Presentación del documento, Entrega de diplomas y Cierre del Congreso	
18:15				
18:30				
18:45				
19:00				
19:15				
19:30				
19:45	Referencias	A distancia	Presencial	Tiempos libres
20:00				

+info  
[montevideocongreso@gmail.com](mailto:montevideocongreso@gmail.com)



## Novedades

### Hacia un Plan Nacional de Recreación en Argentina.

Por la Red Nacional de Recreación.

La Red Nacional de Recreación está formada por un conjunto de colectivos de la Recreación y el Juego. Desde hace décadas venimos construyendo alianzas, desarrollando iniciativas a nivel local y regional, promoviendo el derecho al Juego y a la Recreación en distintos ámbitos y contextos. Además, en este tiempo, seguimos formándonos como profesionales en el campo.

Creemos necesario construir de manera federal y participativa un Plan Nacional de Recreación, con su marco normativo: la Ley Nacional de Recreación. Esta norma, debería contemplar el derecho a la Recreación en sus múltiples expresiones, conteniendo al conjunto de personas y prácticas que la promueven y defienden a lo largo y ancho de nuestro país.

El 16 de Septiembre de 2020 diversos colectivos de Argentina firmaron el documento "Hacia un Plan y una Ley Nacional de Recreación". Durante octubre y noviembre del mismo año, se desarrollaron reuniones en todo el país concretando una voluntad federal hacia la construcción de un Plan Nacional de Recreación y una Ley Nacional de Recreación. Participamos en la redacción de este documento diversas organizaciones, instituciones, colectivos y personas de Ciudad Autónoma de Buenos Aires, AMBA, Catamarca, Chubut, Córdoba, Formosa, Jujuy, Mendoza, Neuquén, Río Negro, Salta, San Luis, San Juan, Santa Cruz, Santa Fe, Tierra del Fuego, Antártida e Islas de Atlántico Sur y Tucumán.

La Recreación es una práctica para todas las personas, integra lo social, histórico, la política, economía y lo cultural. Se despliega en actividades lúdicas espontáneas, planificadas, individuales y colectivas que acontecen en un tiempo, un espacio y en dispositivos determinados elegidos desde la práctica de la libertad y en forma voluntaria,

que tienen un fin en sí misma y propenden al placer.

Por su carácter transversal, la actividad recreativa tiene la posibilidad de manifestarse, nutrirse y, a la vez, alimentar diversas áreas de la sociedad: la salud, la educación, la cultura, el turismo, la promoción social y política, entre otras, todas tienen en algún momento la posibilidad de desarrollar actividades recreativas. Como práctica social, pluricultural y organizada, en ella se ven reflejadas las realidades de las personas y de la sociedad. Se hace evidente un entramado de relaciones, sentimientos, actitudes y pensamientos que son parte del ser humano. Se nutre de elementos que la caracterizan como tal: la actividad social, las prácticas compartidas, la interacción, el reconocimiento propio y de los demás, donde de forma simbólica y muy representativa se realizan intercambios entre personas que se ven interpeladas. Sin lugar a dudas la Recreación existe, y con tanta potencia y universalidad, que es hora que la tomemos en serio como elemento constitutivo de una política pública de extensión nacional. Entenderla como derecho implica reconocer al Estado como principal garante del mismo, responsable del desarrollo de políticas que permitan a las comunidades contar con espacios, propuestas planificadas; profesionales con formación en el campo; financiamiento para su acceso y disfrute.

Es fundamental que dichas políticas atiendan las necesidades e intereses de los grupos, promuevan los vínculos, el encuentro, la autonomía y el protagonismo de éstos. Además, las políticas públicas de Recreación deberán orientarse desde un principio de justicia social e intercultural, y desde una perspectiva de géneros y diversidad.

Es preciso distinguir las prácticas y propuestas recreativas que promueven la inclusión social y

cultural; de aquellos servicios de entretenimiento con eje en el lucro y la rentabilidad. Las medidas planificadas e implementadas, deben promover también el acceso de la población a dispositivos y prácticas lúdicas y recreativas de carácter espontáneo (parques, playones, plazas y otros) como a las de carácter institucionalizado (juegotecas barriales, colonias de verano, clubes infanto-juveniles y otros). En este sentido, es primordial que un Plan y una futura Ley de Recreación garanticen espacios de para todas las personas que habitan el territorio nacional. Los matices, modos y valores propios de nuestros pueblos, la expresión de los modos de ser y estar en el mundo, que se construyen y comparten en las propias manifestaciones recreativas y culturales, que deconstruyan registros personales impuestos socialmente en función del consumo: todas deben ser contempladas y tenidas en cuenta.

Por lo expresado, abogamos por un Plan Nacional de Recreación, y su consecuente marco normativo: la Ley Nacional de Recreación. Solicitamos que ésta contemple y garantice a la Recreación como una expresión, como un derecho de los pueblos; y a quienes nos desempeñamos laboralmente en este amplio campo, como parte de una construcción federal y participativa.



AVALES:



Fotografía: Ana Luz Pietrarelli.

A photograph of children sitting on a rainbow-colored blanket in a park, with their hands raised in the air. The image is overlaid with a dark blue grid pattern.

**Minka**  
Recreación y lúdica

Esta es una publicación  
semestral de Minka,  
Recreación y Lúdica.

[revistaminkarecreacion@gmail.com](mailto:revistaminkarecreacion@gmail.com)