



Ciencias Sociales
Universidad de la República
URUGUAY



Trabajo Social
Facultad de Ciencias Sociales
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Universidad de la República
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Trabajo Social

Trabajo de Grado - Licenciatura en Trabajo Social

Jugar en tiempos de crisis:

El vínculo entre el Trabajo Social y la recreación educativa

Leticia Varela De Amenti
Tutora: Ana Laura Cafaro

Montevideo, Uruguay, 2023.

Resumen:

El presente trabajo responde a una monografía final de grado correspondiente a la licenciatura en Trabajo Social. A través de la misma se busca establecer un vínculo entre la recreación educativa y el Trabajo Social, identificando en el juego un potencial instrumento de intervención profesional.

El campo del Trabajo Social ha evolucionado constantemente en la búsqueda de abordar las problemáticas sociales, en este sentido, se identifica al juego como parte de las respuestas creativas que pueden ser adoptadas en el ámbito profesional. A partir de esto surge el interés por explorar el vínculo entre el juego, la recreación educativa y la práctica del Trabajo Social.

Se presentarán conceptos que aporten a un abordaje adecuado de la temática: lúdica, juego, ocio, recreación educativa, para posteriormente realizar un análisis de cómo a través del juego se puede ahondar en aspectos vinculados con la autonomía, solidaridad, pautas culturales, entre otras. Se buscará en última instancia ejemplificar lo mencionado a partir de situaciones transcurridas en el marco de la práctica pre-profesional.

Palabras clave: Trabajo Social, Recreación educativa, juego, lúdica

Abstract

This work corresponds to a final degree monograph for the Bachelor's degree in Social Work. Through it, we aim to establish a connection between educational recreation and Social Work, identifying the potential of play as a professional intervention tool.

The field of Social Work has continuously evolved in addressing social issues, and in this regard, play is recognized as part of the creative responses that can be adopted in the professional context. From this, the interest in exploring the link between play, educational recreation, and the practice of Social Work arises.

We will present concepts that contribute to a proper approach to the topic: play, leisure, educational recreation, and then proceed to analyze how through play, aspects related to autonomy, solidarity, cultural norms, among others, can be further explored. Ultimately, we will seek to illustrate the mentioned concepts with examples from pre-professional practice.

Keywords: Social Work, Educational Recreation, Play, Ludic.

Tabla de contenido:

Introducción p. 4

Cuerpo del Trabajo

 Capítulo 1: El juego p. 8-14

 Capítulo 2: El juego y la cultura p. 15-20

 Capítulo 3: El juego y el Trabajo Social p. 21-24

 Capítulo 4: Experiencias de la práctica pre-profesional p. 25-31

Conclusiones p. 32-33

Referencias bibliográficas p. 34-35

Introducción:

El presente trabajo corresponde a una monografía final de grado para obtener el título de Licenciada en Trabajo Social. Se pretende en la misma realizar una conceptualización e historización del juego y su vínculo con las ciencias sociales. Se buscará presentar como el juego y la recreación educativa son estrategias valiosas en el trabajo con niños y niñas, a través de ellas se puede ahondar en aspectos vinculados con la autonomía, solidaridad, pautas culturales, entre otras. El juego y la recreación, aunque a menudo se asocian con momentos de ocio y diversión, tienen el potencial de ser herramientas poderosas para el desarrollo personal, la educación y la construcción de relaciones en contextos sociales. Esta monografía se propone investigar cómo la incorporación estratégica del juego y la recreación educativa en el campo del Trabajo Social puede contribuir a un enfoque más integral y efectivo para abordar diversos desafíos sociales. Se pretende demostrar el potencial de la recreación en el ámbito educativo, y en la intervención de los y las trabajadores/as sociales, presentando diversas posturas que:

ven en la recreación una oportunidad de promover procesos educativos que a través de ciertas estrategias recreativas y ciertas vivencias lúdicas, tengan efectos transformadores sobre las personas, los grupos y el entorno. Esto demanda asumir a la recreación como acción organizada y, por lo tanto, identificar a los diferentes niveles y componentes que definen esta forma particular de intervención. Desde esta perspectiva entendemos la recreación educativa como una estrategia particular de intervención socioeducativa orientada a crear las mejores condiciones para el desarrollo humano de una comunidad y facilitar las condiciones personales para la construcción de la autonomía en el propio individuo. (Lema y Machado, 2013, p.111)

El campo del Trabajo Social ha evolucionado constantemente para abordar las cambiantes necesidades de las comunidades y las poblaciones históricamente vulneradas. En este sentido, en la búsqueda de respuestas creativas que puedan dar respuesta a

problemáticas sociales surge el interés por explorar el vínculo entre el juego, la recreación educativa y la práctica del Trabajo Social.

El juego es una pieza fundamental de la niñez, así lo contempla la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989) en su artículo 31 explicitando el derecho a la recreación. El programa de Educación Inicial y Primaria también reconoce su importancia en la enseñanza “El juego en este programa se concibe como concepto, metodología y contenido. Es así que se convierte en contenido en la medida que es enseñable, y al mismo tiempo, en estrategia metodológica esencial para la enseñanza de otros contenidos” (ANEP/CEIP, 2008:239).

Lema y Machado (2013) plantean que “Jugar es construir un orden diferente al de la vida cotidiana, pero que generalmente pretende emular esa realidad. Los juegos tienden a ser simulacros de la realidad, salvo por la consciencia de que se está jugando” (p. 40). El juego, como el Trabajo Social, nunca es neutro, transmiten modelos ideológicos y éticos en tensión, pautas de comportamiento en la realidad, roles. Analizar los juegos como parte de la cultura nos permite en algunos casos identificar códigos pautados por la sociedad. Diferentes autores han profundizado sobre la perspectiva ética del juego, Moreno (2006) y de la Cruz Ayuso (2006) mencionan a la autonomía, la ética, la justicia y la solidaridad como componentes fundamentales del juego y la recreación orientadas a la intervención en ámbitos educativos. A través del juego

El individuo se muestra tal cual es, se expresa y se comunica con toda autenticidad. Es además un factor básico en el desarrollo y en la construcción de la personalidad del niño. En él se ponen de manifiesto aspectos culturales, sociales e individuales dialécticamente relacionados. (ANEP/CEIP 2008:239)

El juego puede orientarse a su vez, como último fin, a transformar la realidad. Es en este sentido que encuentro muchos puntos en común con el Trabajo Social. El Trabajo Social se ha centrado históricamente en la búsqueda de transformar aspectos de la realidad social con el objetivo de transformar la sociedad, teniendo como horizonte una sociedad más justa, solidaria e igualitaria. La naturaleza cambiante de las problemáticas sociales exige una

revisión constante de las estrategias y enfoques utilizados por los profesionales del Trabajo Social. En este contexto, se ha reconocido cada vez más el valor de los enfoques holísticos que abordan no sólo las necesidades inmediatas, sino también los aspectos emocionales, cognitivos y de desarrollo de los individuos y las comunidades. A partir de lo mencionado se entiende que el juego puede ser parte de las estrategias de transformación desarrolladas por la disciplina.

Incorporar a la intervención profesional el juego y la recreación con niños y niñas implica “potenciar su capacidad lúdica para intervenir creativamente sobre el entorno y desarrollar su capacidad de aprender en forma autónoma” (Lema, Machado, 2013, 52). Lema y Machado (2013) analizan el vínculo sobre las ciencias sociales y el juego y afirman al respecto como: Las ciencias sociales y los modelos sociales de educación muchas veces han desestimado la recreación, un poco por considerar frívolas sus actividades- ¿cómo jugar en tiempos de crisis?- y en otras cosas por el temor a que la diversión distraiga a las clases oprimidas del compromiso con su propia emancipación (p. 133).

En resumen, esta monografía buscará exponer contenidos que vislumbren cómo el juego y la recreación educativa pueden ser herramientas efectivas en el campo del Trabajo Social. Al analizar las evidencias disponibles y considerar casos de estudio relevantes, se espera arrojar luz sobre la manera en que estas estrategias pueden fortalecer los esfuerzos de los trabajadores sociales para abordar desafíos sociales complejos de manera integral y holística. Se considera fundamental poder revisar el rol del juego en nuestra intervención, comprendiendo su importancia en las infancias pero también su potencial de transformación. Que jugar desde el disfrute, la reflexión y la solidaridad sea una forma de hacerle frente a los tiempos de crisis.

En una primera parte se realizará una revisión bibliográfica para conceptualizar el juego, su vínculo con la cultura y las ciencias sociales. Posteriormente se buscará, a partir de tres experiencias de la práctica pre-profesional de Trabajo Social, realizadas en una escuela, ejemplificar acerca de su importancia como herramienta de intervención profesional.

Jugar en tiempos de crisis: el vínculo entre el Trabajo Social y la recreación educativa

Este apartado dará comienzo al cuerpo del trabajo. En una primera instancia se realizará un marco conceptual, donde se buscará presentar algunos conceptos centrales: juego, lúdica, recreación educativa y ocio. Estos conceptos serán centrales para un pertinente abordaje de la temática.

En segundo lugar se buscará realizar un vínculo entre el juego y la cultura, por un lado, a nivel conceptual y por otro mediante dos ejemplos de diferentes momentos históricos: el estudio sobre el juego en la “sensibilidad bárbara” realizado por José Pedro Barrán (1994) y por otro una experiencia actual narrada por Marcos Barcellos (2021) donde desarrolla un proyecto creado por un Centro Juvenil donde adolescentes realizan una experiencia laboral comunitaria enseñando juegos de diferentes culturas.

Posteriormente se pretende desarrollar el vínculo del juego con el Trabajo Social y sus finalidades, presentando al mismo como potencial instrumento de intervención. Se busca retomar contenidos expuestos en los primeros capítulos para establecer conexiones con el campo profesional.

Cómo último ítem de este apartado se presentarán tres situaciones surgidas en el proceso de práctica pre-profesional donde se buscará evidenciar algunos de los conceptos desarrollados en anteriores secciones.

Capítulo 1: El juego

En el presente apartado se buscará presentar algunas conceptualizaciones centrales para el desarrollo de la monografía. En un primer momento se definirá juego, destacando sus elementos centrales para posteriormente establecer su vínculo con la recreación educativa. A su vez se describirán los conceptos de lúdica y ocio que resultan pertinentes para una mayor comprensión de la temática.

¿Qué es el juego?

“Las personas juegan de forma muy diversas: hacen poemas, diarios, dibujos, historias, fotos, andan en bicicleta, bailan, van a la playa. También se ríen, bromean, construyen metáforas, al jugar no se es consciente del propio ser. La observación desaparece. El individuo se olvida de sí mismo, se implica totalmente en el juego. Y se vuelve libre”. (Terr, 2001, p. 5)

El término juego está muy presente en nuestro lenguaje cotidiano, hablamos de juego referido a por ejemplo, un “juego de llaves” que hace referencia a un conjunto o colección de llaves o “jugar de mano”, aludiendo generalmente a acciones donde dos o más personas se golpean, también se utiliza el concepto de “juego de rol” cuando se habla de adoptar e interpretar un papel de un personaje específico. Como se puede observar el uso de la palabra juego puede responder a las más diversas acepciones

Johan Huizinga (1998) define al juego como

una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene un fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente. (p 46.)

Se reconocen a partir de esta conceptualización, elementos clave a la hora de identificar el juego: libertad, espacios, reglas, alegría, consciencia de ser de otro modo que en la vida corriente, son aspectos centrales.

El juego nos abre puertas para enfrentar la experiencia del desorden y la sensación de caos, inherente a la vida misma, especialmente en estos tiempos de incertidumbre y aceleración de los cambios, porque, en términos generales, todos los juegos tienen reglas que son aceptadas por los que participan: se juega en un espacio determinado y sabiendo que basta la sola decisión para que el juego termine. (David et al, 2006, p. 20)

A raíz de lo expuesto, se considera menester la posibilidad que representa el juego a la hora de construir un nuevo orden, diferente al existente, imaginar y crear otros mundos posibles, sabiendo que, quienes participan el juego están aceptando esta posibilidad. En este sentido, el jugar, con sus reglas y acuerdos concernientes a cada juego específico, invita al aprendizaje creativo, el desarrollo de diferentes formas de ser, comprender e intercambiar con otros/as en los más variados contextos.

A modo de resumen el juego es una acción que implica un momento y lugar determinado, reglas y la libertad de quien participa de aceptar con libertad los acuerdos que la acción implica. Esto representa un mundo de posibilidades, en las siguientes secciones se buscará introducir otros conceptos centrales que complementen la definición de juego para una posterior vinculación del mismo con la disciplina del Trabajo Social.

El juego y la lúdica

En muchas ocasiones, de manera equivocada, los conceptos de juego y lúdica se utilizan como sinónimos.

La lúdica es más bien una actitud, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida, y de relacionarse con ella en

espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego, la chanza, el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades (sexo, baile, amor, afecto) que se producen cuando interactuamos sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos. (Alvarado et al, 2004, p.16)

Se considera que la definición expuesta ilustra con claridad los elementos que componen la lúdica. Como se ha señalado anteriormente, una de las características del juego se vincula con su clara delimitación espacio-temporal, la lúdica sin embargo supone una actitud vital, una forma de afrontar los eventos que suceden en la vida cotidiana, que trasciende los momentos de juego. Ricardo Lema y Luis Machado (2013) señalan el disfrute como aspecto central a la hora de pensar en la lúdica, entendiendo a la misma como una manera de afrontar la vida desde el disfrute que esta genera. En este sentido el juego puede ser un marco donde se desempeñe la acción lúdica pero esto no se da necesariamente. Como indica Mauriras Bousquet (1991) “ningún juego instituido garantiza el juego (lúdica). En cambio, muchas actividades que no suelen considerarse juegos pueden muy bien ser vividas lúdicamente.” (pág 29). En este sentido, se entiende como la plena esencia del juego no está garantizada en las actividades tradicionalmente propuestas como tal, a autenticidad del juego y la experiencia lúdica se basan en la actitud y la percepción de las personas que participan en la actividad, en lugar de estar vinculadas a las reglas o la formalidad del juego en sí. Esto representa un gran desafío para la recreación educativa:

La libertad de la lúdica está en que, como marco general, todas las situaciones son posibles de ser recreadas (maestras, aviones, dragones, etc.) Lo particular del marco lúdico es que habilita a definir cualquier tipo de situación. Todas las situaciones posibles son válidas en el juego, cosa que no sucede en la realidad de la vida cotidiana. La lúdica nos posibilita un infinito de situaciones posibles, un sinnúmero de potenciales espacios de sentido. Tomando en cuenta esto, asumiremos la idea de que la acción transformadora de la recreación implicará en primer lugar provocar el caos,

para luego habilitar la libre representación de nuevas realidades en el juego. (Lema, Machado , 2013, p. 34)

A modo de síntesis, la lúdica implica una manera de estar en el mundo, una actitud frente a las cosas, “una pobre experiencia lúdica implicará un bajo desarrollo de las habilidades sociales fundamentales para una sociedad en continuo proceso de cambio”. (David et al, 2006, p. 26) .

El juego y la recreación educativa

Se considera relevante mencionar que el juego de por sí no significa necesariamente una acción positiva o educativa. Al igual que el Trabajo social y como se profundizará más adelante en la presente monografía, no presenta un carácter neutro y a través del mismo se pueden difundir diferentes significados, ideas, valores. En este sentido se lo contempla como potencial herramienta que puede ser utilizada con los más diversos fines, beneficiosos o perjudiciales, de formación o incluso, como se buscará presentar en los capítulos sucesivos, de intervención social.

Se han desarrollado diferentes teorías acerca del juego y la finalidad del mismo, a partir de diversas revisiones bibliográficas se pueden clasificar sus principales corrientes en dos. Por un lado el juego como instrumentalista, donde el mismo se considera como una herramienta que se puede adecuar a diferentes disciplinas, en esta teoría el juego es un medio que potencia una finalidad. Por otra parte una postura esencialista sobre el juego entiende a este en su valor intrínseco, por sí solo representa un aprendizaje y satisfacción de necesidades. Se considera pertinente exponer que pese a no restarle importancia al “jugar por jugar” en la presente monografía se optará por entender al juego como un instrumento de intervención, por lo que se acerca a una postura instrumentalista. El juego puede convertirse en un instrumento de intervención social y una herramienta educativa. Igualmente este potencial amerita una constante reflexión ya que, como todo instrumento, puede utilizarse de una forma no debida.

En este sentido, Lema y Machado (2013) aportan algunos elementos que permiten esclarecer el vínculo entre juego, recreación y educación:

Desde una concepción dinámica de la cultura como sistema significativo, es nuestra intención proponer un enfoque del juego como herramienta de intervención en los procesos culturales. La posibilidad de intervenir en los grupos humanos desde el juego y la recreación, toma en cuenta los mecanismos por los cuales una cultura brota en el juego y como las tendencias lúdicas influyen en la construcción de sentido. Allí está el verdadero potencial del juego y la recreación. (p. 43)

Los autores comprenden la recreación educativa como una forma de intervención institucional vinculada a actividades llevadas adelante con el objetivo de generar placer y disfrute en el tránsito educativo. En esta misma línea, conciben al juego recreativo como un interventor donde a partir del caos se puedan interpretar nuevos sentidos, roles y realidades. Lema y Machado entienden que esta posibilidad de crear y recrear nuevos órdenes pueden transformar la forma en la que nos reconocemos y también nuestro vínculo con los y las otros/as.

Igualmente “en la práctica recreativa no siempre se hace un uso adecuado de esta herramienta. Muchas veces el juego queda reducido a una técnica para alcanzar ciertos efectos, pero no se valora el verdadero potencial de la lúdica”. (Lema, Machado , 2013, p. 27). Este será un factor de gran importancia para la presente monografía, no todos los juegos contribuyen a una recreación educativa así como tampoco todos los juegos recreativos en el ámbito de la educación pueden ser instrumentos para el Trabajo Social, sobre estos puntos se profundizará más adelante.

El juego y el ocio:

El ocio representa un concepto fundamental en el ámbito de la recreación educativa. Lema y Machado (2013) describen al mismo como una actitud, principalmente caracterizada por el desinterés y la gratificación. Durante el tiempo de ocio, las personas se involucran en actividades que les brinden placer, entretenimiento, relajación y satisfacción personal.

En muchas ocasiones se utilizan de manera indistinta los conceptos de ocio y tiempo libre. Pese a que ambos constituyen piezas fundamentales de la recreación educativa,

presentan sus diferencias. La siguiente tabla elaborada por Lema y Machado (2009) permite visualizar con claridad parte de los contenidos expuestos



Figura 1: Confluencia de conceptos
Fuente: Lema y Machado (2009)

Los autores proponen que los tres conceptos que aparecen en la tabla: recreación, tiempo libre y ocio, se contemplen de manera articulada, como pirámide. El ocio representa la base de esta pirámide, entendida como una actitud autónoma de disfrute que se implementa en un tiempo y mediante actividades vinculadas a la recreación. Por otra parte, el tiempo libre tiene un matiz que radica en la temporalidad del mismo. El tiempo libre dista del ocio en el entendido de que el primero está delimitado por un tiempo determinado y el segundo es una actitud de disfrute que presenta el individuo. Igualmente es importante contemplar el tiempo libre como punto de interés a la hora de analizar procesos de aprendizaje. Como indica Ana Quiroga (1992)

Si el tiempo libre es definido socialmente como pasividad y consumo, se refuerza una matriz de aprendizaje pobre, limitativa. Si el tiempo libre está socialmente organizado como posibilidad de iniciativa, acción y creatividad, participación social, la matriz de aprendizaje que se gesta o se refuerza permite un encuentro más pleno y transformante de la relación sujeto-mundo. (p. 39-40)

Por otra parte, la recreación, como fue mencionado, representa una acción organizada que busca generar el disfrute, es en esta conceptualización donde el ámbito educativo ocupa un lugar fundamental. Desde una perspectiva de recreación educativa las actividades adquieren una dimensión institucional y, en algunas ocasiones, no se encuentra presente la libertad de la acción. En esta mirada, la recreación debe centrarse en enriquecer y fomentar el desarrollo personal a través de las experiencias de entretenimiento de las personas y las comunidades que participan en ellas.

En este capítulo se expusieron los conceptos de juego, lúdica, recreación educativa y ocio, su desarrollo y comprensión será fundamental para entender los contenidos de la presente monografía. A modo de síntesis, podemos entender al juego como una acción libre que representa un sinfín de posibilidades, la lúdica es una forma de estar, una predisposición, el ocio es una actitud gratificante. En este sentido se puede entender a la recreación educativa como una herramienta que contempla los conceptos mencionados y se caracteriza en el documento su potencial interventor. En el siguiente apartado se describe como el juego y su potencial anteriormente expuesto tiene estrecho vínculo con elementos de la cultura.

Capítulo 2: El juego y la cultura

Como se ha expuesto anteriormente, el acto de jugar implica entrar en un mundo de posibilidades, un espacio donde la imaginación se despliega en su máxima expresión, permitiendo forjar nuevos paradigmas, relaciones y entornos. No obstante, a pesar de la aparente infinitud de opciones para concebir realidades alternas, es interesante observar cómo en muchas ocasiones el juego tiende a replicar y reflejar las estructuras y dinámicas ya arraigadas en nuestra cultura, generando que, muchas veces, el potencial creativo mencionado, se convierte en un espejo de nuestra sociedad y cultura. Es a través de esta replicación, que el juego se convierte en una ventana única para acceder y comprender los aspectos más profundos y característicos de una sociedad y su tejido cultural. El presente capítulo buscará desarrollar el vínculo entre el juego y la cultura, entendiendo al juego como un factor identitario.

Marta Inés Tirado Gallego (2005) expone la necesidad de “Dejarse conmover, dejarse retar y desafiar por el modo de ser del juego es ir tras las huellas de una enorme capacidad de aprendizaje y comprensión que invariablemente nos salen al encuentro” (p. 47). Por otra parte José David, Miguel Blasco, Luis Machado y Loreley Conde (2006) entienden al juego como “una experiencia humana y humanizadora porque, si bien es una conducta instintiva, también es producto de la cultura y, a la vez, una de las formas más importantes que tenemos de aprendizaje y construcción cultural.” (p.19) ¿Cómo el juego puede implicar una forma de conocimiento? ¿De qué manera podemos decir que constituye una de las formas más importantes de aprendizaje y construcción cultural?

Johan Huizinga (1968) identifica como característica del juego el “como sí”, está expresa las infinitas posibilidades que se pueden representar al jugar, cuando nos sumergimos en el juego, todo puede ser simbolizado, y cualquier elemento del juego puede representar algo más, allí cualquier forma de expresión cultural es posible. Este concepto nos lleva a un punto fundamental: el juego tiene la capacidad de influir en la construcción de significado. En la vida cotidiana, cuando establecemos una relación entre un objeto y lo que representa, siempre hay un tercer elemento en juego, que es la cultura y el contexto en el que esa relación adquiere sentido. Esto significa que el significado de algo depende del contexto cultural en el que se encuentra. Sí ese contexto cambia, es evidente que el significado también cambia.

El juego nos muestra que el significado de las cosas no es fijo ni absoluto; más bien, está influenciado por el contexto cultural en el que se encuentran. Esta idea es crucial en el estudio de cómo el juego puede intervenir en la construcción de significado, tanto a nivel individual como en la comunidad, ya que nos enseña que el juego es un espacio donde las representaciones pueden ser fluidas y cambiantes, y donde la cultura y el contexto desempeñan un papel fundamental en la interpretación de lo que sucede en el juego.

Al respecto de esto Lema y Machado (2013) señalan:

El potencial de la lúdica está en generar un espacio de sentido donde la representación es ilimitada, donde toda producción cultural es posible. Aquí llegamos a un punto fundamental que hace a la capacidad del juego de intervenir en los procesos de construcción de sentido, procesos por el cual un conocimiento cobra sentido para el individuo y su comunidad. Pues en la relación entre un objeto y su referente siempre interviene un tercer elemento que es la cultura, el contexto en el cual esa relación tiene sentido. Si el contexto varía, está claro que el significado no será el mismo. El potencial de la recreación está en la capacidad de intervenir en los procesos que dan sentido a la cultura, interviniendo en los procesos de representación entre los objetos y sus referentes. (p. 45)

Como expresan los autores, el juego aparece como parte del proceso de construcción de sentido en la medida de que las relaciones, dinámicas y representaciones que se observan en el acto de jugar tienen sentido únicamente en un contexto determinado. En este sentido fomentar espacios donde la lúdica tenga lugar posibilita representar un sinnúmero de mundos posibles. En los capítulos finales del presente trabajo este aspecto se verá ilustrado mediante un ejemplo de la práctica pre-profesional. Sumado a su carácter constructor de sentido, el juego permite, durante su duración, tomar distancia de los roles asumidos mediante un sinnúmero de nuevas posibilidades:

De esta forma al jugar recreamos un escenario, personajes, roles y un límite. Construimos un orden diferente, que no es permanente, que sabemos que es provisional, pero en ese entrar y salir del juego a la vida cotidiana desarrollamos habilidades para manejar miedos, angustias, riesgos. Desde nuestro punto de vista, es precisamente este potencial lo que hace que el juego sea un aprendizaje para la vida. (...) La cultura está amenazada por el exceso de orden y de desorden. El juego en un puente colgante, una delicada red entre ambas tensiones, no pretende explicar ni resolver. A partir de ellas, genera algo nuevo y trascendente, como el acto creador y la experiencia reparadora de vivir: mientras dura el juego, hay un nuevo tipo de orden vital. (David et al, 2006, p. 20)

Como expresan los autores en este equilibrio tenso entre orden y desorden, el juego se revela como un espacio propicio para la experimentación y el aprendizaje. El juego se convierte así en un puente que va desde la rigidez del orden y el caos del desorden, permitiendo generar dinámicas donde se expresen la invención de otros mundos posibles. En este contexto, el juego no solo se erige como un reflejo de la cultura, sino como un aprendizaje profundo y una fuente inagotable de habilidades que nos preparan para navegar por las complejidades de la realidad.

Por lo que, respondiendo a la pregunta planteada anteriormente, el juego constituye un aprendizaje y orden cultural en la medida que nos permite acceder a aspectos de la cultura, reproduciendo algunas de sus relaciones pero también a la hora de generar y trabajar habilidades esenciales para desempeñarnos en la cotidianeidad. A continuación, en la búsqueda de ilustrar lo expuesto, se presentará un breve pasaje de el juego y la cultura en Uruguay.

El juego como elemento de la cultura en nuestro país

Jose Pedro Barrán (1994) en su obra “Historia de la sensibilidad” expone el sentir de la sociedad Uruguaya en la primera mitad del siglo XX. Su análisis parte del estudio de diferentes variables, tales como el juego, la sexualidad, la violencia, vividas por sus

habitantes desde la “barbarie”. El término “barbarie” utilizado por Barrán, expresa la sensibilidad vinculada a los excesos, el ocio que caracterizaron a la primera mitad del siglo veinte, como contrapartida a la civilización y disciplina, sensibilidad que se desarrolla a partir de la segunda mitad del siglo XX. El juego, la risa, la sexualidad, el goce del cuerpo, los excesos, el carnaval eran algunas de las características de la sensibilidad bárbara. Respecto al juego el autor señala:

Todos jugaban, a los juegos que criticaron las clases altas “bárbaras” - los de azar y por dinero- y aquellos que éstas empezaban a entrever como trabas para su condición de dueñas de los instrumentos de producción, las fiestas del verano y el otoño, con el Carnaval a la cabeza. (Barrán, 1994, p. 88).

El “exceso” del juego y la fiesta se identificaban como un obstáculo para el desarrollo de una sociedad moderna, ya que la burguesía necesita una seriedad que el ocio y el descontrol de los cuerpos impedían. El juego era símbolo de unión y convivencia entre las clases sociales.

En medio del ocio que la economía facilitó, del igualitarismo que la estructura social ambientó, de la plebeyez “guaranga” que una sociedad sin tradiciones fomenta y de una sociedad que coartó escasamente las pulsiones, los movimientos del cuerpo fueron desenfrenados y el hombre jugó. (...) Florencio Varela dijo de los criollos de 1834 “No son del todo dados al vicio de la embriaguez, pero la pasión por el juego los domina y emplea en él muchas horas y el salario de todo su trabajo” (...) todo era diversión derivada de la actividad física, ejercicio del cuerpo en medio de la risa y la competencia. (Barrán, 1994, p. 88).

El autor señala como el juego estaba presente en varios espacios de la realidad social, presente en el carnaval, en las apuestas e incluso “La política a menudo era vivida como un juego que debía ganar el más diestro en mañas.” (Barrán, 1994, p 89)

Por otra parte, Marcos Barcellos (2021) expone un ejemplo actuar que permite visualizar el vínculo entre el juego y la cultura. Barcellos narra la experiencia de “Juego del Mundo al barrio”, un proyecto creado por un Centro Juvenil donde adolescentes realizan una experiencia laboral comunitaria enseñando juegos de diferentes culturas. A partir de esta experiencia el autor expone;

Lo intercultural y el juego es un tema muy extenso y con muchas aristas, en relación a nuestro proyecto lo abordamos teniendo en cuenta el contexto social del Uruguay en los últimos años dónde se observa el fenómeno de la inmigración de manera creciente como no se ha visto en décadas. Los espacios públicos y comunitarios son habitados por personas de diferente procedencia hemos visto que a partir del juego se producen intercambios significativos entre personas de diferentes países y culturas, muchas de ellas se acercan a la juegoteca porque reconocen un juego que le es propio, nos cuentan sobre la historia del mismo, de la forma en que se juega, las variaciones en sus reglas, las historias de vida asociada al mismo. Pensamos que encontrarse siendo inmigrante con un juego del país de origen es algo así como encontrarse en el nuevo lugar a habitar con un pedazo de uno, con una señal de identidad con algo familiar que la persona reconoce como propio. (Barcellos, 2021, p. 6)

Los aportes de Barrán (1994) y Marcos Barcellos (2021) dan cuenta sobre cómo el juego en diferentes momentos de la historia de nuestro país permiten la posibilidad de acceder a características de una determinada cultura y dar cuenta de sus parámetros. A través del juego se podía visualizar la “barbarie” característica del Uruguay de la primera mitad del siglo XX, y también el juego puede ser un articulador cultural, identitario donde personas migrantes pueden encontrarse con sus raíces intercambiando reglas e historia con otras culturas. Lo expuesto anteriormente refuerza el potencial ya mencionado del juego como instrumento de intervención.

En síntesis, los juegos en general, se orientan a reproducir la realidad cotidiana, por lo que mediante los mismos podemos acceder a valores, relaciones y funcionamientos de una

determinada cultura. Al jugar tenemos la posibilidad de construir un orden diferente al de la vida cotidiana, pero donde muchas veces se terminan exponiendo y simulando aspectos de esta realidad. Esto se intentó demostrar mediante dos ejemplos, por un lado el estudio realizado por José Pedro Barrán (1994) sobre el juego en la “sensibilidad bárbara”, y por otro mediante la experiencia de “Juegos del barrio al mundo” desarrollada por Marcos Barcellos (2021). En el siguiente apartado se desarrollará el potencial que los aspectos mencionados representan para el Trabajo Social.

Capítulo 3: El juego y el Trabajo Social

Hasta el momento se han expuesto diversas definiciones referidas al campo del juego y la recreación, que permiten dimensionar el potencial que presentan, a su vez se desarrolló el vínculo entre el juego y la cultura. Ahora bien ¿Cómo se conecta lo expresado con nuestra disciplina? ¿Qué aportes puede brindar la recreación educativa y el juego al Trabajo Social? En el presente capítulo se buscará dar respuesta a estas interrogantes.

El objeto de Trabajo Social se sitúa en la delicada intersección entre los procesos de reproducción cotidiana de la existencia, los obstáculos o dificultades que tienen los sectores subalternos para su reproducción, y los procesos de distribución secundaria del ingreso –entendidos éstos en sentido más amplio que el estatal-. Trabajo Social interviene en los procesos de encuentro de los sujetos con los objetos de su necesidad, y en ese tránsito modifica no sólo condiciones materiales, sino también representaciones y relaciones sociales cotidianas– familiares, grupales o comunitarias- y con otras instancias de la dinámica social. (Aquin, 1995, p.12)

Para desempeñarse en esta profesión Matilda Yamamoto (2005) identifica como requerimiento “un profesional culto, crítico y capaz de formular, recrear, evaluar propuestas que apunten para la progresiva democratización de las relaciones sociales. Se exige compromiso ético político con los valores democráticos y competencia teórico metodológica” (p. 23)

Como fue mencionado en el encabezado del trabajo, al igual que el trabajo social, el juego no es neutro y al pensarlo como instrumento de intervención también necesita de profesionales que orienten al mismo desde un enfoque de derechos, con responsabilidad, ya que como se expuso, al jugar se transmiten modelos ideológicos y éticos. Moreno (2006) y de la Cruz Ayuso (2006) identifican valores en el juego que se ven sumamente relacionados con los postulados por el Código de Ética del Trabajo Social en Uruguay (2000). Los autores señalan a la solidaridad, la ética, la autonomía y la justicia como algunos de los componentes fundamentales del juego. Y por otra parte Lema y Machado (2013) como el juego puede tener

como fin la transformación de la realidad. Se observan en este sentido, muchos puntos en común con nuestra disciplina, se entiende a partir de esto como:

La recreación es una oportunidad de promover procesos educativos que a través de ciertas estrategias recreativas y ciertas vivencias lúdicas, tengan efectos transformadores sobre las personas, los grupos y el entorno. Esto demanda asumir a la recreación como acción organizada y, por lo tanto, identificar a los diferentes niveles y componentes que definen esta forma particular de intervención. Desde esta perspectiva entendemos a la recreación educativa como una estrategia particular de intervención socioeducativa orientada a crear las mejores condiciones para el desarrollo humano de una comunidad y facilitar las condiciones personales para la construcción de la autonomía del propio tiempo. (Lema, Machado, 2013, pág 25).

Lo mencionado ilustra posturas que encuentran la posibilidad de trabajar mediante la recreación en acciones y estrategias que produzcan efectos transformadores en la vida de las personas, grupos e instituciones.

El hombre [y la mujer] que juega amplía el campo de lo que puede sentir, hacer y pensar; aprende a rehuir los dogmas y las verdades categóricas porque está abierto a formulaciones y reformulaciones posibles. Aprende a no marcar sus fronteras en lo imposible sino más bien en lo posible de la realidad humana y está abierto a la exploración constante, al reconocimiento, a la confrontación y a la expansión del propio ser, características tan inherentes también de la actividad creadora del hombre. (Tirado, 2005, p.46).

La creatividad que se pone en manifiesto para pensar dinámicas lúdicas y también cuando jugamos puede vincularse con algunos postulados de Marilda Iamamoto (2003) quien identifica como gran desafío para la profesión en tiempos de crisis:

Redescubrir alternativas y posibilidades para el trabajo profesional en el actual escenario, trazar horizontes para la formulación de propuestas para enfrentar la cuestión social y que sean solidarias con el modo de vida de aquellos que la vivencian, no sólo como víctimas, sino también como sujetos que luchan por la preservación y la conquista de su vida, de su humanidad. (p. 95).

Para la autora el rumbo del Trabajo Social debe tomar, necesariamente, respuestas creativas ante tiempos tan adversos, en este sentido se encuentra en la recreación una respuesta distinta que puede acercarse de manera solidaria a quienes más sufren las desigualdades existentes. Jose Luis Rebelatto (2000) indica como “Las crisis son también posibilidades históricas de autocrítica, de creatividad y de construcción de alternativas.” (p. 51) los tiempos complejos que se nos presentan requieren del desarrollo de nuevas estrategias para abordar las diversas problemáticas que nos atraviesan. A lo largo del trabajo se busca contemplar en el juego y la recreación educativa como parte de las alternativas de respuesta. Lema y Machado (2013) señalan que: “Una visión simplista de la recreación creería que el objetivo de toda propuesta recreativa sería el entretenimiento o la satisfacción de ciertas necesidades de ocio”. (p.15) Se pretende trascender la visión simplista de la recreación así como también las herramientas tradicionales que presenta el campo profesional y contemplar el potencial del juego como transformador. A nivel grupal o individual el juego nos permite llevar adelante actividades lúdicas y desarrollar metodologías creativas que a partir del mismo nos ayuden a reflexionar lo establecido, cuestionarlo, soñar otros mundos posibles, crearlos y recrearlos.

“Uno de esos referentes que hemos tenido en la vida profesional, nos dijo una vez: la educación no hace la revolución, pero que ayuda, ayuda. Hoy creemos que la Recreación educativa tampoco hace la revolución, pero que transforma... transforma.” (Lema y Machado, 2013, p.114). El Trabajo Social, la educación y la recreación no son suficientes para hacer la revolución, pero sí son herramientas que pueden contribuir en la construcción de esa realidad más justa y equitativa con la que soñamos, o quizás nos permitan brindar soluciones creativas para identificar y paliar los impactos de la desigualdad. Y así, “tener esperanzas para enfrentar el presente. Es preciso resistir y soñar. Es necesario alimentar los sueños y

concretarlos día a día teniendo como horizonte nuevos tiempos, más humanos, más justos y más solidarios.” (Iamamoto, 2003, p.29) .

En el presente capítulo se buscó realizar el vínculo entre los contenidos expuestos en los primeros capítulos y el campo del Trabajo Social. Se entiende a raíz de lo expuesto como el juego puede contribuir en la búsqueda de un mundo más justo y solidario, como propone nuestra disciplina. En las páginas sucesivas describirán tres situaciones surgidas a partir de la experiencia de práctica pre-profesional realizada en un centro educativo formal de Montevideo. Se espera a partir de esta descripción ejemplificar los conceptos mencionados, trascendiendo la teoría para, a partir de la práctica pre-profesional, dejar en evidencia la importancia del juego y la recreación educativa como instrumentos del Trabajo Social.

Capítulo 4: Experiencias de la práctica pre-profesional

Este apartado buscará presentar tres ejemplos de la realidad que permitan contemplar algunos de los aspectos planteados en los capítulos anteriores. Las situaciones que se plantean surgieron en el marco de la práctica pre-profesional de la carrera Trabajo Social desarrollada en la Universidad de la República (UDELAR), correspondiente a la asignatura: Proyecto Integral Infancia, Adolescencia y Trabajo Social Sujetos, políticas y ejercicio profesional. Esta práctica tuvo una duración de dos años y fue desempeñada en un centro educativo formal en la localidad de Casavalle, ubicada en el departamento de Montevideo, Uruguay.

Una vez presentadas las situaciones se realizará un apartado acerca de cómo las temáticas surgidas se fueron abordando en el espacio de la supervisión y orientación correspondiente al Proyecto Integral, dando cuenta de un proceso que implicó un diálogo constante entre la teoría y la práctica, buscando en colectivo y mediante el acompañamiento docente respuestas creativas, intentando aplicar en la intervención una mirada que traspasara las lógicas institucionales instaladas.

Situación 1: “Poli-narco en el espacio del recreo”

En el proceso de práctica pre-profesional fue imprescindible a la hora de pensar en una intervención ahondar sobre el funcionamiento del centro, su organigrama, recursos, instituciones cercanas, fortalezas, debilidades y todos aquellos aspectos que permitieran conocer sus dinámicas. En este sentido, la observación como técnica ocupó un lugar preponderante. Observar implica una obtención sistemática de información sobre distintos sucesos: acciones, relaciones, procesos, situaciones específicas. Madrid (2012) establece que en el ejercicio de la práctica pre-profesional del trabajo social se utiliza la observación en el accionar cotidiano, para fortalecer el proceso de intervención e investigación accediendo a la información que los sujetos de intervención o el contexto inmediato omiten o no expresan de forma directa, es por esto que observar implica un trabajo de orientación, planificación (Madrid, en Mallardi, 2012 p. 37).

Observar los diferentes espacios del centro de práctica, tales como salas docentes, trabajo en aulas, momento de salida al centro, el espacio de recreo brindó información de fundamental

para realizar una intervención significativa en el proceso pre-profesional. A partir de observaciones en el espacio de recreo, se identificó en reiteradas ocasiones que un grupo de niños y niñas jugaba al “poli-narco”. Este juego resulta una adaptación del tradicional, conocido como “poli-ladrón”, donde el grupo de participantes se divide entre policías y ladrones, siendo el objetivo de los primeros llevar a los ladrones hacia una cárcel delimitada previamente mientras estos intentan no ser atrapados. En la variable identificada en el centro educativo el rol de ladrones se veía reemplazado por el de narcotraficantes, que mantenían su objetivo del juego, huir de la policía. Como en muchos territorios de nuestro país, la localidad de Casavalle se ve atravesada fuertemente por el narcotráfico. Tenenbaum et al. (2021) realizan una investigación en la que identifican un crecimiento del negocio de la droga en Uruguay desde comienzos del siglo, expresan como

comenzaron a aparecer supuestos «grupos criminales», básicamente conformados por familias extendidas y amistades territorialmente localizadas en zonas puntuales del barrio (esquinas, calles, áreas concretas) que se disputan el control del territorio a través de mecanismos de violencia que, esporádicamente, alcanzan niveles extremos de corte mafioso: sicariato, desaparición, descuartizamiento, corte de cuerpo (oreja, dedo), incendio de vivienda, balacera a vivienda, etcétera. (P. 49-50)

Este fenómeno se visualiza en Casavalle, la banda narcotraficante denominada “Los Chinga” conformada por una familia extendida. Esta familia, localizada en la zona puntual de Los Palomares, se enfrenta a otras bandas familiares presentes en el barrio (como los “Camala” en Las Sendas), a partir de lo cual se producen tiroteos y balaceras. Esta realidad se ve reflejada en la cotidianidad de las infancias, el “poli-narco” demuestra, como fue mencionado, como el juego está influenciado por el contexto en el que se desarrolla e interviene en la construcción de significado. Esto refuerza el potencial de la recreación educativa mencionado por Lema y Machado (2013) , a partir de la misma se pueden abordar e intervenir en estos procesos de significación, reflexionando y problematizando aspectos a partir de un acto tan cotidiano como el juego.

Situación 2: “De ‘llevarnos a los niños/as al Inau’ a ser ‘maestras del juego y los derechos’”

Esta situación buscará dar cuenta, a partir de dos frases desarrolladas por niños y niñas de la escuela, de la mirada de las infancias sobre el rol del Trabajo Social en un proceso de práctica pre-profesional que buscó una intervención mediante la potenciación de la lúdica, con actividades recreativas que permiten la reflexión a través del juego y el disfrute de niños y niñas.

En el transcurso de la primera jornada de práctica pre-profesional un niño se acercó al equipo de práctica para plantear que un compañero de su clase les tenía miedo. Al preguntar por qué le surgía ese sentimiento el niño respondió “ustedes son del INAU y vienen a llevarse a los niños”. A partir de esta respuesta el equipo de práctica se sintió fuertemente interpelado, reflexionando sobre qué mirada tienen niños y niñas sobre las funciones del Trabajo Social. Niños, niñas y adolescentes se encuentran muchas veces con acciones que pueden ser identificadas como punitivas en la profesión: institucionalizaciones, visitas, negación de una prestación. Lo mencionado puede ser generador de antipatía hacia el rol del Trabajo Social. Por otra parte también se entiende que dichas nociones sobre la profesión pueden estar vinculadas a la génesis del Servicio Social en nuestro país. En sus orígenes se instala como institución de “ayuda”, donde a través de la construcción punitiva de abandono se sentaron las bases de la doctrina irregular, reinante a principios del siglo XX, donde niños y niñas eran comprendidos como incapaces, faltos de inteligencia.

La mirada del niño a partir de sus carencias, de sus problemas, aparejó la construcción de una doctrina llamada de la situación irregular, expresión que decía de la vida de los niños y los jóvenes que para la moral media se entendían irregulares. a partir de esa mirada se concibieron estrategias de tratamiento (...) el tratamiento será indiferenciado y se llevará a cabo privando de la libertad a los niños o a los jóvenes desconociendo la distinta naturaleza de los conflictos que pretende construir. (Erosa, Iglesias, 2000, p.13)

Sandra Leopold (2002) expresa como la mencionada doctrina de la situación irregular se desarrolla a través de dos dimensiones:

Una tutelar enmarcada en las situaciones de abandono en la que los mecanismos de control social actúan sobre el menor para protegerlo y una dimensión de defensa social vinculada a la inflación, en donde dichos mecanismos actúan para reprimir al menor, protegiendo así la sociedad. (Leopold, 2002, p.189)

Lo expuesto pretende brindar un marco acerca de las concepciones presentes en la doctrina de la situación irregular, en la búsqueda de problematizar si los mecanismos utilizados en la actualidad continúan actuando en base a esta doctrina. Se considera a partir de esto como alguna de las concepciones que poseen niñas y niños sobre el Trabajo Social se explican en roles y acciones que se perpetúan desde los orígenes, por lo que se entiende que muchas veces las infancias asocian al Trabajo Social funciones vinculadas al control de las familias. La conversación desarrollada y la reflexión correspondiente significó un gran mojón para el equipo de práctica que intentó mostrar otros aspectos del campo profesional. Se propuso a partir de allí una intervención que pudiera centrarse en la reflexión a partir de actividades lúdicas, recolectando aspectos de interés en niños y niñas para proponer dinámicas que, sin descuidar los objetivos pre-profesionales, fomentaran su disfrute. En el segundo año de práctica pre-profesional el equipo se encontró con la necesidad de presentar nuevamente su rol en el centro educativo y es en esta instancia de presentación que una niña señaló “ellas son las maestras del juego y los derechos” (Comunicación personal, 2023). Este ejemplo permite reflexionar, demostrando cómo el juego y las actividades recreativas pueden contribuir en nuestro desempeño pre-profesional y profesional a acercar el Trabajo Social desde una perspectiva amigable hacia las infancias.

Situación 3: “¿Y si no hacemos nada y solo jugamos?”

La última situación que será narrada en el presente capítulo tuvo lugar en el segundo año de práctica pre-profesional. El equipo de práctica buscaba trabajar el derecho a la identidad con un grupo de niños y niñas, fue presentado el plan del día: una dinámica rompehielo que consistía de un juego para entrar en la temática y una ruleta que contenía diversas preguntas para problematizar el concepto de identidad. Una vez explicado el funcionamiento de la actividad una niña preguntó “¿Y si no hacemos nada y solo jugamos?” (Comunicación personal, 2023)

Esta pregunta resulta oportuna para cerrar el cuerpo de texto de la presente monografía. En los diferentes capítulos se buscó exponer el potencial que posee el juego, su capacidad de dar cuenta de aspectos culturales, relaciones, concepciones reinantes, su rol integrador, todo esto busca posicionarlo como un gran instrumento de intervención profesional.

El juego es un derecho de niños y niñas, como establece la convención de los derechos del niño en su artículo 31

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en la artes.
2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento. (CDN, 1989)

Niños y niñas, al jugar, potencian su capacidad lúdica y creativa, soñando mediante el juego la construcción de otros órdenes, otros mundos posibles. Jugar no es hacer “nada”, es un derecho de las infancias que trae consigo ideas, valores, significaciones. Es preciso aprovechar esta potencialidad.

La construcción de sentido en el espacio de supervisión de la práctica pre-profesional

En esta última sección del cuerpo de esta monografía se resalta la importancia de los diferentes espacios de práctica pre-profesional que fueron fundamentales a la hora de analizar y problematizar las situaciones vividas en el centro de práctica.

El espacio de supervisión y análisis del Proyecto Integral Infancia, Adolescencia y Trabajo Social Sujetos, políticas y ejercicio profesional significó la gran oportunidad de una vez por semana reflexionar sobre lo sucedido en el transcurso de la práctica pre-profesional. Estas reflexiones constantes, con la docente y entre pares, enriquecieron el proceso y fomentaron continuamente la búsqueda de respuestas creativas, alternativas para una intervención significativa. En este sentido, aludiendo a la dimensión técnica-operativa del trabajo social Claudia Mónica Dos Santos Rodrigo de Souza Filho Sheila Backx (2012) exponen que esta

no puede ser reducida a la cuestión de los instrumentos y técnicas. Ella moviliza las dimensiones teórico metodológicas (para analizar lo real e investigar nuevas demandas) y ético políticas (permitiendo evaluar prioridades, las alternativas viables para la realización de la acción, como proyectar la acción en función de los valores y finalidades y evaluar las consecuencias de la acción), además de las condiciones objetivas del trabajo y las condiciones subjetivas de los agentes profesionales. Accionarlas de manera consistente, implica también considerar las demandas colocadas por la población.¹ (p.15)

Desde el espacio de supervisión dentro del Proyecto Integral se fomentó de manera constante esta búsqueda de alternativas creativas en la intervención, que fueran viables y alineadas a nuestra postura ético-política. A su vez siempre se apostó a una reflexión crítica que diera lugar a incorporar todas las miradas de quienes participan. Pensar en el juego como herramienta alternativa y en la importancia de acercar una visión más amena del Trabajo

¹ Traducción con fines didácticos para Laboratorio Licenciatura TSFCS: As. Jimena Quintero. 7/9/2016 Páginas 15 a 38 de Capítulo del Libro de Dos Santos, Claudia Mónica (org.) A dimensão técnico operativa em Serviço social (Editora UFJF, Juiz de Fora): La dimensión técnico operativa del Servicio Social: cuestiones para la reflexión. Autores: Claudia Mónica Dos Santos Rodrigo de Souza Filho Sheila Backx

Social a niños y niñas. En este sentido reivindicar la voz de las infancias fue un eje transversal de la intervención, donde, en concordancia con lo planteado por el artículo 12 de la Convención de los Derechos del Niño

Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y la madurez del niño. (CDN, 1989)

De esta manera, pensar las propuestas con el foco puesto en el disfrute y participación de niños y niñas fue un objetivo constante de la intervención profesional, a partir de esto surge la necesidad de apostar a nuevas herramientas de intervención, tales como el juego, desarrollando acciones que apuesten a una recreación educativa. Como señala Francisco Tonnuci (2019):

Escuchar a los niños también significa vivir la escuela como una experiencia democrática y compartida. Significa aplicar el artículo 12 de la Convención (...) en todas las escuelas debe existir una forma de consulta de los alumnos, un consejo formado por los representantes (...) De esta manera la escuela se convertirá en un modelo de vida democrática donde se aprende a discutir, a proponer, y si es necesario, a protestar. (pg 95)

A modo de síntesis en los diferentes espacios del Proyecto Integral Infancia, Adolescencia y Trabajo Social Sujetos, políticas y ejercicio profesional se fueron abordando las diferentes situaciones producidas en el centro de práctica, apostando siempre a ampliar los horizontes y buscar respuestas creativas a las problemáticas cotidianas. Es entonces, a través de estos espacios donde se dió lugar y acompañó las reflexiones aquí desarrolladas. La búsqueda de nuevas herramientas, tales como el juego y la recreación fueron resultado de un arduo proceso de aprendizaje constante donde se intentó siempre incorporar la mirada de las infancias y pensar acciones en concordancia a esta.

Consideraciones finales

En el presente trabajo se buscó en una primera instancia presentar conceptos que permitieran un adecuado abordaje de la temática seleccionada. En esta búsqueda se desarrollaron los conceptos de juego, lúdica, ocio y recreación educativa. Posteriormente se abordó al juego como constructor de sentido, expresando su vínculo con la cultura, se pretendió ilustrar este aspecto mediante los aportes de Barrán (1994) y Marcos Barcellos (2021), estos ejemplos, correspondientes a dos momentos históricos diferentes, buscaron demostrar cómo el juego puede brindar elementos de análisis sobre la cultura en un momento dado. Seguido de esto se pretendió establecer el vínculo entre el juego y el Trabajo Social, identificando coincidencias y horizontes comunes. Por último fueron expuestas tres situaciones surgidas en el ámbito de la práctica pre-profesional, desarrollada en un centro educativo, donde se veían reflejado alguno de los aspectos señalados en el cuerpo del trabajo.

Esta monografía pretendía en un primer momento conceptualizar al juego y conceptos de relevancia para, seguido de esto, presentarlo como instrumento y estrategia valiosa en el desempeño profesional. Al exponer a la recreación educativa y el juego como elementos constructores de sentido, que expresan valores y representaciones culturales, se entiende que a partir de su propuesta y análisis se pueden generar transformaciones. El juego puede tener como fin generar cambios en la realidad social. El objetivo de este trabajo era presentar las potencialidades que representa el juego como herramienta. Al hablar del vínculo entre el juego y las ciencias sociales Lema y Machado (2013) planteaban como desde el ámbito profesional se descarta el jugar por considerarse frívolo. La presente investigación no encontró respuestas frente a la pregunta ¿cómo jugar en tiempos de crisis? (p. 133) . Pero si buscó recalcar la importancia de hacerlo, jugar como respuesta creativa ante momentos adversos, jugar como forma de acercarnos a niños, niñas, adolescentes y adultos/as, para identificar sus representaciones, para comparar contextos. Como indica Jose Luis Rebelatto (2000) las crisis posibilitan el desarrollo de nuevas alternativas que impliquen ingenio e inventiva. Se entiende a partir de lo expuesto que jugar puede ser una respuesta creativa ante tiempos de crisis, de individualización, el encuentro con otros y otras generando un espacio de disfrute, intercambio, actitud lúdica puede acercarnos a ese horizonte de un mundo más justo y solidario, puede también brindarnos pistas para una pertinente intervención profesional. Es en este sentido que se ratifica la importancia del juego y la recreación

educativa en las prácticas cotidianas y principalmente su potencial interventor en el campo profesional. Lo mencionado genera grandes retos y nuevas búsquedas para la disciplina. Contemplar al juego como parte de la intervención profesional trae consigo el desafío de incorporar su análisis en la formación profesional, de pensar qué juegos aportan a la intervención y cuáles no, en qué momentos, con qué poblaciones y de qué manera. Se generan a partir de lo expuesto diversas líneas de investigación que invitan a seguir profundizando en la temática. ¿Cómo se puede potenciar e incentivar desde la disciplina espacios donde la actitud lúdica se ponga en manifiesto? ¿Qué experiencias han vinculado al Trabajo Social con el juego y cuáles fueron sus resultados? ¿De qué manera se puede incorporar a la carrera elementos que permitan fomentar el uso de herramientas lúdicas en la práctica profesional? ¿Qué postura tienen los profesionales del Trabajo Social con respecto al juego como instrumentos? Estas y otras interrogantes surgen a partir del trabajo realizado y se presentan como temáticas a seguir profundizando.

La presente monografía pretende mostrar al juego como potencial instrumento en el campo profesional y pre-profesional del Trabajo Social. La misma es resultado de un proceso de formación profesional que incentivó en todo momento la búsqueda de respuestas creativas en la intervención. El espacio de práctica pre-profesional fue un ámbito privilegiado para implementar estas respuestas, por lo que se buscó exponer estas experiencias una vez presentadas diversas conceptualizaciones que permitirían una mejor comprensión de la temática planteada.

Referencias bibliográficas:

Aquín, N. (1995) *Acerca del objeto del Trabajo Social*, Revista Acto Social.

Balerio, S (2014) *Entre la tradición tutelar y la promoción de derechos: contradicciones para la construcción de políticas públicas, en INAU Parentalidades y cambios familiares. Enfoques teóricos y prácticos*. Editorial La Barca

Backy, S; Guerra, Y, Dos Santos, C. (2012) *A dimensao técnicooperativa no serviço social: desafios contemporâneos*. Editora Universidade Federal de Juiz de Fora.

Barcellos, M. (2021) *Breve historia una juegoteca itinerante llevada adelante por educadores y adolescentes*. Montevideo, Uruguay.

Barrán, P. (1994). *Historia de la Sensibilidad en el Uruguay. La cultura "bárbara" (1800-1860)*. Banda Oriental.

Bousquet, M (1986) *Lo que incita a jugar y lo que incita a aprender en Perspectivas*, 1986., N 41 s.

Bousquet, M. (1991) *Un oasis de dicha*. UNESCO

David, J, Machado, L, Conde, L (2004) *Abriendo el juego: análisis y revisión bibliográfica de lo editado en los últimos treinta años en América Latina*. Lumen Hvmanitas

De la Cruz Ayuso, C. (2006) *Una lectura ética sobre la incidencia del ocio en nuestra sociedad*. Universidad de Deusto

Iamamoto, M. (2003) El debate contemporáneo del Servicio Social y la ética profesional en Borgiani, E; Guerra, Y. y Montaña, C. *Servicio Social Crítico. Hacia la construcción del nuevo proyecto ético-político profesional*. (pp. 249-270) Editorial Cortez.

Jimenez, C., Alvarado, L y Dinello R. (2004) *Recreación, lúdica y juego*. Coop. Ed. Magisterio.

Lema, R. Machado, L. (2013) *La recreación y el Juego como intervención educativa*. Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes.

Madrid, L. (2012.) *La observación en la práctica profesional del Trabajador Social* En: Oliva A y Mallardi M., (coords.), *Aportes táctico-operativos a los procesos de intervención del trabajo social*. (UNCPBA, Bs. As.) (capítulo completo). Cáceres, Leticia. Et. Al. 2000 La

entrevista en Trabajo Social. (Espacio Editorial, Bs As.) Páginas 33-61

Moreno, I. (2006) *Recreación: proyectos, programas, actividades*. Lumen Humanistas

Quiroga, A. (1992) *Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Ediciones cinco

Resolución No. 2, Acta Ext. No. 21 (Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública) por el cual se establece el programa Nacional de Educación Pública. 21 Diciembre 2008

Tenembaum, G., Fuentes, M., Viscardi, N., Salamano, I., Espíndola, F. (2021) *Relatos de muerte. Homicidios de jóvenes montevideanos en ajustes de cuentas*. ANII, FCS, FHCE y Obsur, Montevideo, Uruguay

Terr, L (2000). *Por qué los adultos necesitan jugar*. Paidós Contextos

Tonucci, F. (2019) *Por qué la infancia*. Editorial Referentes.

ONU: Asamblea General, Convención sobre los Derechos del Niño, 20 Noviembre 1989, United Nations, Treaty Series, vol. 1577, p. 3, disponible en esta dirección: <https://www.refworld.org/es/docid/50ac92492.html> [Accesado el 4 Septiembre 2023].

ADASU (2000) Código de Ética Profesional del Trabajo Social O Servicio Social del Uruguay.