

Revista semestral
N.º 4
Agosto 2022

ISSN 2718 - 7934

Recreación y Lúdica

minka



UC editorial
universitaria

FORO
Permanente de Tiempo Libre
y Recreación

Espacio FORO
Córdoba

Revista semestral

N° 4 | agosto 2022
Córdoba, Argentina

ISSN 2718 - 7934

revistaminkacreacion@gmail.com



**MINKA es una
co edición con
Editorial Universitaria UPC**

Pía Reynoso
Javier Frontera
Nicolás Ponsone

| EQUIPO COORDINADOR |

Paula Oyarzabal
María Cristina Corzo
Marcos Griffa
Rodrigo Poblete Calderón
Gustavo R. Coppola

| COMITÉ EDITORIAL |

Mariano Algava
Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación,
Universidad Nacional de Luján, Buenos Aires

Laura Barrachini
Universidad Nacional de los Comechingones, San Luis

Natalia Bazán
Scouts Argentina, Sede Córdoba

Mauricio Boromei
Instituto de Educación Física "Jorge E. Coll", Mendoza

Óscar Colque
Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

Mariana Etchegorry
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

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

Alixon Reyes
Universidad Adventista de Chile

SU MA RIO



BITÁCORAS

|04| **Y en qué lugar anidaré mis sueños**

Gustavo R. Coppola
Córdoba, Argentina

|ENSAYOS|

|07| **Dar la bienvenida**

Leonardo Pereyra
Buenos Aires, Argentina

|13| **Notas historiográficas sobre la recreación en Córdoba, Argentina, Parte I**

Marcos Griffa
Córdoba, Argentina

|23| **Una mirada crítica a las nuevas formas de entretenimiento**

Néstor Sánchez Londoño
Manizales, Colombia

|35| **Aportes de la Historia de las Ideas Latinoamericanas a los estudios de Ocio y Recreación**

Liliana Díez
Mendoza, Argentina

|41| **Deporte educativo-recreativo: reflexiones didácticas para la iniciación deportiva**

Joaquín Díaz Rabellino
Santa Fe, Argentina

|47| **Fundamentos para el derecho a la recreación desde la perspectiva de necesidades y el enfoque de capacidades, Parte II**

Julia Gerlero
Neuquén, Argentina

|53| **Recreación de los valores (Parte III)**

Ricardo L. Ahualli Guevara
Mendoza, Argentina

|PROYECTOS|

|59| **Moviendo la Habana (MOLHA), una vía para propiciar la salud y el bienestar de la población habanera**

Vilma Hitchman Miranda, Daniela Rodríguez Fernández, Yangelis Charleston Mojena
La Habana, Cuba

|RELATOS DE EXPERIENCIAS|

|65| **El barrio como escuela abierta. Recorrido de una experiencia de educación entre los años 2018 y 2021**

Belén Arbelo
Córdoba, Argentina

|71| **Thaki, caminos experienciales en el campo de la recreación**

Luciano Mercado
Salta, Argentina

|81| **Espíritu Guerrero Editor, semblanzas de la Recreación desde el mundo editorial**

Ramiro González Gaínza
Buenos Aires, Argentina

RESEÑAS

|85| **Poniéndose los lentes violetas de la diversidad: MAREAS**

Agostina Paradiso
Buenos Aires, Argentina

Y en qué lugar anidaré mis sueños¹

Gustavo R. Coppola

Córdoba, Argentina

Llegar a los casi 67 años y vivir lo que pude vivir en la ciudad de Santa Fe (Argentina) durante los dos días que estuve en el Encuentro Latinoamericano de Recreación Comunitaria "Abriendo el Juego" llevado a cabo los días 12, 13 y 14 de mayo en el Centro de Convenciones Estación Belgrano de dicha ciudad, es una devolución a casi 50 años trabajando y formándome en el campo de la Recreación.

El Colectivo de Recreación Comunitaria Abriendo el Juego de Santa Fe, organizadores del evento, generaron un espacio que, además de ser "postpandémico", tuvo una dimensión donde el término encuentro del título se convirtió en una realidad incontestable, aglutinando a personas y colectivos de diversas latitudes nacionales y latinoamericanas, y contando con la presencia de profesionales, investigadores, trabajadores y estudiantes de edades entre los 18 y los 70 años.

Tal vez esta bitácora debería contar una seguidilla de hechos que sucedieron, pero tomo la decisión unilateral de decidirme a contar otras cosas que pasaron en el tiempo, y que narraremos en parte, tratando el despejar emociones, añoranzas, fantasías.

A mediados de los 90, a instancias del profesor y arquitecto Pablo Ziperovich, desde Córdoba se inició un desarrollo de encuentros del campo de la Recreación, que favorecieron a nutrir el mismo con variedad, calidad, diversidad y respeto.

¹Volver a Empezar, canción de Alejandro Lerner (1997).

²Profesor y Licenciado en Educación Física. Docente de la Facultad de Educación Física de la Universidad Provincial de Córdoba, Argentina. Integrante del Espacio Foro Córdoba – Foro Permanente de Tiempo Libre y Recreación. Email: gustavor-coppola@upc.edu.ar

Pablo, con su ductilidad, su labor incansable, su visión, favoreció a que diversas temáticas, así como muchas/os trabajadoras/es y profesionales, emergieran de tal forma, que tejió una comunicación transversal de saberes, de actividades, de políticas, y a la formación de las nuevas generaciones. A su vez, esos jóvenes, con sus aportes en propuestas y con creatividad, nutrieron al crecimiento de las generaciones más antiguas³.

A unos 25 años de esta iniciativa, que se extendió por otras provincias, y que en Córdoba tuvo su continuidad en los Cabildos que organizó el colectivo La Payana desde el fin del siglo XX, hoy las/os compañeras/os de Santa Fe nos traen este Encuentro Latinoamericano de Recreación Comunitaria "Abriendo el Juego", en un marco superador de las propuestas de los 90 y los primeros años de este siglo, con una lógica actualización y renovación de contenidos y de algunas formas y procedimientos, pero con la esencia de pensar a nuestro campo, como un espacio cuya dimensión debe crecer en nuestra sociedad.

Podríamos acá citar a muchas personas de todas las edades, por sus propuestas, por los debates, por las publicaciones presentadas, por las risas, los juegos, las rondas, el baile, pero no lo haremos, dado que, no hace falta aún, pues lo mejor fue lo vivido, lo aprendido y lo aportado ahí en Santa Fe de la Vera Cruz.

Dice la vieja canción de Lerner "y en qué lugar anidaré los sueños nuevos", y en ese espacio me paré para reconstruir la fantasía de como será aún el futuro después de esta vivencia.

El Encuentro Latinoamericano de Recreación Comunitaria "Abriendo el Juego" fue el lugar donde nuestro Espacio Foro Córdoba como colectivo, se permitió presentar en sociedad, en forma presencial por primera vez, a MINKA. Recreación y lúdica.

MINKA se construye colectivamente, y así la pudimos mostrar en sociedad, en un marco que intentó garantizar un espacio más de calidad en el

encuentro santafesino, y creo que como espacio lo hemos logrado. Danza, música, mímica, percusión, decires, constituyeron una construcción histriónica que favoreció a que el público pudiera descubrir que no sólo Minka es una revista sobre recreación y sobre procesos lúdicos, sino que los miembros del espacio responsable de su publicación son gentes de la recreación en la acción, en la investigación, en lo académico y en la difusión.

Si bien hay quienes presentan como una dicotomía al trabajo desde la Recreación en el campo y al desarrollo en la academia, desde el Espacio Foro Córdoba entendemos que un campo del conocimiento no se construye si práctica y teoría no van de la mano.

En ese sentido, también el profesor y arquitecto Pablo Zipperovich marcó un camino de respeto, diversidad, con la edición y la publicación de los Cuadernos de Recreación, primero en formato papel y luego en la página web del grupo Recreando, y quienes conformamos el Espacio Foro Córdoba, no quisimos correr de los ejes vanguardistas que Pablo le puso a aquella revista, sumando nuevas ideas y nuevas propuestas, cosa que hoy reiteramos y profundizamos con el compromiso y el acuerdo de los integrantes del espacio, y en relación a estos tiempos.

El respeto por la diversidad intelectual de los que aportan a Minka, tiene su correlato en la propia conformación del Espacio Foro Córdoba, donde confluyen trabajadores, formadores, profesionales e investigadores de diversa extracción y de diferentes pensamientos, favoreciendo esto, así como la alianza editorial con la Universidad Provincial de Córdoba, a que la publicación se convierta en un órgano de difusión de propuestas e ideas.

Es así que una confluencia sucedió estos días de mayo de 2022. El Encuentro Latinoamericano y Minka caminaron juntos, y caminaron con muchas/os otras/os, siguiendo un faro común. En esa senda hay jóvenes y menos jóvenes que nos permiten a los más viejos anidar nuevos sueños.

³No incluimos los encuentros del ISTLyR de CABA en este análisis pues ponemos el eje en los organizados en el interior, por organizaciones colectivas sin fines de lucro y sin la intervención de ninguna institución estatal.

| ENSAYOS |



Dar la bienvenida Pensando un primer encuentro en Recreación

Leonardo Pereyra¹

Buenos Aires, Argentina

¹ Técnico Nacional en Recreación. Docente en el Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación (Buenos Aires). Coordinador de la Juegoteca Catalinas (Buenos Aires). Miembro de la Asociación Civil La Cantera y de la Red Nacional de Recreación.

Introducción

Este texto se para en la mirada de quienes transitan unas primeras lecturas en torno a pensar la coordinación de espacios educativos, en especial en Recreación.

Entendemos que quienes vamos a coordinar, facilitar, acompañar un encuentro en Recreación, lo hacemos desde nuestro mapa del mundo, con los cristales que hayamos construido, con las posibilidades y limitaciones que traemos; pero también con nuestras expectativas y nuestra magia.

Mapa del Mundo

El mundo que vemos es el que nuestra realidad nos permite ver. Atravesado por nuestra historia, las experiencias por las que pasamos y las personas con las que nos hemos encontrado. Eso nos ha creado una escala de valores y una forma de sentir, pensar y nombrar lo que nos rodea.

¿Y por qué empezamos por acá para hablar de la coordinación? Porque este mapa hace, en gran medida, la forma en que miramos a las personas con las que compartiremos un recorrido. De esa persona que tenés delante tuyo, ¿qué representación tenés? ¿Qué es lo primero que le mirás? ¿te vas a acercar? ¿de qué manera? ¿le vas a preguntar algo?

Hablamos de lente para referirnos a nuestro marco conceptual, a la forma que hemos construido para enfrentarnos a nuestra cotidianidad. Vamos con un ejemplo: describe mentalmente cinco características de una adolescente que vive en una villa del conurbano, ahora de un niño que va a una escuela rural en el sur de la Patagonia. ¿Desde dónde pensaste esas características? Pudo haber sido desde el aspecto, la falta, la potencia. Si eso lo comparás con otras personas que hayan hecho lo mismo, seguramente podrías encontrar dónde estuviste poniendo el foco de tu mirada. Y eso se debe al lente con el que miramos el

mundo. A algunas personas las miramos “desde arriba”, las miramos con lástima, con ternura, con envidia, con desprecio, con simpatía... y tiene que ver con nuestra propia historia. ¿Acaso ese grupo de personas mayores te hacen acordar a tu abuelo? Quizá les nombres “abuelitos” sin tener la certeza de que lo sean o limitando la forma de pensar a ese grupo por sus vínculos familiares. Mirar el lente con el cual vemos el mundo ayuda a pensarnos. Y entonces, podemos reafirmar o cambiar algunas cosas que hacemos para que apunten hacia el mundo que soñamos. Es revisarnos, intentar entendernos, discutirse.

Porque, además este mundo que soñamos y estamos construyendo día a día, golpeado por nuestras contradicciones y enriquecido por los encuentros con quienes caminan en la misma dirección también lo alimentamos al ofrecer propuestas en recreación: fortaleciendo prejuicios, fomentando ciertas formas de encontrarnos, priorizando determinados saberes o simplemente, en la manera de comunicarnos. Podemos pensar entonces que ese lente, al ser “descubierto”, al analizarlo y complejizar lo empezamos a entender como un caleidoscopio. Ese lente se tiñe de los colores con los que sentimos y hacemos, con lo que elegimos y podemos identificar en cada persona, en cada actividad, en cada momento, con un punto de vista particular, el nuestro. Pero también con todo aquello que no podemos ver, tanto lo que sabemos que no vemos, como aquello que ni imaginamos.

Para que ese mundo sea una realidad, hay que seguir abrazándolo en cada momento, con cada acción que hacemos. Y una responsabilidad nace entonces, en alentar ese mundo, haciéndolo posible desde el primer contacto. Incluso antes. Alejo Montoya nos invita al desafío:

De alguna manera estamos proponiendo despertar la esperanza. Una esperanza que es autónoma, que no depende de nada externo a nosotrxs. Una esperanza que viene de adentro y la crecemos en colectivo. Una esperanza que nos ubica como creadorxs de mundos. (Montoya, 2015)

Pensar el Encuentro

Vamos a encontrarnos con personas a compartir un tiempo y un espacio con una finalidad determinada y en un contexto particular. Bien. ¿Qué sabemos de esas personas? ¿Qué queremos que se ponga en juego? ¿Cómo va a circular la palabra? ¿Va a ser todo en grupo total o habrá subgrupos? ¿Habrá gente con alguna característica que tengamos que tener en cuenta? ¿Alcanzarán las sillas? ¿Usaremos las sillas? Las preguntas se agolpan. Algunas tendrán respuesta a tiempo, y otras no. Unas tienen que ver con el grupo, otras con lo que queremos que suceda.

Pensar el encuentro es armar, es imaginar lo que queremos que pase y hacer lo posible para que acontezca, dando lugar a la incertidumbre y, en especial, a lo que el grupo pueda crear. Y esto es, otra vez, estar abriendo la posibilidad de que ese mundo que soñamos se haga un poquito realidad, pero también con los pedacitos de mundos que cada quien viene creando.

Una planificación entonces tiene que habilitar un espacio para poder movernos y escuchar. Para que la gente se encuentre y pueda decir. Y, a la vez, una estructura que nos contenga y nos traiga un orden posible al recorrido planeado.

Antes de que lleguen lxs participantes, es clave entender que la magia que está por suceder, es también un acto político. Sí, así es.

No, tranqui, no está necesariamente emparentado con ningún partido político ni sería sencillo encuadrarlo en alguna ideología determinada (o sí, pero ahora no nos vamos a detener en eso). Decimos que cada acto educativo, es un acto político porque es una forma de hacer, de construir, de relacionarnos, de proyectar. Pensar la forma en que hacemos nuestras acciones, para que vayan en línea con lo que creemos. invitando en lugar de imponer, escuchando antes de hablar, cocreando, poniendo el acento en cuidar, sostener, son formas de ver y crear el mundo que soñamos desde una posición política puesta en juego.

Durante mucho tiempo hablar de política fue peligroso, o se armó el imaginario de que era para gente necia, para distraer del hacer o para no llegar nunca a nada. Seguro hemos escuchado algo

de eso. Estos mecanismo que, quizá sean parte de nuestro Mapa del Mundo, vamos a tener que revisarlos. Porque hablar de política es hacernos cargo de lo que queremos hacer. Pensándolo desde nuestro rol, Mariano Algava nos propone:

Un aspecto, tal vez el más importante del rol, para el educador y la educadora popular o para quienes trabajan en recreación, o en cualquier ámbito pedagógico, es la conciencia de que la vivencia de procesos de aprendizajes donde los participantes asumen y hacen ejercicio de su poder, resulta un factor altamente subjetivante. Lo que se aprende en ese espacio no es solo el contenido que circula, lo que se dice, sino que se aprende a asumir el poder, a compartirlo, socializarlo, a ser autores colectivos, etc. Esto está dado en el vínculo entre enseñantes y aprendientes. Subjetivante en el sentido que, el molde relacional que se desarrolla en el proceso, queda inscripto como forma vincular de aprender, nos constituimos un tipo de sujeto. El proceso nos transforma, construyendo el conocimiento en grupo. (Algava, 2019)

Está por llegar el grupo, apronten sus varitas y vamos a recibirlo.

Bienvenir

Al empezar un encuentro recreativo y/o educativo, quienes estaremos en el rol de educadores/as, seguramente nos presentaremos y daremos la bienvenida al espacio y al proceso que compartiremos a lo largo de varios encuentros. Pensar en estos primeros momentos es muy importante porque hay mucho por presentar y muchas personas por bienvenir.

Estamos recibiendo a gente que llegará a un lugar pensado y acondicionado y que buscamos que sea habitado. Anfitrionamos, con la intención de que se sientan en casa (o el lugar que sientas más cómodo según tu propio mapa...). Pensar en que esté todo listo, que les estábamos esperando, también es dar la bienvenida. Un ejemplo de ello lo mostraba Gustavo Vilas en sus talleres, dejando siempre una silla libre, para quienes llegan más tarde, pues decía cuando alguien entraba "te estábamos esperando" (esto se lo hemos visto hacer en un taller en Montevideo hace ya algunos años,

luego de que alguien entrara corriendo queriendo comentar que se había demorado por vaya a saber qué).

Hablamos de bienvenir porque quienes facilitaremos las propuestas llegamos a un primer encuentro, nos hallamos frente a un cúmulo de certezas, inquietudes y *nosequé*. Certezas de lo que traemos planificado, con la confianza de que pueden cambiar algunas cosas, pero que hay una base pensada, sentida e, idealmente, identificadas; inquietudes sobre lo que realmente sucederá, con quiénes compartiremos este espacio y cuáles son sus expectativas; y ese *nosequé* mezcla de miedos, ansiedades y entusiasmo. Quienes llegarán a participar, vendrán de otros lados, con sus historias y su viaje, quizá con dificultades para llegar, con pendientes por resolver, con hambre, con alegría, con frío. Bienvenida es recibir bien a quienes vienen llegando. Entonces, es importante tener en cuenta que las personas que participarán de este primer encuentro también traerán sus certezas respecto de lo que creen que sucederá, sus inquietudes sobre sus expectativas, y sus *nosequés*.

En este cúmulo de emociones e ideas, que será este primer encuentro es que proponemos iniciar con la tranquilidad de que lo haremos lo mejor posible, con la confianza en la gente y con las ganas al servicio de lo que vaya sucediendo. Sabiendo que es posible que pueda suceder algo imprevisto, y será allí donde se juegue nuestra forma de ver y hacer, sabiendo que tenemos la planificación como base y las discusiones previas como recurso. Nuevamente lo citamos a Alejo Montoya:

Nuestras propuestas tienen mejores posibilidades de despertar esperanzas cuando las preparamos con coherencia. Coherencia entre las acciones que proponemos, los métodos que utilizamos, las políticas que aplicamos, las ideas desde donde y hacia donde miramos el mundo y las actitudes con las que emprendemos. A veces logramos esta coherencia a propósito y es algo planificado. A veces la logramos y nos damos cuenta después. A veces somos coherentes y ni nos damos cuenta. Y por supuesto, muchas veces no lo somos. (Montoya, 2019)

Presentar

Presentarse no sólo es decir el nombre y alguna característica, presentar es mostrar(se). Ya sea con una voz firme, dulce, clara, dubitativa, baja, o con la forma de pararse, de mirar, de vestir... pero incluso en la forma de ubicarse en el espacio y de hacer circular (o no) la palabra. Entonces, ¿por qué no pensar en cómo nos presentamos?

En principio podemos desglosar qué tenemos que presentar:

- el espacio donde compartiremos el o los encuentros: el ¿dónde estamos? O sea, la institución. Las instituciones suelen dar un marco de referencia para quienes asisten, desde "lo que se puede hacer" (y lo que no) hasta las construcciones simbólicas y afectivas en torno a ella: no es lo mismo un espacio religioso, una escuela, un centro comunitario o una fábrica recuperada...
- el sentido del espacio a compartir: o sea, ¿a qué vienen? El objetivo o la tarea que nos encuentra: aprender un deporte, compartir saberes, venir a jugar. Cada una de estas y las demás que podamos sumar, hablan de las búsquedas individuales posibles y de lo que se espera de este espacio.
- el encuadre: devenido de la institución que enmarca y el sentido de los encuentros. Por ejemplo: la obligatoriedad o no de asistencia, las exigencias respecto de la puntualidad, si habrá criterios de evaluación / aprobación, los materiales, los momentos dentro del encuentro, entre otros posibles, si habrá alguna rutina y si habrá propuestas que romperán esa rutina a construir.
- a quienes habitaremos el espacio:
 - quienes estarán en el rol diferenciado: profes, talleristas, recreadoras, recreólogos, maestras, animadores...
 - quienes participarán conformando el grupo: estudiantes, deportistas, recreandos, colonas... y, según el caso, sus expectativas, sus gustos, sus ganas, sus aclaraciones, etc.
 - el contexto: a veces las fechas o situaciones especiales implican sumar esta variable. Una efeméride, una noticia, un cambio importante, una ausencia, una condición externa son algunas

de las causas que pueden hacer que tengamos que presentar un contexto particular que podría condicionar el encuentro.

Seguramente no podamos presentar todo al mismo tiempo, elegir con qué empezar es también presentar. ¿iniciamos jugando o diciendo quiénes somos? ¿Nos pondremos carteles? Decidamos que se oye que llegan.

Presente

Jugando un poco con las palabras, presentar es hablar en presente, en el aquí y ahora, como cuando jugamos.

Te invitamos entonces a detener el tiempo para pensar un momento en tu presencia. Esto quiere decir en cómo te pensás en presente, en el aquí y ahora, a punto de tomar la palabra para "pararte delante" de un grupo. En este presente en el que estás hoy, con todo tu pasado que te ha forjado y los futuros que ves posibles.

¿Qué es lo que puede facilitar que estemos en el rol diferenciado ya sea como *profes*, talleristas, recreadorxs? Creemos que revisar la planificación y hacer un chequeo de los materiales puede ser una forma de sumar confianza. concentrarte en el disfrute de lo que sucederá, en las ganas de compartir lo que has preparado, en la alegría del encuentro, en lo mucho que tendrán para ofrecer quienes participen.

Presente también es sinónimo de regalo, y sabemos que siempre es lindo recibir regalos, o sea, recibir algo de otra persona de forma desinteresada y porque, quien regala, tiene las ganas de ofrecerlo.

La invitación entonces es pensar este presente compartido como algo que las personas quieren recibir y nosotrxs tenemos ganas de dar. Y esto, sin dudas, habla de las formas de construir los roles.

Creemos que hay ciertas formas que hacen más clara la posición, por ejemplo: la honestidad con nosotrxs y con el grupo. No vamos a presentar lo que no somos por eso te invitamos a *ir siendo*. Pero tampoco vamos a poner condiciones innecesarias como posibles sanciones. Esto no quiere decir que nos olvidemos del encuadre, muy por

el contrario, ofreceremos un acuerdo. Ejemplo: *el horario de ingreso es a las 19 y hasta las 19.30 se puede llegar teniendo un ausente. Luego no se puede ingresar por la dinámica propia de la actividad.* Si alguien llega a las 19.29 debería poder ingresar y, si alguien llega 19.31 debería entender que no, pero además, a las 19.30 empezó algo que no permite el ingreso a quienes llegan a partir de esa hora, y más importante aún: a las 19hs esto arrancó. Sino, ¿para qué llegar temprano? Y no vale decir "por respeto", ya que el respeto se construye, no se impone ni se declara. Respeto, justamente es empezar a las 19 con quienes estaban a esa hora.

Esto es parte del encuadre, y hacerlo valer es parte de la transparencia, del cuidado de la propuesta y de quienes la transitamos.

Ir siendo

Insistiendo con la idea de honestidad, no intentemos ser más dulces ni mostremos más seriedad de la que tenemos, después de todo, con el correr de los encuentros, no vamos a poder disimular lo que realmente somos. Como decía un compañero hace algunos años: la ideología se transpira.

Creemos que han quedado obsoletos ciertos modelos que ponen el acento en la distancia máxima posible pero, de todas maneras, queremos dejar en claro nuestro desacuerdo con esas lógicas de correas cortas y a ellas las confrontamos con una apuesta por la amorosidad como nos propone Mercedes Nieto:

"La cercanía amorosa es una construcción, un gesto, una posibilidad, un estar con presencia, una afección, una provocación, un lugar incómodo que nos muestra vulnerables, moldeables, frente a otra presencia. (...) Esa amorosidad que muchas veces alejamos de la academia, de la disciplina y de lo metodológico por carecer de rigurosidad científica."
(Nieto, 2019)

Entonces, y casi a modo de síntesis, insistimos: el desafío que proponemos es *ir siendo*. Es decir: ir pensando nuestra práctica desde antes de iniciar la propuesta, pero dejarse atravesar por el presente constantemente y, sobre todo: permitirse hacer lo que creamos que sea lo mejor en estos espacios de encuentro donde, llegamos para aprender pero nos podemos ir con la convicción

de que hay algo para transformar, y eso, lo hacemos con otros y con una sonrisa.

Darse permiso

En estos tiempos de incertidumbre, invitamos a confiar y darnos permiso. Suena complejo o superfluo, pero animémosnos a seguir intentándolo. Sonreír con honestidad, darse el tiempo de repreguntar y permitirse no saber.

Hasta hace algunos años, había un Grupo de Recreación de Córdoba llamado "Darse Permiso", me interesa recuperar el nombre por lo que implica en nuestra forma de pensar el encuentro. Darse permiso para estar presentes, para transitar el recorrido propuesto con el entusiasmo de quienes juegan, invitando a conectarse en la misma frecuencia.

Ahora que llega el grupo, a recordar por qué hacemos lo que hacemos, a disfrutar y acercémonos a la puerta para darles la bienvenida.

Referencias Bibliográficas

- Algava, M. (2019). *Lo que educa son las relaciones*. En Algava, M. (Comp.), Taller de Coordinación de Actividades Lúdicas en Recreación. Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación. <http://www.utelpa.com/documentos/docs/Lo-que-educa-son-las-relaciones-Mariano-Algava.pdf>
- Montoya Saab, A. (2015) Recreación para qué mundos. *Revista Itinerarios*, N°1. <https://istlyr-caba.infed.edu.ar/sitio/recreacion-para-que-mundos-aportes-para-una-etica-de-la-recreacion/>
- Nieto, M. (2019) *Sobre la construcción de una cercanía amorosa*. En AA.VV. Prisma, nuevas lecturas en el campo de la Recreación. Espiritu Guerrero Editor



Notas historiográficas sobre la recreación en Córdoba, Argentina (Parte I)

Marcos Griffa¹

Córdoba, Argentina

¹Educador popular. Doctor en Ciencias Sociales. Magister en Antropología. Técnico y Licenciado en Recreación. Docente e investigador de la Universidad Provincial de Córdoba, Argentina. Miembro del Foro Permanente de Tiempo Libre y Recreación y de la Red Nacional de Recreación.

Email: marcosgriffa@upc.edu.ar

Introducción

El presente artículo, y otros venideros que pondré a consideración para su publicación, tienen el propósito de apuntar algunas referencias que permitan ir construyendo una historiografía local sobre el campo de la recreación en Córdoba, República Argentina.²

De alguna manera, estas notas complementan los estudios locales que venimos desarrollando desde Córdoba procurando atender a otras aristas del campo de la recreación, en general, y de la disciplina, en particular.³

El fenómeno recreativo es inabarcable⁴. Somos conscientes que todo intento de (re)construir una historia de la recreación en Córdoba resultará, al

² Agradezco la lectura y aportes para este artículo del maestro Gustavo R. Coppola.

³ Me refiero, entre otras, a las indagaciones y producciones sobre las políticas públicas de recreación en Córdoba y los marcos jurídicos locales que reconocen el derecho a la recreación (Griffa y otros 2020, Griffa 2021a, 2021b, 2021c, 2021d, 2022). Ello, en el marco del proyecto de investigación "Políticas públicas de recreación en la provincia de Córdoba", Universidad Provincial de Córdoba (2020-2021 Resolución 0015/2020; 2021-2022, Disposición 0033/2021).

⁴ Como marco teórico referencial propongo un acercamiento al fenómeno recreativo desde dos aspectos (aunque no son los únicos posibles) que componen el campo de estudio: el antropológico o socio-histórico, y el institucional o recreación dirigida/organizada (Mesa, 1999, Vilas, 2016). A modo didáctico podemos considerar estos dos aspectos como una concepción amplia de la recreación y una concepción restringida de la misma, respectivamente. Además, la utilización del término recreación se justifica en este artículo por el hecho que en Argentina es un concepto socialmente instituido y aceptado por la comunidad científica y la doxa (Suarez, 2009). No obstante, no desconozco otros términos (principalmente el de "ocio") que algunos teóricos locales utilizan al referirse al campo de estudio y a las prácticas que se desarrollan en el llamado "tiempo libre".

menos, insuficiente. Sabemos también que estas notas no estarán exentas de cuestionamientos que bien puedan señalar posibles errores en los datos presentados, omisiones, e incluso, miradas divergentes.

Tal como sostiene Salomon (2011) la historia local no propone un nuevo tema, sino un nuevo abordaje analítico, esto es, lo local no como microcosmos aislado, sino como un ámbito particular de interacción entre diversas escalas de análisis. El desafío será encontrar en lo micro, algunas claves para acercarnos a la historia general desde una historia local.

Procuró así realizar un breve recorrido histórico, de carácter exploratorio, dando cuenta del proceso de desarrollo del fenómeno recreativo en Córdoba, su conformación disciplinar, su proceso de profesionalización y reconfiguración del campo en la actualidad.

En este sentido propongo realizar un recorte temporal que se extiende desde la Córdoba del Tucumán hasta la actualidad, señalando algunos cortes (no siempre cronológicos) que nos permitan identificar, al menos, los siguientes hitos o momentos: las prácticas recreativas en la Córdoba del Tucumán de la sociedad cordobesa de fines del siglo XIX y principios del XX; la recreación en las experiencias asociativas en las primeras décadas del siglo XX y el proceso de "democratización del bienestar" durante el peronismo de mediados siglo; el surgimiento y desarrollo de experiencias de educación en el tiempo libre durante las décadas del 40 y 60; la recreación en la formación de profesores de Educación Física; la persecución y desaparición de dirigentes y referentes del campo durante la última dictadura cívico-militar, la configuración del campo de la recreación a partir de la labor desarrollada por el grupo Recreando desde fines de los 80 hasta el período de formación profesional (1995-2005) y, por último, la reconfiguración y crecimiento del campo en las últimas décadas, y la participación de nuevos actores y colectivos disputando el reconocimiento de la recreación en un contexto de "ampliación de derechos".

En este artículo abordaré, aunque de forma sucinta, los primeros hitos o momentos que fueron

mencionados, dejando el resto para futuras publicaciones.

Por último considero importante indicar, a los fines de una lectura más atenta, que las notas al pie no fueron incorporadas a modo decorativo, sino por el contrario, pretendo con ello ofrecer al lector/a algunas pistas para comprender con mayor amplitud un proceso local que con sus singularidades, debe necesariamente interpretarse en contexto.

Diversiones y prohibiciones en la Córdoba colonial

La ciudad de Córdoba fue fundada en 1573, y por aquel entonces su jurisdicción formaba parte de la Gobernación del Tucumán, integrada al Virreinato del Perú. A partir de la segunda mitad del siglo XVIII (más precisamente en 1776) pasó a formar parte del Virreinato del Río de la Plata.

Efrain Bischoff, en su valiosa obra "El juego en la Córdoba del Tucumán", editada inicialmente en 1983, refiere a un conjunto de juegos y diversiones del "pueblo cordobés" en aquel entonces. El autor se propuso "atisbar muy ligeramente por el ojo de la cerradura, descubriendo ese otro mundo que suele ser tan excitante como el que está de puertas afuera" (1996, p.30), donde "el azar y la suerte en los juegos que se practicaron a pesar de todas las prohibiciones en la Córdoba de la antigua Gobernación del Tucumán es tema para discurrir" (p.30).

Según parece, una de las primeras "distracciones" fueron los juegos de naipes y dados. Sobre éstos pesaban estrictas prohibiciones emanadas de la "autoridad real" (como el caso de las censuras dictadas por el rey Juan I en 1387) que luego se extendieron a las colonias españolas (las disposiciones de la reina Juana en 1515 y los severos castigos para quien lo practicase promulgados por Felipe II en 1568, 1575 y 1596), por lo que se supone debió estar muy extendida la "costumbre" y el "vicio" de la práctica de estos juegos (Bischoff, 1996).

Siglos más tarde, Carlos III en 1771 dictó un decreto de prohibición para todos los reinos de España que alcanzaba a todas las personas "de cualquier calidad y condición que sean, jueguen, tengan

o permitan en las casas los juegos de banca o faraón, baceta, carreta, banca fallida, sacanete, parar, treinta y cuarenta, cacho, flor, quinta, treinta y una envidada, ni otro cualquiera de naipes, que sean de suerte y azar, o que se jueguen a envite, aunque sean de otra clase, y no vayan aquí especificados" (Bischoff, 1996, p.11).⁵

En sintonía con ello, el gobernador-intendente de Córdoba del Tucumán, el Marqués de Sobremon- te, por bando del 1 de diciembre de 1784 mandó que "ninguna persona de cualquier estado, calidad y condición que sea, consienta en sus casas ni jueguen juegos prohibidos, como son todos los de naipes, de suerte, paro, taba, ni otros de envites" (Bischoff, 1996, p.11). Por aquel entonces, también prohibió el toque de tambores y candombes. Estas prohibiciones fueron una marca distintiva durante su mandato, donde los "bandos de buen gobierno" tenían una función fuertemente punitiva respecto a las prácticas recreativas de la población "marginal". Según Vasallo (1998) "esta política gubernamental se fundaba en una construcción ideológica: todos los males de la sociedad tenía su origen en la ociosidad" (p. 96).

Juan Pedro Grenon ha recopilado en su obra "Juegos coloniales" (1924), las curiosas "escrituras de promesa de no jugar" firmadas durante el siglo XVII en Córdoba, donde para "curarse del vicio del juego", alguna persona se comprometía por escritura notarial a dar una suma de dinero a una institución (religiosa u hospital, o para la "cruzada y guerra contra los infieles") si violase su "promesa de no jugar" durante el tiempo declarado, que podía ser de 2, 4 y hasta 10 años. Algunos de los juegos a los cuales se comprometían a no volver a jugar, ya que provocaron la pérdida de sus bienes (generalmente hacienda) y "ofendieron a Dios", eran los naipes, el comején, truco, primera, renegado, por la cartita, dados, taba, cuarto, sanga, quinqueño, pinta, paro, sacanete, quince, quinielas, veintiuna, pechigonga, tururo, carambola, golpeado, cabaña, damas, gagao, pasadiez,

⁵ Por aquellos tiempos, las prohibiciones pesaban también sobre algunos bailes populares, como el caso de la zamacueca, baile mestizo y popular del Perú que luego se extendió hacia el norte y el sur de la región. Sobre su llegada y desarrollo en Chile, se puede ver: Spencer Spinoza, C. 2007. "Imaginario nacional y cambio cultural: circulación, recepción y pervivencia de la zamacueca en Chile durante el siglo XIX."

perinola, bolas, bolos u "otros inventados". En algunos casos, "las promesas de no jugar" exceptuaban algunos juegos de naipes que no estuviesen prohibidos por leyes reales, el ajedrez, las tablas reales o los juegos de pelotas, a los que se conservaba para mero "entretenimiento" o para "agilizar el cuerpo", en el caso del último (Palombo y Scarso Japaze, 2013).

Resultan ilustrativas también las crónicas del siglo XVIII que relatan algunos episodios en la Córdoba colonial, como aquel acontecido en 1750 donde el alcalde detuvo, en ocasión de juegos prohibidos, a un español que se encontraba en una barranca de un sitio extramuros denominado "El Tala" jugando en compañía de otros españoles, dos esclavos, indios y mulatos (Bischoff, 1996). Por aquel entonces, esta "vida licenciosa" también se había extendido al interior cordobés.

Las pulperías, que en 1667 existían sólo cuatro en la ciudad de Córdoba (Bischoff, 1996), también fueron sitios propicios para los "juegos prohibidos".⁶

Como bien señala Bischoff (1996), "ganas de distraer sus horas en diversión siempre tuvo el pueblo cordobés" (p.30), ya que a las "distracciones" ya mencionadas debemos añadir otras tales como riñas de gallos, escenarios donde se representaban coloquios y comedias, músicas, bailes y mascaradas, juegos de cañas y carreras de caballos hasta la plaza mayor, hoy Plaza San Martín, espacio público que fuera testigo de ferias, festividades, tertulias, procesiones, carnavales y previo a la independencia, plaza de toros (Boixadós, 2013).⁷

Asociativismo, gimnasios al aire libre y carnaval

Hacia fines del siglo XIX y principios del XX fueron surgiendo en nuestro país diversas instituciones que desarrollaron una intensa vida social y cultural, fundamentalmente, asociaciones de socorros mutuos, bibliotecas populares y clubes (Coppola, 2006, Waichman, 2008). A decir de Adamosky

⁶ Acerca de la aplicación de estos bandos en los conflictos originados en las pulperías, ver Solar Mancilla (2005).

⁷ Esta plaza mayor también fue el escenario de venta de esclavos y de ajusticiamientos, hasta que en el siglo 19 los sentenciados fueron ejecutados en el Calicanto de la Cañada (Boixadós, 2013).

(2012), un verdadero “fervor asociativo”.⁸

En Córdoba, numerosos clubes se fundaron en los albores del siglo pasado⁹. En este mismo período, un proceso similar acontecía en el interior de la provincia (Seara, 2014)

Aunque su popularización permitió la multiplicación de este tipo de instituciones con un carácter barrial, en las décadas siguientes, el proceso de profesionalización del fútbol fue provocando paulatinamente que el juego esté al servicio del espectáculo, y a la creación de una incipiente industria del deporte.

Si bien muchos de los clubes centraba su oferta y dinámica institucional alrededor del fútbol, a partir de estos años incorporaron nuevas prácticas deportivas, sociales y recreativas que diversificaron las fuentes de sociabilidad e identificación de sus asociados y del barrio (Reyna, 2018).¹⁰

⁸ En Córdoba, podemos identificar una “explosión” asociativa anterior, en el período 1850-1880 (Vagliente, 2004) y una posterior durante el peronismo, lo que Ortiz Bergia (2016) señaló como una segunda expansión del “fomentismo vecinalista” en la ciudad (en 1936 existían 34 centros reconocidos por el municipio, ampliándose a 80 en 1951 y a 123 en 1954). Respecto al período 1850-1880, Vagliente (2004) realiza un relevamiento de 125 asociaciones en funcionamiento, 10 de las cuales las define como recreativas (otras lo eran políticas, religiosas, de beneficencia, de ayuda mutua, profesionales, comerciales, masónicas y socioculturales). Estas asociaciones eran: Sociedad Filarmónica (1855-1859), Casino Filarmónico del Progreso (1861-1862), Casino del Club del Progreso (1863-1865), Club Mayo (1868-1869), Sociedad Coral (1071-1872), Club Social (1871-...), Academia de Música Santa Cecilia (1873-...), Sociedad Coral Suizo Alemana (1877-1878), Sociedad Musical Rojas (1876-1876), Tiro Nacional (1879-...). En la historiografía local también es de gran aporte los estudios de Reyna sobre el asociativismo y las prácticas de ocio en las primeras décadas del siglo XX, principalmente el fútbol. Véase “Cuando éramos footballers. Una historia sociocultural del surgimiento y la difusión del fútbol en Córdoba (1900-1920)” (2011) y “El Archivo Histórico Municipal de Córdoba, sus documentos y las perspectivas para los estudios del ocio” (2016).

⁹ En 1905, quien fuera un destacado protagonista de la Reforma Universitaria y autor de la ley del “sábado inglés” en Córdoba, Arturo Orgaz, con sus jóvenes 14 años fundaba el Club Atlético Belgrano. En 1907 estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba fundan el Club Universitario de Córdoba. Años más tarde, en 1913 ferroviarios ingleses fundan el Club Atlético Talleres y el Instituto Ferrocarril Central Córdoba en 1918, luego rebautizado como Instituto Atlético Central Córdoba. En 1924, jóvenes aficionados al fútbol, fundan el Club Atlético Racing de Córdoba.

¹⁰ La práctica del básquetbol promovida en el país por la Asociación Cristiana de

En la ciudad de Córdoba, la Escuela Provincial de Maestros José Vicente Olmos solicita en 1915 que se destinen predios del entonces Jardín Zoológico¹¹ a la construcción de una Plaza de Juegos y Deportes; y en 1916 se crean las Plazas de Ejercicios Físicos, donde las escuelas concurrían en horarios prefijados por el Consejo de Educación¹². En 1918 se inaugura el natatorio del Parque Sarmiento, iniciativa del gobernador Eufasio Loza y continuada por su sucesor Julio Borda. Este natatorio es el más grande de la ciudad¹³, con una superficie de dos mil metros cuadrados y 80 metros de largo¹⁴.

Jóvenes (de características similares a otras prácticas corporales ancestrales desarrolladas por diversos pueblos indígenas-originarios, tal como lo señala Altuve, 2009) tuvo su lugar en Córdoba en el Hindú Club en 1927, por iniciativa de doce jóvenes que se auto-apodaban “la barra” y que se reunían con frecuencia a jugar a este deporte en el desaparecido Club Hydropilo, ubicado en 24 de septiembre y Viamonte de Barrio General Paz. También había clubes que promovían prácticas deportivas más exclusivas, como el Jockey Club de Córdoba (creado en 1887), el Córdoba Lawn Tennis Club (1915, inicialmente Sport Social Club) y el Córdoba Golf Club de Villa Allende (1922), fundado por “destacados miembros” de la colectividad británica. La conformación de otros clubes e instituciones de diverso tipo, y de las actividades desarrolladas por éstos, es documentada, entre otros, por E. Bischoff en la colección “Historia de los barrios de Córdoba”.

¹¹ El zoológico contaba con una superficie de 20 hectáreas, dentro del Parque Sarmiento, y se inaugura en 1915. A lo largo de poco más de un siglo, fue uno de los paseos y “atractivos” de la ciudad. Cerró sus puertas en el 2020, para ser convertido en un Parque de la Biodiversidad.

¹² En la ciudad de Villa María un proyecto de construcción de Plaza de Ejercicios Físicos fue incluido en el presupuesto municipal de 1919, obra que finalmente se inaugura en 1932.

¹³ No hemos encontrado referencias de la existencia por aquellos años de otros natatorios de este tipo y dimensiones en la provincia de Córdoba y en el resto del país, sólo una pileta en Villa Ocampo (Santa Fe) construida en 1920 y las que se construyeron décadas más tarde en Buenos Aires, como la de La Salada (1943) y las del Parque Norte y Ezeiza a principios de los 50.

¹⁴ El Parque Sarmiento tiene una extensión de 100 hectáreas y fue diseñado por el arquitecto francés Carlos Thays. Su construcción se inició en el año 1889 y finalizó en el año 1911. Pese a constituirse en un espacio de carácter público de relevancia, formó parte de un proyecto “modernizador” y “civilizador” que a lo largo del siglo XX fue configurando un trazado urbanístico de segregación social. Los emprendimientos que formaron parte de este proyecto (Barrio Nueva Córdoba, Palacio Ferreyra, etc.), al servicio de los “desarrollistas” locales (Miguel Crisol, entre otros) sólo fueron posible con la expulsión de la población más humilde a los márgenes de la ciudad.

En 1921 se crean “Baños públicos, gimnasios y bibliotecas”, que luego se convertirán en Centros de Educación Física o “Gimnasios Populares” como se les llamó en aquel entonces. (García, 2001)¹⁵. Pocos años más tarde, el 22 de enero de 1931 se inaugura en el Parque Sarmiento una colonia de vacaciones, dependiente del Consejo General de Educación.

Por otra parte, diversas expresiones de la cultura plebeya entraron en conflicto con las nuevas pautas foráneas, al tiempo que socialistas, comunistas y anarquistas se arrogaban una supuesta función educativa de las masas (Svampa, 2010, Adamosky, 2012).¹⁶

En Córdoba, el carnaval también fue atacado por el Estado local.

El tradicional carnaval de San Vicente, cuyos festejos datan de fines del siglo XIX, sufrió desde sus inicios 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.

¹⁵ Uno de estos gimnasios y baños públicos estaba ubicado en la calle Bolívar, entre Fructuoso Rivera y Achaval Rodríguez, en el antiguo barrio Pueblo Nuevo (a partir de 1921 denominado Barrio Guemes) donde actualmente funciona la escuela Adolfo Saldías (Boixadós, 2017). Otro, en el antiguo barrio Firpo (llamado General Bustos a partir de 1951), donde hoy funciona el Centro de Desarrollo Deportivo Rafael Nuñez (su nombre se debe al entonces gobernador que impulsó la construcción de estas instalaciones).

¹⁶ En este mismo sentido podemos mencionar la tarea desarrollada por la congregación salesiana en Córdoba, quienes a través del Oratorio Festivo integraron juegos, diversiones y cantos como parte de la estrategia educativa, de disciplinamiento y de “buen uso” del tiempo libre de niños, niñas y jóvenes de sectores populares (Moretti, 2014). En la década del 20’ y para el caso de la Sociedad Católica Popular Italiana de Socorros Mutuos de Córdoba situada en una barriada popular en torno a la plaza Colón, Vagliante (2007) refiere a otras prácticas de sociabilidad, como las rifas, que fueron una estrategia de recaudación de fondos para el sostenimiento de la congregación. El componente festivo, por su parte, se hacía presente en determinadas fechas simbólicas, y combinaba lo religioso, lo gastronómico y lo recreativo (exhibiciones, tiro al blanco, cinchada, carreras de 100 metros, carrera de embolsados, carrera de obstáculos y rompimiento de la *pignatte*).

Los estudios históricos señalan que los festejos se desarrollaron allí desde las últimas décadas del siglo XIX, pero se considera que el primer carnaval se realizó en 1895, organizado por el Centro Vecinal de Fomento San Vicente e impulsado por los comerciantes de la zona para atraer el turismo. Al iniciarse la década de 1920 el carnaval sanvicentino comenzó a ser tomado y protagonizado por los sectores populares; y a partir de ello, el Estado Municipal acrecentó su intervencionismo en la regulación de la fiesta, delimitando espacios, premios y permisos. 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”.¹⁷

Otras expresiones populares, como el candombe, se refugiaba por aquel entonces en los suburbios y rancheríos del barrio, al tiempo que muchos afrodescendientes formaban parte de las comparzas en el carnaval sanvicentino (Carrizo, 2011)¹⁸. El tango tendrá gran aceptación en los sectores populares de la ciudad, y junto a los bailes comenzarán a realizarse en casas de familias, en las calles, y tendrán un lugar protagónico en los festejos de carnaval.

La industria del entretenimiento y otras prácticas del mundo popular

Otras prácticas, como el cine y la radio, formaron parte de la industria del entretenimiento popular.

El cine llegó a nuestro país poco tiempo después que los hermanos Lumière estrenaran su máquina de reproducir imágenes en movimiento en París, en 1895. En Córdoba, llegó de la mano de Ernesto Friedrich, quien recorrió las provincias del interior luego de adquirir en Europa dos aparatos para su proyección. El 18 de septiembre de 1896

¹⁷ En 1907 estaba prohibido arrojar cantidad mayor de medio litro de agua 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, trajes de “boy-scouts” o disfrazarse de hombre a las personas de sexo femenino.

¹⁸ En la ciudad de Córdoba según censo de mediados del XIX había un 60% de negros o mestizos, aunque el relato oficial negó e invisibilizó históricamente a esta población.

se realizó la primera “función” en el Teatro Rivera Indarte (hoy Teatro Libertador San Martín), con gran concurrencia de público.

La radio fue otro de los entretenimientos masivos, su crecimiento fue tal que según el censo de 1947 una de cada dos familias en todo el país poseía un aparato¹⁹. Córdoba fue una de las provincias donde el radioteatro tuvo mayor repercusión. El radioteatro cordobés surge en 1932, interpretando “El último trovero”, con guión radiofónico de Efraín Bischoff, dirección de Rodolfo Gutiérrez y música interpretada en vivo por Edmundo Car-
tos.²⁰

No obstante, según Adamosky (2012), la cultura de masas no significó la desaparición de las prácticas recreativas propias de las clases bajas del mundo urbano y rural, manteniéndose prácticas de sociabilidad y entretenimiento previas, como peñas y riñas de gallos.

Muchas veces, los edictos policiales intentaron moldear el tiempo libre popular. El 19 de agosto de 1880, el sub-intendente de Policía de la ciudad de Córdoba, teniente coronel Aureliano Cuenca, prohibió el juego de barriletes. Pareciera que fue tal el enojo de lxs vecinxs y sus repercusiones en los periódicos locales, que pronto se dejó sin efecto dicha prohibición (Bischoff, 1997). Una década más tarde, se promulgaron decretos que prohibían la embriaguez, los juegos de azar, bañarse desnudo en los ríos y “decir malas palabras” (Adamosky, 2012). El 26 de junio de 1907 se dicta una ley prohibiendo “los juegos de azar, la ruleta, el nacional, y todos los análogos” (Bischoff, 1997, p.164). Regulaciones de este tipo también estaban

enunciadas en la Constitución Provincial de 1870, donde en su artículo 45, se expresa que no se permitirá “diversiones indecentes, espectáculos crueles, ni nada que afecte perjudicialmente la moral pública y las buenas costumbres.”²¹

Otra muestra de ello es el discurso que pronunció quien luego fuera gobernador de la provincia de Córdoba (1936-1940), Amadeo Sabattini, en la localidad del interior cordobés La Laguna, donde desarrollara allá por los años 20’ su labor como médico. En aquella ocasión Sabattini, en su despedida como “médico del pueblo”, hizo referencia “a los perseverantes males” que había podido presenciar en tres años de experiencia en la zona: el alcoholismo, la afición al juego por dinero (naipes, dados y taba), el analfabetismo, el aborto provocado y el curanderismo (Tcach, 2012).

En los pueblos del interior provincial, diversos relatos dan cuenta de las prácticas de sociabilidad que lxs lugareñxs desarrollaban por aquel entonces en su tiempo libre: peñas, bares, bailes, fiestas, ferias, carnaval, jineteadas, cine, torneos de truco, bochas, celebraciones en fechas patrias, juegos en las calles y, por supuesto, la práctica deportiva en los clubes barriales que reunía a un importante número de aficionados²². En el norte cordobés, comunidades originarias conservaban y recreaban diversas manifestaciones lúdicas y festivas ancestrales, algunas de ellas presentes en rituales y ceremonias religiosas.²³

El “ocio peronista”

El peronismo otorgó al pueblo, o mejor dicho efectivizó, oportunidades de acceso y disfrute a prácticas recreativas que hasta ese momento

¹⁹ Su primera transmisión en el país se realizó en 1920, desde el techo del Teatro El Coliseo de Buenos Aires, una iniciativa de estudiantes de medicina equipados con un rudimentario aparato traído de París. Desde entonces fueron nombrados y recordados como “Los locos de la azotea”.

²⁰ Este género tuvo su época de oro en Córdoba en los años 60, de la mano de Jaime Kloner y su pareja, la actriz y conductora radial y televisiva, Ana María Alfaro, quienes con su Compañía de Radioteatro realizaron varias giras por el interior provincial. Por aquel entonces, aparecía en Córdoba el primer canal de televisión de aire de una localidad de provincia en Argentina y el primero privado del país, LU1H TV Canal 13 de Córdoba. El Canal 7 de Buenos Aires, estatal, había comenzado a funcionar el 17 de octubre de 1951, con la transmisión del discurso del presidente Juan Domingo Perón en el acto por el Día de la Lealtad.

²¹ Años antes, en otro decreto del 18 de junio de 1846 se expresaba que “toda carrera de caballos que se corre, termina siempre por disensiones, enredos, enemistades e insultos directos, que causan el mayor escándalo público y descrédito de un pueblo culto y civilizado” y por ello se establecía que “toda carrera que se contrate y ajuste, de seis leguas en circunferencia de esta Capital, se vendrá a correr precisamente, en la cancha conocida con el nombre de La Huertilla, una legua al sud de los altos de San Francisco, y no en otra parte” (Bischoff, 1997, p.173-174).

²² Una interesante recopilación de información respecto a estas prácticas se realizó en el marco del Programa “Edición de Historias Populares Cordobesas” (2004-2005), iniciativa del Ministerio de Gobierno, Coordinación y Políticas Regionales, y que contó con la participación de 90 municipalidades y comunas de la provincia.

estaban reservadas para las clases altas. El movimiento obrero organizado adquiriría así, nuevos derechos respecto al descanso, la recreación y el tiempo libre.

El turismo social fue parte de ello, aunque décadas atrás algunas iniciativas se venían desarrollando en la provincia a partir de la creación de la Dirección Provincial de Turismo durante el sabbatinismo²⁴, el peronismo amplió y democratizó su acceso (Pastoriza, 2009, Falco, 2019). Al igual que el complejo hotelero de Chapadmalal (Buenos Aires), otro de los centros turísticos apuntados por el peronismo para la recreación obrera fue Córdoba, como el caso de la Unidad Turística de Embalse de Río Tercero, a partir de la construcción de complejos vacacionales. En este período, los gremios lograron acceder a terrenos y subsidios para construir sus complejos o reformar hoteles que fueron adquiriendo con la asistencia del Estado (tal los casos de La Falda y Huerta Grande, analizadas por Falco, 2019).

El deporte, por su parte, fue jerarquizado por las políticas del peronismo, promoviendo el acceso popular, así como también la profesionalización del mismo, obteniendo en este campo importantes logros.²⁵

²³ Ver "Relatos del Viento. Revalorización de la tradición oral del norte cordobés", un trabajo de investigación, recopilación y sistematización del Colectivo Relatos del Viento realizado en el 2010. Es importante señalar que la presencia indígena-originaria no sólo estaba en el "campesinado" del interior provincial, sino también en la ciudad de Córdoba. Es conocida la existencia del pueblo comechingón en La Toma, hoy barrio Alberdi, pero quizás inadvertida, la presencia de familias originarias urbanas/urbanizadas en otros barrios de la ciudad, como en El Abrojal (hoy barrio Guemes) provenientes de la localidad de San Marcos durante los inicios del siglo XX (Reyna, 2021)

²⁴ Es justo señalar los avances en materia de derechos laborales durante el gobierno radical de Amadeo Sabattini, y sus intervenciones en favor de los trabajadores en los conflictos por mejoras salariales y el reconocimiento del "sábado inglés", lo que despertaba el descontento no sólo de las patronales sino también de los sectores conservadores, entre ellos la Iglesia Católica. En este aspecto, recomiendo la lectura de Tcach, C. (2012). "Córdoba: Izquierda obrera y conflicto social durante el gobierno de Amadeo Sabattini". También es de destacar el desarrollo de políticas progresistas en materia educativa con la construcción de escuelas, comedores y colonias escolares.

²⁵ Con el peronismo, el deporte nacional obtuvo a nivel internacional 22 títulos en 8 años. Antes del peronismo, en 35 años sólo había obtenido 7. En 1950 Argentina organiza y logra el máximo título en el Mundial de Básquetbol. Al año siguiente organiza los Juegos Panamericanos obteniendo el máximo medallero, con 154 medallas, 68 de oro.

Miles de niños y jóvenes participaron entre 1948 y 1955 de los Campeonatos Infantiles Evita, organizados por la Fundación Eva Perón, primer antecedente de deporte social masivo en América (Simioni, 2022) Inicialmente la participación era sólo en fútbol y en niños varones, pero a partir de 1951 se fueron agregando otros deportes, como básquetbol, natación, waterpolo, atletismo, gimnasia, esgrima, pelota a paleta, tiro y ajedrez; y en 1953 se incorporaron las niñas y los adolescentes de 16 y 17 años a los torneos. Los clubes de barrio, las instituciones deportivas y sociales, las escuelas y las unidades básicas fueron los espacios promotores de la participación en estos eventos. (Panella, 2019)

En el torneo de 1949-1950 se inscribieron un total de 88.107 participantes en todo el país, de los cuales 12.210 fueron de Córdoba, y en el de 1950-1951 participaron 102 equipos de la capital cordobesa. (Panella, 2019)

Si bien el fútbol fue durante el peronismo el deporte más popular, el pato se instituyó en 1953 como deporte nacional, al igual que la pelota paleta a la que se consideró un deporte nacional de raigambre colonial hispánica. (Reinn, 2017)

En este período hubo un nuevo impulso y apoyo a los clubes mediante la provisión de créditos, subsidios y la colaboración de las agencias estatales, lo que les permitió a las instituciones deportivas 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 otra parte, es importante destacar que el peronismo no sólo promovió el acceso al turismo y al deporte, sino también a los espacios y bienes culturales reservados hasta entonces a las clases medias y altas, generando un cambio significativo en las experiencias del tiempo libre, principalmente en niños y obreros, que actuaban de modo complementario con las mejoras sociales y laborales (Leonardi, 2014)²⁶. La nueva Constitución Nacional de 1949 acompañó este proceso de reconocimiento y ampliación de derechos, incorporan-

do en su artículo 37 el derecho de lxs trabajadorxs al bienestar (“descansar libres de preocupaciones y gozar mesuradamente de expansiones espirituales y materiales”) y el de la “ancianidad” al esparcimiento.²⁷

Si bien este reconocimiento y efectivización de derechos es un hito relevante en el proceso de democratización del bienestar (y de la recreación, como bien apunta Suarez, 2009) acontecido a mediados del siglo pasado, no debemos perder de vista que en Córdoba el peronismo se conformó sobre la base del clericalismo y un conservadurismo reaccionario. Muestra de ello es el rechazo de los senadores peronistas a la iniciativa del radicalismo que proponía crear colonias de vacaciones para niñxs de escuelas públicas de la provincia, alegando que eran “mixtas” y que, por “razones de orden moral”, “la educación no puede impartirse en la misma forma a varones y a mujeres” (Tcach, 2003, p. 46)²⁸

Recapitulando, en el presente artículo he procurado apuntar algunas notas sobre prácticas y contextos de desarrollo del fenómeno recreativo en Córdoba desde fines del siglo XVI hasta mediados del siglo XX, destacando las diversiones y prohibiciones en la Córdoba colonial, las diversas experiencias asociativas de fines del siglo XIX y principios del XX y algunas notas distintivas, mediando el siglo pasado, sobre el proceso de “democratización del bienestar” y acceso de las mayorías populares a bienes sociales, culturales y recreativos. Como señalé en la introducción, para un próximo artículo propongo apuntar algunos otros hitos en un período que se ubica desde el desarrollo de experiencias de educación en el tiempo libre de mediados del siglo pasado hasta la configuración del campo de la recreación como disciplina, su proceso de profesionalización y las disputas y debates actuales acerca del derecho a la recreación en un nuevo contexto de “ampliación de derechos”.

²⁶ También es de destacar que entre 1947 y 1955, a través de la Fundación Eva Perón, se entregaron más de 3 millones de juguetes, lo que permitió el crecimiento de la industria juguetera y la multiplicación de las fábricas de juguetes, pasando de 41 en 1935 a 256 en 1947 (Pelegrielli, 2000). Otra de las obras de la Fundación Eva Perón fueron los Hogares-escuela. Carli apunta que los hogares-escuela albergaban a 1.500 niños, constaban de edificios de

dos cuerpos, poseían una pileta de natación y juegos al aire libre, y también gimnasios cerrados. Contaban con quinta, ropería, capilla, cocinas modernas, amplios comedores. Por estar situados en el interior del país, se daba prioridad a la enseñanza de manualidades, de danzas criollas, del cultivo de la tierra” (Carli, 2002:249). En Ezeiza (Buenos Aires) funcionaba el Hogar Escuela Evita. Sobre el Hogar-escuela en Córdoba (hoy sede del Ministerio de Desarrollo Social), una incipiente investigación de Pussetto (2019) recupera testimonios de su desarrollo.

²⁷ El peronismo amplió los derechos laborales, pero es justo apuntar otras conquistas obreras previas, de principios de siglo XX, entre ellas la ley 4611 de 1905 que legisló sobre el descanso dominical, la ley 11.544 de 1929 que reguló la jornada laboral y la ley 11.729 de 1933 que instauró las primeras vacaciones pagas, aunque por aquel entonces, alcanzó sólo a los empleados de comercio.

²⁸ Otra muestra de este universo ideológico clerical y conservador del peronismo cordobés, es la negativa en 1952 de los legisladores peronistas a rendir homenaje a la Reforma Universitaria de 1918, fundamentando que ésta “traduce un sentido irreligioso de la vida y trasunta una total irreverencia a los principios más puros de la jerarquía y de la nacionalidad” (Tcach, 2003, p.49). En 1949, a diferencia de lo que ocurría en el Congreso Nacional, en la provincia de Córdoba el peronismo rechazó la propuesta de homenaje a la Revolución Francesa, señalando que debía mirarse el mundo de la Edad Media, “con la enorme fuerza política de la Iglesia” (p. 44). También hubo reparos del peronismo cordobés en el debate acerca del derecho al voto de las mujeres y a ser elegidas para ocupar cargos políticos.

Referencias Bibliográficas

- Adamosky, E. 2009. “Historia de las clases populares”. Ed. Sudamericana. Buenos Aires.
- Altuve Mejía, E. 2009. Juego y revolución en América Latina, *Recorde: Revista de História do Esporte Artigo* volume 2, número 2, dezembro de 2009
- Bischoff, E. 1997. *Historia de los barrios de Córdoba*. tomo II. Ed. copiar. Córdoba
- Bischoff, E. 1996. *El juego en La Córdoba del Tucumán*. Ed. copiar. Córdoba
- Boixadós, M. C. 2017. *Paseo de las artes*. Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: https://ffyh.unc.edu.ar/extension/memoriasdemiplaza/files/06_Paseo_de_las_Artes.pdf
- Boixadós, M. C. 2012. *Plaza San Martín*. Córdoba. Secretaría de Ambiente Municipalidad de Córdoba. Secretaría de Extensión FFyH UNC – editoras. Disponible en: https://ffyh.unc.edu.ar/extension/memoriasdemiplaza/files/03_Plaza_San_Martin.pdf
- Carrizo, M. 2011. *Córdoba morena (1830-1880)*. Colección Rojo y Negro. Córdoba.
- Coppola, G. 2006. *La dimensión del campo de la Recreación en la construcción de la Nación Argentina*. Publicado en *PENSAR A PRÁTICA – volumen 9, n°1 FEF*. Universidade Federal de Goias. Rep. Federativa del Brasil.
- Falco, M. 2019. *El fomento del turismo social en La Falda – Huerta Grande*, Córdoba. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. VII Congreso Nacional de Geografía de Universidades Públicas y XXI Jornadas de Geografía de la UNLP. La Plata 9, 10 y 11 de octubre de 2019

- Griffa, M., Coppola, G., Agüero Asís, L., Alcázar, A., Chemes, L., Corzo, C., Farjatt, V., O'Sullivan, R., Rodríguez, M. S., Sorin, E. (2020) La Recreación en las Políticas Públicas. Entre la subordinación y la interrelación con otros campos. EFEI Revista del Departamento de Educación Física. Universidad Nacional de Comahue. Centro Regional Universitario Bariloche. Vol. 9 N° 8 Año 2020. Disponible en: <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/revistaefei/article/view/2954>
- Griffa, M. (2021a). La participación vecinal en las políticas deportivas y recreativas en la Ciudad de Córdoba, Argentina. EFEI Revista del Departamento de Educación Física. Universidad Nacional de Comahue. Centro Regional Universitario Bariloche. Vol. 10, Núm. 9 (2021). Disponible en: <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/revistaefei>
- Griffa, M. (2021b) El derecho a la recreación y sus marcos normativos. El caso cordobés. Revista Minka N°2. Junio 2021. Espacio Foro Córdoba. Foro Permanente de Tiempo Libre y Recreación. Disponible en: <https://issuu.com/minkarecreacion/docs/original>
- Griffa, M. (2021c). El juego y la recreación en el Programa Jornada Extendida en la Provincia de Córdoba, Argentina. Revista Minka, Recreación y Lúdica. N°3. Noviembre 2021. Espacio Foro Córdoba. Foro Permanente de Tiempo Libre y Recreación. Disponible en: https://issuu.com/minkarecreacion/docs/minka_3-noviembre-2021
- Griffa, M. (2021d) El derecho a la recreación y sus marcos jurídicos en la República Argentina. Quaderns d'animació i Educació Social n° 34; Julio de 2021. Disponible en: http://quadernsanimacio.net/index_htm_files/Derecho%20a%20la%20recreacion.pdf
- Griffa, M. (2022) Las políticas locales de recreación y deporte social en Córdoba, Argentina. Revista Lúdica Pedagógica, Colombia. Vol. 1 Núm. 35 (2022). Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/14553>
- 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
- Mesa, G. 1999. La Recreación: algo más que volver a hacer. I Simposio de Investigación y Formación en Recreación, Septiembre 30 a Octubre 2 de 1999. Pereira, Colombia.
- Moretti, N. 2014. Buenos cristianos y honrados ciudadanos. La obra salesiana y la cuestión social. Córdoba, 1905-1930, Córdoba, Centro de Estudios Históricos "Prof. Carlos S. A. Segreti".
- Leonardi, Y. Ocio y arte para los obreros durante el primer peronismo (1946-1955). Revista Mundos do Trabalho. Vol. 6, n. 12. Julho-dezembro de 2014. P. 239-249
- Ortiz Bergia, M. J. 2016. Asociaciones vecinales en la posguerra. Nuevas demandas y prestaciones sociales, ciudad de Córdoba. Revista de Historia Americana y Argentina, Vol. 51, N° 2, 2016, Mendoza (Argentina) Universidad Nacional de Cuyo. Disponible en: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/8202/04-bergia-rhaya-v51n2.pdf
- Palombo, G. y Scarso Japaze, J. 2013. Escrituras de promesa de no jugar (siglo XVII). Revista Notariado. Buenos Aires: Colegio de Escribanos de la Ciudad de Buenos Aires, n. 913. jul./set. 2013. Disponible en: <https://www.colegio-escribanos.org.ar/biblioteca/cgi-bin/ESCRIBANOS/ARTICULOS/63224.pdf>
- Panella, C. Los Campeonatos Infantiles Evita: entre la inclusión social y la socialización política
- Panella, C. y Rein, R. 2019. El deporte en el primer peronismo: Estado, competencias, deportistas. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social.
- Pastoriza, E. 2009. Turismo, ocio y política Mar del Plata entre 1943-1955 Edición N° 331. Ed. Elarcadigital. Publicación semanal de la Caja de Ahorro y Seguro S.A Pelegrinelli, D. 2000. La República de los Niños. La función de los juguetes en las políticas del peronismo (1946-1955). Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Año 2000 - Núm. 17
- Pussetto, M. 2019. Experiencias de infancias en el hogar-escuela de la ciudad de Córdoba a principios de la década de 1950. Disponible en: <https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/19172/Pussetto.docx.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Rein, R. 2017. Política, deporte y diplomacia cultural: la Nueva Argentina de Perón y los Juegos Panamericanos de 1951. Anuario Del Instituto De Historia Argentina, 17(1), e042. <https://doi.org/10.24215/2314257Xe042>
- Reyna, P. 2021. Crónica de un renacer anunciado. Expropiación de tierras, procesos de invisibilización y reorganización comechingón en Córdoba. Ecoval Ediciones.
- Reyna, F. El proceso de transformación de los clubes de fútbol en entidades sociales y deportivas en Córdoba, Argentina, en los años de entreguerras. Trashumante. Revista Americana de Historia Social, núm. 11, Enero-Junio, 2018, pp. 52-72 Universidad de Antioquia
- Salomón, A. 2011. El surgimiento del peronismo bonaerense en clave local y rural. Propuestas y problemas. Revista Pilquen - Sección Ciencias Sociales, núm. 14, junio-diciembre, 2011, pp. 1-10. Universidad Nacional del Comahue.
- 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>
- Solar Mancilla, Mario A. 2005. Elite, pulpería y disciplina social: San Juan de la frontera 1750-1770. Universum (Talca), 20(2), 108-141. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762005000200007>
- Suarez, S. 2009. Una aproximación de la representación social de la recreación en Argentina: aportes para resignificar el concepto. En Gomes, C., Osorio, E., Pinto, L., Elizalde, R. (org.) (2009) Lazer na América latina / Tiempo Libre, Ocio y Recreación en Latinoamérica. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Svampa, M. El dilema argentino. Civilización o barbarie. 2010. Taurus. Buenos Aires, pag 326)
- Tcach, C. "Amadeo Sabattini: aborto y cultura". La Voz del Interior. 02/05/2012
- Tcach, C. 2003. Obreros rebeldes, sexo y religión en el origen del peronismo cordobés. En Macor, D. y Tcach, C. (editores). La invención del peronismo en el interior cordobés. Universidad Nacional del Litoral.
- Tcach, C. (2012). Córdoba: Izquierda obrera y conflicto social durante el gobierno de Amadeo Sabattini. Sociohistórica (30), 19-34. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5674/pr.5674.pdf
- Vagliente, P. 2007. Asociativismo católico inmigrante: el caso de la Sociedad Católica Popular Italiana de Socorros Mutuos de Córdoba en la primera mitad de la década del 20. En Vidal, G. (comp.) La política y la gente. Estudios sobre modernidad y espacio público, Córdoba 1880-1960. Ferreyra Editor. Córdoba.
- Vasallo, J. En torno a la moral sexual en la Córdoba del último cuarto del siglo XVIII. ESTUDIOS · N° 9 Julio 1997 - Junio 1998. Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Vidal, G. El asociacionismo laicista y la Reforma Universitaria de 1918 (Córdoba, Argentina). Disponible en: <http://cdn.fee.tche.br/jornadas/2/H1-02.pdf>
- Vilas, F. 2016. La recreación, conceptos, modelos y perspectivas. Disponible en: <https://fabianvilas-nparis.blogspot.com/2017/03/larecreacion-socioanalista-y-recreador.html>
- Waichman, P. 2008. Aproximaciones histórico-conceptuales a la animación sociocultural. Disponible en: https://des-for.infed.edu.ar/sitio/textos/upload/Eje_6_Modulo_Animacion_Sociocultural_Waichman.pdf



Una mirada crítica a las nuevas formas de entretenimiento

Néstor Daniel Sánchez Londoño¹

Manizales, Colombia

¹ Magíster en educación y desarrollo humano. CINDE – Universidad de Manizales, Colombia. Magister en Dirección. Universidad del Rosario. Integrante del grupo de investigación de Desarrollo rural y educaciones rurales.

Email: ndanielocio@gmail.com

Introducción

“El poder que entretiene es más poderoso que el poder que trabaja con la coerción” (Han, 2018)

Entretenerse no es un asunto que sucede sin más en nuestra vida (Han, 2018); los pueblos a lo largo de la historia han reproducido prácticas de entretenimiento que favorece la diversión de las personas; estas actividades son diversas y sus expresiones dependen de diferentes factores como condiciones geográficas, recursos, formas organizativas, entre otras, y que posteriormente reciben denominaciones recogidas por algunas ciencias o disciplinas en tanto, se supone que constituyen reflexiones más amplias; ello sucedió con la alquimia, con la educación y sin duda pasa lo mismo con las prácticas usadas como acciones de diversión y entretenimiento (Falcón, 2000; Han, 2018; Roldán, 2009; Verdú et al., 2003) y que hoy comprendemos como *RECREACIÓN*, identificada como campo de saber (Gerlero, 2018; Medina et al., 2019; Osorio-Correa, 2019; Peralta-Antiga, Medina-Valencia, et al., 2015) que se ha reconocido tardíamente como lo expresa Gerlero (2021).

Para algunos, el entretenimiento surge en el momento en que se da la división entre ocio y trabajo, es decir en el siglo XVIII (Han, 2018); sin embargo, es una tesis que no soporta un análisis muy profundo en tanto los pueblos como se ha mencionado, han mantenido formas y acciones de entretenimiento que divierten y que independientemente de la denominación que se dé, han servido de manera profunda a constituirse como pueblo (Antoñanzas, 2005; Paredes, 2002; Verdú et al., 2003); asunto que se ha ocultado, gracias a las formas como el positivismo ha menospreciado lo lúdico, lo autotélico, aquello estorba a su visión plana del universo como ya se ha citado. Este ocultamiento y este desprecio por las formas como los seres humanos construyen sus lazos sociales (Buenaventura, 2015), hace pensar que las expresiones propias del entretenimiento, lo autotélico, la diversión, la fiesta (Molina y Sánchez, 2016) tienen un papel más importante de lo que parece en la consolidación de los lazos sociales (Han, 2018).

Las sociedades y las personas, construyen múltiples tipos de actividades, en este caso, vamos a centrarnos en la división que nos propone el

filósofo Coreano-Alemán: Byung-Chul Han en un bello texto denominado *El aroma del tiempo* (2015). El autor propone dos tipos de actividades en la vida humana, la primera corresponde a las que tienen un fin fuera de sí, éstas se caracterizan por generar un producto, bien o servicio que no es propiamente para sí mismo, *hacer zapatos, prestar un servicio médico*, en suma, dedicarse a las labores propias del trabajo; todas están destinadas a producir para los otros; en la segunda se identifican las actividades que tienen su fin en sí mismas y que se comprenden como acciones autotélicas.

Para Nicolás Buenaventura (2015) en su libro *La importancia de hablar mierda o los hilos invisibles del tejido social*, las acciones que tienen un fin fuera de sí que están pensadas para el futuro, se identifican como relaciones *sociales*, y a las segundas, autotélicas, como relaciones *sociables*; es decir, cuyo fin se encuentra en ellas mismas en las que Buenaventura manifiesta que se encuentran el juego, la fantasía y a las que sumamos, desde nuestra perspectiva, todas aquellas que devienen en propuestas de entretenimiento y diversión y que han sido menospreciadas por el triunfo de la modernidad/colonialidad y toda la racionalidad occidental en tanto 'no sirven' dado que se han medido con los parámetros de la producción de bienes y servicios; sin embargo, su 'utilidad' emerge en la industria de la diversión (Sánchez, 2020) y el emprendimiento (Bedoya, 2021) como la construcción del empresario de sí para el control del individuo híper-aislado.

Todo lo anterior, nos sirve de base para adentrarnos en las formas de entretenimiento que se han impuesto en la pandemia y develar cómo se han privilegiado en el confinamiento formas coloniales de diversión que siguen desplazando y diezmando las formas recreativas, de entretenimiento y de diversión propias de estos pueblos.

La recreación como campo de saber articulador:

La recreación viene siendo reconocida como un campo de saber (Carreño et al., 2014; Osorio Correa, 2019; Peralta-Antiga, Medina-Valencia, Osorio-Correa y Ciria, 2015) que se consolida gracias a las reflexiones e investigaciones que se vienen desarrollando en América latina a partir de

prácticas sociales reconocidas hoy como un derecho en Colombia que se encuentra de manera específica en la constitución política en su artículo 52² Congreso (1991).

Las prácticas recreativas como un fenómeno social, están precedidas, como se ha dicho, de todas aquellas formas de entretenimiento que puedan reconocerse a lo largo de la historia (Verdú et al., 2003). Atreviéndonos a plantear el *recreo humano* como la forma en que los pueblos han constituido junto con sus acciones de supervivencia, otro tipo de actividades que les han permitido el *mantenimiento* de formas y acciones que constituyen aquellos elementos para fortalecer las relaciones sociables existentes de acuerdo con Buenaventura (2015).

Este tipo de prácticas (recreativas) al ser leídas desde la producción, tienden a menospreciarse en tanto terminan identificadas como marginales al ser reconocidas como *inservibles*; sin embargo, es necesario reconocer que también Kant desde la racionalidad occidental catalogó a estas acciones y prácticas como fuera del ámbito moral en tanto no pertenecían al sentido y el sentido estaba vinculado a lo moralmente correcto (Han, 2018).

Una mirada al entretenimiento y al juego como fenómenos sociales:

"Para conocer una determinada sociedad en una época concreta es importante conocer sus fiestas, juegos y diversiones" (Cantos, 1992. p. 311)

De acuerdo con las definiciones que se encuentran sobre el entretenimiento, este cuenta con cuatro acepciones:

² Nótese que en la constitución no está expresamente el derecho al juego, este como un concepto articulador de la recreación ya se encuentra inmerso en el derecho que reconoce el artículo 52. No desconocemos que el derecho al juego está reconocido por la convención y que Colombia al ratificarla, asume que este derecho existe. Esto es importante dado que vienen proliferando discursos que desarticulan al juego como fenómeno de las prácticas recreativas y ello puede conducir a una mirada parcializada y descontextualizada del juego; especialmente cuando se utilizan las características de este para dogmatizar sus posibilidades desconociendo sus dificultades como expresión de la cultura.

- 1. m. Acción y efecto de entretener o entretenerse.
- 2. m. Cosa que sirve para entretener o divertir.
- 3. m. Mantenimiento o conservación de alguien o algo.
- 4. m. desus. Ayuda de costa, pensión o gratificación pecuniaria que se daba a alguien para su manutención.

Cuatro elementos surgen como muy importantes en clave de esta reflexión y que se reconocen en las diferentes acepciones:

- La palabra entretenimiento está compuesta por dos vocablos: *entre - tenerse*, que significa: Distraer a alguien impidiéndole hacer algo; Hacer menos molesto y más llevadero algo; Divertir, recrear el ánimo de alguien; Dar largas, con pretextos, al despacho de un negocio; mantener (l conservar) y finalmente Divertirse jugando, leyendo.
- El vocablo tiene una relación directa e interesante con la palabra diversión que es sinónimo de la palabra Solaz, que a su vez significa: un recreo de las actividades cotidianas, una pausa placentera, que brinda tranquilidad y paz³
- Un tercer asunto significativo, tiene que ver con la relación existente entre los vocablos entretenimiento y mantenimiento o conservación.
- Y el cuarto aspecto es la relación con la expresión gratificación, que en caso de nuestra fuente tiene que ver con lo pecuniario; para efectos de nuestra reflexión, las palabras gratificación, mantenimiento y conservación son muy importante en este rastreo.

En el subrayado de nuestra reflexión, dejamos entrever algunos aspectos que son interesantes en este marco reflexivo pero que pocas veces son tenidas en cuenta para su abordaje; históricamente las formas de entretenimiento han sido ocultadas y subalternizadas por el poder político y economi-

co y por supuesto por las formas de conocimiento (Russell, 1994).

La diversión y las diferentes formas de entretenimiento han sido invisibilizadas: primero por el triunfo del mito judeo-cristiano, que consideró toda forma de diversión como pecaminosa (Eco, 2005; 1989; Han, 2018); posteriormente por la ilustración y el triunfo de la racionalidad occidental constituido como saber universal en el que las manifestaciones del placer debían ser suprimidas como lo expresa Han en su libro: *Buen entretenimiento* (2018), a pesar de que también había reflexiones que abogaban por la importancia del disfrute y el gozo (De la Mettrie, 2008) y finalmente por la revolución industrial (Lafargue, 1970) que se mantiene soportada en la supuesta universalidad del conocimiento y por ende de la racionalidad occidental y estableció el trabajo como el único dispositivo de desarrollo posible (Castro-Gómez et al., 2000).

Es así como los fenómenos recreativos han sido menospreciados (Sánchez, 2020). La invasión española a su llegada al 'nuevo mundo' para ellos y no para quienes lo habitaban (Quijano, 2014), no ha sido otra cosa que el triunfo colonial que ha impuesto no solamente su religión, su idioma sino también las formas de entretenimiento; los 'valores' de los invasores se impusieron por muchas vías (Lara, 2015; Romero-Flores, 2017) para lograr el triunfo de la modernidad/colonialidad: con las armas, a sangre y fuego, con las formas organizativas y con imposiciones culturales, recreativas y de juego (Jiménez, 2007) traídas para disciplinar a quienes no se ajustaban a sus formas de trabajo (Tabares y Molina, 2009).

Este menosprecio, olvido y ocultamiento, obedece al interés de imponer modelos de control que desconocen la importancia de las formas de entretenimiento y diversión para la construcción de la vida social (Han, 2018); se desconoce que han sido formas de vivir espacios y tiempos en las diversas culturas que les han servido como elementos para el transcurrir algunos momentos de la vida en comunidad y de manera individual, así como asuntos de mantenimiento de la vida comunitaria. Esa relación entre entretenimiento, mantenimiento y conservación, puede ser más importante de lo que nos pueda parecer, sobre todo si se

³ <https://deconceptos.com/ciencias-sociales/solaz.27032021>

tiene en cuenta que algunas expresiones lúdicas (recreativas, auto-télicas) que generan algunas dificultades para ser condensadas en definiciones, como sucede con el entretenimiento (Han, 2018) tienden a convertirse en asuntos que se reúsan a ser conocidos desde los parámetros en los que occidente ha definido el conocer; la razón que deja de lado los sentimientos y las pasiones.

Ya en el mundo griego, estas formas de entretenimiento están muy unidas a las palabras que se hacen presente en la comedia, en la tragedia, en otras expresiones escritas que describen la realidad de los pueblos helénicos (Schmitt, 2007). Todas estas manifestaciones se desplegaron con fuerza y registros importantes sobre ellas, que se fueron transformando en el mundo romano dada la decadencia del imperio griego.

Para los romanos, primaron formas de entretenimiento más vistosas y masivas en las que el pueblo podía participar; algunas de estas manifestaciones se censuran hoy con vehemencia, sin embargo, éstas respondían a un pueblo esclavista en el que la vida de los esclavos era de menor valor que el dinero y otros bienes. Los pueblos de Grecia y Roma, rechazaban la posibilidad de ocuparse en tanto ello era visto como pérdida de la libertad y significaba un valor de bien supremo la posibilidad de dedicarse al ocio y a diversas actividades auto-télicas (Bernal, 1994).

La edad media significó el abandono de todo lo que significaba el politeísmo de los mundos griego y romano y el triunfo de lo que muchos denominan el mito judeo-cristiano. Su supuso entonces en la edad media, que la diversión ya no estaba reservada para los "hombres libres" (recuérdese que los esclavos no tenían derecho al ocio en la civilización griega y romana) como en las sociedades esclavistas pero se mantuvo el privilegio de que todo lo concerniente a la diversión, era una prerrogativa de los señores feudales (Bernal, 1994; Paredes, 2002).

En la ilustración, emergieron como a lo largo de la historia, dos posturas: una en la que la racionalidad occidental era más importante que cualquier otra manifestación del cuerpo humano, como las sensaciones o como la diversión misma. Para Kant, el entretenimiento no tiene nada que ver

con el conocimiento o con el sentido (Han, 2018), como si la acción de entretenerse fuese un asunto alejado del sujeto que piensa. La segunda postura está representada en La Mettrie, quien aboga por el gozo del cuerpo en *El arte de gozar* (2008) y reconoce que la moral y el disfrute se encuentran en un mismo escalón.

Para La Mettrie el disfrute no es menor que la moral y éste, así como la diversión y el entretenimiento lejos de ser asuntos banales forman parte de la vida humana para construirla y para el desarrollo de la misma en clave de darle sentido y favorecer la construcción de una vida humana valiosa (Nussbaum, 2012). Para Han (2018)

...el entretenimiento más allá del cuidado de la salud corporal es sano en un sentido totalmente distinto. El entretenimiento estabiliza la relación social existente. Con imágenes e historias establece lo que es y lo que tiene que ser. De este modo favorece la asimilación de las normas. Este logro lo aporta justamente gracias a la estructura semántica y cognoscitiva. La eficacia del entretenimiento consiste en que penetra en el sustrato cognoscitivo, aunque aduce (refiriéndose a Kant) que lo único que pretende es entretener y divertir (Pg. 98).

Podríamos decir con lo anterior que el entretenimiento nos constituye como sujetos y como sociedad, sin embargo, hay que reconocer que el interés por la productividad desde los procesos de industrialización han hecho que los asuntos que no sean productivos en esa clave de producción de bienes materiales y/o servicios, no tengan cabida en la reflexión propia de la modernidad/colonialidad.

Lo lúdico, como dimensión (Bolívar, 1998) desde donde emergen todas las manifestaciones recreativas que mencionamos anteriormente no se encuentran al margen de la existencia como lo han querido dar a entender diferentes autores; hemos manifestado hasta la saciedad que las zonas inexploradas en la que algunos la han querido ubicar, lo mismo que al juego, obedece más a esa dificultad expresada por Han en la que manifiesta lo complejo de atrapar conceptualmente el entretenimiento y todo aquello de carácter autotélico que al parecer tienen la misma dificultad; no por

ser una dificultad en si misma desde los conceptos estudiados.

Como hemos manifestado, lo lúdico y las diversas formas de entretenimiento, están ligadas a la existencia humana de una manera más profunda de lo que se cree; Molina y Sánchez proponen sobre lo lúdico:

La lúdica, no es un elixir extraído de los más reconditos lugares despues de condensar el extracto de las más finas hierbas, su presencia está ligada a la existencia humana cuando ésta emerge en el milagro de la vida. De esta manera, las condiciones sociales que acompañan nuestra existencia, nuestras relaciones y los espacios geográficos que circundan nuestras acciones entre otros, determinan las formas como se expresa nuestra dimensión lúdica y sus escenarios se nos convierten en un suceso que expande nuestro ser y favorece posibilidades para el desarrollo. (Molina y Sánchez, 2017. P. 18).

Finalmente tendremos que decir que el entretenimiento y todas las expresiones auto-técnicas de la existencia, no son propuestas de escape de la vida social o personal, ese escapismo hace parte de las propuestas modernas que hacen que los seres humanos quieran escapar de los enclaustramientos que construye la globalización y de los desarraigos que se supone son para la libertad (Han, 2018). Son expresiones, fenómenos que favorecen el reconocimiento de la vida misma, de aquellos aspectos de la vida humana que no logran reducirse a simples definiciones. El entretenimiento y todas las manifestaciones recreativas favorecen el desarrollo de las personas y de la vida colectiva y por ello no están al margen sino en el corazón, en la médula de la vida y sus relaciones sociables y comunitarias (Maziero et al., 2019; Simone y Giongo, 2014; Taschner, 2000).

Entre - tenerse, no es un asunto para escaparse de la realidad sino para comprenderla y asumirla; es una forma como los seres humanos reconocemos los legados culturales y las formas como nos hemos constituido como pueblos con nuestras expresiones y los bemoles que éstos conllevan. Otra cosa son las formas modernas que nos alienan y las que pretendemos mirar de manera crítica en esta reflexión.

Sobre las formas modernas de entretenimiento

Las formas modernas de entretenimiento en nuestra América, están necesariamente ligadas al paradigma de la modernidad/colonialidad; la invasión española no solo se presentó como el apuntalamiento de la colonialidad en occidente, en las formas que recoge William Ospina en novelas como Ursúa, (2005), El país de la Canela, (2008) y La serpiente sin ojos (2012) y que describe muy bien Javier Romero en: *Potencial político de lo festivo* (2017).

Así como el fuego y la sangre se convirtieron en elementos que se reconocen para imponer todo el dispositivo colonial, las formas de diversión y entretenimiento no solo sirvieron para disciplinar cultural y corporalmente (Jiménez, 2007) a los habitantes del 'nuevo mundo' sino que también se constituyeron en elementos que desplazaron las formas autóctonas que favorecían el entretenimiento de las comunidades y éste en clave de mantenimiento, conservación y resistencia a las formas de diversión impuestas por la colonialidad, apuntalada en la invasión, en tanto en estas expresiones se podían vivir acciones de resistencia que la corona en representación del virreinato vigilaban, castigaban y prohibían (Castro et al., 2002).

La modernidad no solamente constituyó una forma de conocimiento lineal que separa la mente del cuerpo y que desplazaba las formas ancestrales de construir saber, en la estratificación racial para discriminar a la población indígena, afro y hasta a los propios criollos descendientes de los españoles; sino en la imposición de formas de entretenimiento que desplazaron los juegos autóctonos por juguetes de mesa que respondían a las formas de sujeción laboral (Tabares, 2010) que los invasores traían al 'nuevo mundo'.

En la revolución industrial, Paul Lafargue en un texto que hace una crítica muy importante a la economía del trabajo, 'El derecho a la pereza' (1970) da cuenta de cómo a los niños y a las niñas se les obligaba a contar y a cantar mientras soportaban hasta 16 hora diarias de trabajo; sucede lo mismo en nuestros días, la globalización como proyecto político, cultural y económico (Yeldan, 2008) apuesta por formas de auto explotación dis-

frazadas de emprendimientos; cuyo éxito radica en la construcción del empresario de sí que se relaciona con los otros y las otras ya no como sujeto sino como empresario (Bedoya, 2021), asunto que también dinamita las relaciones sociales, así como lo expresa Maturana (Maturana, 2002); Byung-Chul Han lo plantea como que: hoy nos auto explotamos y nos creemos realizados⁴.

Las formas globalizadas neoliberales abogan por la totalidad del tiempo para la productividad, convirtiendo al tiempo libre en un tiempo socialmente estratégico para crear relaciones que favorezcan los emprendimientos y cualquier forma de negocio que sigue asociada a la idea de progreso y desarrollo económico (Bedoya, 2021).

En este panorama, las formas de entretenimiento, por un lado, son subsidiarias de la productividad y se pierde su lugar en la construcción y sostenimiento de las relaciones sociales y de la comunidad misma; se fortalece la idea de que solamente desde la producción el desarrollo es posible en tanto la idea de progreso, soportada en la práctica acumulativa.

En Colombia, según datos del ministerio de las tecnologías y las comunicaciones, MinTIC, la conectividad a internet alcanza apenas el 40%; estamos hablando de conectividad en la zona urbana dado que la ruralidad y especialmente la ruralidad dispersa es mucho más precaria.

El informe del ministerio del tercer trimestre de 2020, manifiesta que existe una conectividad a internet fijo de 15.22 por cada 100 habitantes (Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones [MinTIC], 2021); lo que supone una cifra muy baja comparado con países como Francia en el que la cifra es de 78 y en países como Brasil en el que la cifra supera las nuestra ampliamente. De acuerdo con el informe de la CEPAL de 2016, si bien ha habido un esfuerzo importante por la conectividad, aun en países como Colombia más de la mitad de los hogares se encuentra desconectado de esta herramienta, lo que imposibilita acceso a ciertas posibilidades de información, entre otros aspectos (Breu et al., 2016).

⁴ https://elpais.com/cultura/2018/02/07/actualidad/1517989873_086219.html. Consultado el 20 de abril de 2019

Esta realidad que debemos matizar un poco con la búsqueda de datos más profundos en la ruralidad y la ruralidad dispersa en Colombia nos hace pensar en las siguientes preguntas:

- ¿Quién tiene acceso realmente a internet en Colombia?
- ¿Quiénes pueden jugar online si el nivel de desconexión es tan alto?
- ¿Los juguetes online exigen, usualmente banda ancha, cuál es la penetración de la banda ancha en el país o cuántas personas tienen acceso a esta?

En Colombia se tienen estadísticas de que en la pandemia aumentaron los caso de violencia intrafamiliar en un 71%⁵; que hubo un incremento del uso de los juguetes en línea muy alto, pero no dice de quienes.

De acuerdo con los datos de conectividad de 15.22 personas por cada 100 habitantes del MinTic, cabe la pregunta; ¿quiénes son realmente las personas que han logrado jugar con más juguetes online?

En Colombia, hace algunos meses (2021⁶) unos niños y niñas fueron bombardeados por el ejército; posteriormente se supo que fueron reclutados a la fuerza por grupos armados ilegales; el gobierno de turno y su ministro de defensa, en lugar de cumplir la tarea constitucional de salvaguardar su vida y su libertad, los ataca manifestando que son "máquinas de guerra". Posteriormente a este suceso, se supo que los niños debieron salir a buscar señal para poder comunicarse con sus profesores y terminaron reclutados y luego revictimizados y bombardeados.

⁵ Al respecto puede verse el informe: Preocupante aumento de violencia intrafamiliar durante la cuarentena (consultorsalud.com) 20 de junio de 2020

⁶ Al respecto se puede ver el informe en: <https://elpais.com/internacional/2021-03-10/el-ejercito-de-colombia-bombardea-un-campamento-guerrillero-con-menores.html>

La industria de la diversión, se apuntala en el desarrollo de los juguetes modernos y de aquellos que la revolución 4.0 nos propone con todo un andamiaje que favorece el uso de juguetes tecnológicos en los que los otros y las otras no son necesarios y ello solo puede, por ahora medirse en las ciudades donde la conectividad es relativamente básica, al menos en nuestro país.

Una mirada crítica a las nuevas formas de entre - tenimiento⁷

El entretenimiento no puede comprenderse exclusivamente desde los modelos económicos. (Han, 2012. La sociedad del cansancio)

Las formas de entretenimiento a las que asistimos actualmente están íntimamente ancladas al mundo neoliberal y a su sistema económico, político y social o a lo que nos queda a partir de la implantación de éste en el continente y concretamente en Latinoamérica; el neoliberalismo no es exclusivamente una propuesta económica sino una agenda social y cultural que pretende colonizar todas las formas de relaciones (Yeldan, 2007) que pudiésemos imaginar o construir.

Bedoya (2021) lo plantea de la siguiente manera hablando del neoliberalismo:

"...es en realidad, un conjunto de prácticas, acciones, dispositivos, engranajes que derivan en la creación de una serie de instituciones, formas de organización de los estados y modos de ser y actuar en los individuos" (P. 4). Es decir, "...el neoliberalismo es un conjunto de prácticas que tienen una racionalidad con fines de gobierno de los individuos" (P. 5).

La apuesta, de acuerdo con Bedoya, ha sido la economización, *monetización*, de todas las esferas de la vida para el logro de una economía fuerte que busca mejores niveles de bienestar para las personas precisamente precarizando la vida de las mismas personas. Se intenta entonces construir un nuevo sujeto al que se le desmontan sus seguridades ontológicas privatizando lo público e

hiper-individualizándolo con el anhelo de una autonomía y libertad inalcanzable dado que el modelo siempre estará más arriba y ello individualiza la existencia y deja a la subjetividad a merced del gobierno y de su individualidad mercadeándola completamente.

Nuestras formas recreativas o como dijera Oscar Vahos, nuestros sistemas lúdicos han estado al vaivén de las formas de colonización que hemos vivido (Mignolo, 2007); de ello no se alejan ni los juegos ni las diversas formas de recreación o entretenimiento que se han construido a lo largo de la historia y con ello nos referimos a juegos, fiestas y diversiones propias de esta tierra, bastante diezmadas por los españoles cuando necesitaron disciplinar cultural y corporalmente a los indígenas (Jiménez, 2007) y a los esclavos traídos de África.

El campo recreativo es considerado como un estudio marginal que poco o nada tiene que ver con el desarrollo de las personas (Osorio Correa, 2019; Tabares et al., 2005); las ofertas recreativas y de juego que se realizan en los municipios, los departamentos y en muchos rincones del país, desconocen la existencia de una política pública en la materia y por ende no se tiene en cuenta el plan nacional de recreación (Coldeportes, 2013).

Esta marginalidad también tiene que ver con el menosprecio por un saber que ha buscado comprender aspectos de la vida que no están ligados a lo productivo en tanto su sentido se encuentra en sí mismo (Han, 2018); pero también con las formas coloniales que subalternizan un conocimiento propio de otros lugares y otros escenarios (Santos, 2009; Tabares, 2011). La recreación, la fiesta, la diversión, el entretenimiento, el juego, si logra ser cooptado por el mercado, ingresan a los análisis macroeconómicos (Pujol, 2006) y a la misma academia; términos como la gamificación (Sigala, 2015) y otros que vienen cobrando fuerza en el mundo empresarial para aumentar los niveles de productividad y que ahora se trasladan a la escuela con pocas reflexiones sobre su sentido teleológico, y que obligan a abordar "el juego con sentido" que se reclama tanto por "ciertos pedagogos" como por empresarios que ven en el juego, una posibilidad de mayor producción olvidando al ser humano que produce.

⁷ Este apartado, hace parte de la ponencia presentada por el autor en Expo recreación 2019; se encuentra ampliada y ajustada en clave del propósito de esta reflexión.

Es necesario mencionar que así como en la invasión y posteriormente en la colonia, los juegos autóctonos que existían y que eran parte de la cosmovisión indígena fueron desplazados por las formas de diversión traídas por los invasores (Jiménez, 2007); en la actualidad los juegos contruidos a partir del mestizaje y la interculturalidad y que ahora consideramos como nuestros y que denominamos tradicionales, están siendo desplazados por los juguetes que impone la modernización globalizadora; con ellos se insertan formas de jugar y de relacionamiento que requieren de un análisis más exhaustivo y riguroso para desentrañar las formas de socialización que de ellas emanan, los horizontes a los que estas nuevas formas de entretenimiento nos quieren acercar y si su interés está centrado en lo humano o en formas de alienación que resquebrajan el tejido social que se construye desde el juego, la diversión, el entretenimiento, en suma desde la recreación y el ocio, dado que nuestros juegos y formas de diversión fueron vetadas en tanto en éstos se identificaron formas de resistencia y conatos de rebelión:

“que se observen con disimulo, como lo he practicado por medio de ministros de cordura, y más los uvi de regocijos y festividades que uvie muy expuestos á la embriaguez y juntas, pues en las que uvieron por espacio de dos años en diversos y retirados sitios, alentarón su maquinación y le aumentaron sus cómplices” (Memorias, t. 4, 1856: 98). (Castro F et al., 2002)⁸

Al respecto, en este trasegar investigativo y de prácticas recreativas en diferentes ámbitos, logramos develar qué tres aspectos se resquebrajan con las nuevas formas de jugar:

- ▶ La relación juego, jugador y juguete.
- ▶ Las formas de socialidad.
- ▶ La construcción de arraigo, libertad y autonomía.

La relación juego, jugador y juguete:

Esta triada denominada juego, jugador y juguete, ha implicado una relación más estrecha de lo que parece; para intentar comprender esto, tendremos que manifestar que comprendemos el juego como el jugar mismo, en tanto acción; el juguete como un artefacto (Molina y Sánchez, 2017) con el que se juega y el jugador como el sujeto que juega.

La relación construida en esta triada es una relación simbólica que determina el papel de cada uno de los tres protagonistas identificados; el jugador define una forma de jugar con un artefacto denominado juguete; ya había mencionado Walter Benjamin (2017) cuan equivocados estamos cuando la supremacía la tiene el juguete y éste determina la forma de jugar. En la acción de jugar, el jugador es quien determina la dinámica del juego y el juguete que ha de usarse, además del uso que se le da al mismo. Esta de forma de relacionamiento le da primacía al jugador y éste decide qué jugar, cuándo, dónde, cómo, con qué y los usos de los artefactos que se emplean; en este sentido, se da una formación en la construcción de la autonomía del jugador que se da de manera diferente en otras acciones; sucede lo mismo con la capacidad imaginativa del jugador en la medida que crea mundos y determina en éste las formas de relacionamiento. No es un asunto menor que esta relación favorezca estas dos dimensiones de la existencia de los seres humanos.

Con los juguetes modernos, propios del neoliberalismo y la globalización, la primacía la tiene el juguete; éste determina las formas de jugar; valdría la pena indagar un poco más los pormenores de esta relación y que sucede con los tópicos mencionados; por un lado cuáles serían las características de la construcción de autonomía con un juguete y una forma de jugar que determina las acciones del jugador y por el otro qué sucede con la capacidad imaginativa de quienes ya no tienen muchas opciones de crear sino de anclarse a lo dado por parte de un programador.

Las formas de socialidad:

Las formas de socialidad están marcadas por el encuentro, por la palabra, por los desencuentros, por la necesidad de construir acuerdos para que la convivencia en el juego sea posible. Cuando un niño se encuentra con otro para jugar, la acción primordial para que el juego sea posible está en

⁸ No se hacen corrección de algunas expresiones que pudiésemos identificar como mal escritas, debido a que es un aparte extraído textualmente.

la construcción de acuerdos; sin estos no será posible desarrollar ningún juego.

Estas formas de socialidad están marcadas por la necesidad del otro (Piaget, 1973); aquí la interlocución que plantea el compañero desde la alteridad y si se quiere desde la otredad, constituyen el germen de la inserción en lo comunitario; el juego tienen entonces un papel preponderante en la construcción de acuerdos para la vida (Molina y Sánchez, 2017; Sánchez y Manroy, 2021).

Esta forma de socialidad ha venido transformándose y los juguetes tecnológicos hacen que ya no se necesite al otro y que los acuerdos ya no sean necesarios; el programador es quien define las posibilidades de interacción con los avatar que se pueden construir y moldear y con los otros y las otras; no se desconoce que existen posibilidades interesantes de intercambio y de acercamiento de culturas y subjetividades; sin embargo, estas no están mediadas más que por un programador que determina las relaciones posibles y las consecuencias de las mismas; el jugador pierde la autonomía del actuar de acuerdo a sus arraigos culturales. Se hace necesario un proceso investigativo que nos ayude a comprender con mayor fuerza las posibilidades y limitaciones de este nuevo dispositivo de socialización.

La construcción de arraigo, libertad:

Por último, los dispositivos nos han levantado del terruño, no descolocan del lugar en el que nos hacemos (Han, 2018), subjetivamente hablando y ello puede tener consecuencias que deben ser examinadas con rigurosidad.

El planteamiento de Han es que se nos vende el desarraigo como libertad cuando la libertad no es la ausencia de lazos, sino por el contrario la construcción de estos, nótese que decimos la construcción de estos y no su imposición.

Si el arraigo y la libertad, se fortalecen con los lazos subjetivos que construimos en nuestra vida con el territorio, con las personas, con los objetos, a través de las relaciones, los símbolos y los rituales; el entretenimiento y todas aquellas expresiones autotéticas que ancladas al recreo humano como lugar de las expresiones que nos divierten, podríamos decir que el papel del entretenimiento

en el desarrollo de la vida humana y en la construcción de lazos que fortalecen nuestras relaciones, como lo hemos manifestado, es más importante de lo que nos parece, el papel que cumplen el entrenamiento y la diversión en la vida humana está aún por explorarse.

A manera de conclusiones:

Este ejercicio de reflexión no es más que un intento por esbozar algunas ideas sobre las que venimos trabajando con un grupo de estudiantes y una inquietud producto de diversas miradas sobre propuestas investigativas desarrolladas y otros procesos de investigación que se vienen adelantando.

Se trata del interés de dar cuenta de cómo los procesos de entretenimiento en la vida humana con más interesantes de lo que nos han hecho creer; en general, se han ocultado las posibilidades de lo festivo en la vida humana por su lugar subversivo y poco controlado; esperamos poder darle continuidad a esta reflexión a partir de otras investigaciones, que como ya dijimos se vienen desarrollando y otras que nos hacen pensar que hay otras formas del desarrollo más allá de los intereses de crear seres humanos empresas (Bedoya, 2021) en lo que nos impone la globalización y propiamente el neoliberalismo.

Las formas de jugar que han triunfado en la pandemia responden a las apuestas del mercado, a las ofertas digitales y a las que, al menos en Colombia, las mayorías, grandes mayorías no tienen acceso de acuerdo con los mismos datos oficiales.

Las apuestas por el entretenimiento en la actualidad, se constituyen en ofertas que apuestan por la individualización y dan cuenta de acciones que fortalecen al neosujeto para que se apreste al mundo de la productividad, cercenando sus posibilidades de encuentro y apostando por las competencias como anclajes para la construcción de relaciones de producción y menos comunitarias.

Se evidencia que estas conclusiones no se notan esperanzadoras frente a miles de posibilidades que se vienen construyendo en América Latina y que dan cuenta de la fiesta, el juego, la diversión y lo recreativo como posibilidades de resistencia pero esto será objeto de otro debate.

Referencias Bibliográficas

- Antoñanzas-Mejía, F. (2005). *Artistas y Juguetes*. Universidad Complutense de Madrid.
- Bedoya, M. (2021). *Repolitizar la vida en el neoliberalismo* (U. de Antioquia (ed.)).
- Bergua, J. Á. (1996). La socialidad lúdica juvenil. Sobre cómo los jóvenes erosionan el orden sociocultural instituido cuando se divierten. *Reis*, 88, 107. <https://doi.org/10.2307/40184205>
- Bernal, R. (1994). *Juego ocio recreación* (Primera ed).
- Bolívar, C. B. (1998). Aproximación a los conceptos de lúdica y ludopatía. *Universidad Surcolombiana - USCO*. <http://www.redcreacion.org/documentos/congreso5/CBolivar.htm>
- Breu, F., Guggenbichler, S., & Wollmann, J. (2016). Estado de la Banda Ancha en América Latina y el Caribe. *Vasa*, 46. [http://medcontent.metapress.com/index/A65RM03P4874243N.pdf%5CnEstado de la Banda Ancha en América Latina y el Caribe](http://medcontent.metapress.com/index/A65RM03P4874243N.pdf%5CnEstado%20de%20la%20Banda%20Ancha%20en%20América%20Latina%20y%20el%20Caribe)
- Buenaventura, N. (2015). *La importancia de hablar mierda o los hilos invisibles del tejido social* (Magisterio (ed.)).
- Cantos, Á. L. (1992). Juegos, fiestas y diversiones en la América española. *Revista Complutense*, 311–312. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCHA/article/view/RCHA9393110311A/29348>
- Carreño, J., Rodríguez, A., & Uribe, J. (2014). *Recreación, ocio y formación* (Primera ed). Kinesis.
- Castro-Gómez, S., Coronil, F., Dussel, E., Escobar, A., Segrera, F. L., Mignolo, W., Moreno, A., & Quijano, A. (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. In *CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales*. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>
- Castro F, N., Hidalgo L, J., & Briones V, V. (2002). Fiestas, borracheras y rebeliones (Introducción y transcripción del expediente de averiguación del tumulto acaecido en Ingaguasi, 1777)1. *Estudios Atacameños*, 23. <https://doi.org/10.4067/s0718-10432002002300006>
- Coldeportes. (2013). *Plan Nacional de Recreación "Recrearnos es un ritual que nos hace sentir vivos."*
- Congreso. (1991). *Constitución política de Colombia 1991*. 108.
- De la Mettrie, J. O. (2008). El arte de gozar. In (Primera Ed, Vol. 4, Issue 3). <http://marefateadyan.nashriyat.ir/node/150>
- Devís-devís, J. (2012). La investigación sociocrítica en la educación física. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 125–153.
- Duvignaud, J. (1982). El juego del juego. In *Fondo de cultura económica* (Issue 328).
- Eco, Umberto; (2005). *El nombre de la rosa*. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/ECO-El-Nombre-De-La-Rosa.pdf>
- Eco, Umberto. (1989). Los marcos de la "libertad" cómica. In *¡Carnaval!* (pp. 9–20).
- Eliás, N., & Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. 131–144.
- Eriç Yeldan. (2008). *Globalization as the hegemonic concept of neoliberal ideology en: Neoliberal Globalization as New Imperialism* (F. Ş. et al. pp. 43-54 A. H. Köse (ed.); pp. 43–54).
- Falcón, R. (2000). *Rituales Fiesta y Poder_01072013_ES_10_18_2000_pag_89_101.pdf*. Estudios sociales N 18.
- Fink, E. (1966). Oasis de la felicidad. *Cuaderno 23. Universidad Nacional Autónoma de México*, 2–31.
- Gerlero, J. (2018). *Recreación y dictadura, un caso de América Latina* (Primera ed). Casa de las preguntas.
- Gerlero, J. C. (2021). Fundamentos teóricos para el derecho a la recreación desde la perspectiva de necesidades y el enfoque de capacidades (Parte I) 1. *Minka: Recreacion y Lúdica*, 3(Parte I), 7–12.
- Han, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio* (Vol. 3, Issue 2). <http://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf>
- Han, B.-C. (2014). Psicopolítica. In *En el enjambre*. <https://doi.org/10.2307/j.ctvt9k4gh.19>
- Han, B.-C. (2015). El aroma del tiempo (Herder).
- Han, B.-C. (2018). *Buen entretenimiento* (Herder (ed.)).
- Han, B.-C. (2021). *La desaparición de los rituales*. Herder Editorial.
- Herrera-Beltrán, C. X. (2013). Apuntes para una historia de las relaciones entre el juego y la recreación con el tiempo libre y el tiempo de ocio en Colombia a finales del siglo XX. *Lúdica Pedagógica*, 35–48. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/2165/2071>
- Jiménez, O. (2007). *El frenesí del vulgo. Fiestas, juegos y bailes en la sociedad colonial*. 145.
- Lafargue, P. (1970). *El derecho a la pereza (Refutación del derecho al trabajo de 1848)*. 31. http://abriraqui.net/wp-content/uploads/2008/07/lafargue_refutacion_del_trabajo.pdf
- Lara, H. (2015). Fiestas y Juegos en el Reino de la Nueva Granada Siglos XVI-XVIII. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, Issue 9).
- Mantilla, L. (1991). El juego y el jugar ¿Un camino unilineal y sin retorno? *Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas*, 4(12), 101–123. <https://www.redalyc.org/pdf/316/31641206.pdf>
- Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia* (2da Edició). Dolmen ediciones.
- Maziero, C., Godoy, C. M. T., Campos, J. R. D. R., & Mello, N. A. de. (2019). O lazer como fator de permanência e reprodução social no meio rural: estudo do município de Saudade do Iguçu, PR. *Interações (Campo Grande)*, 20(2), 509. <https://doi.org/10.20435/inter.v0i0.1763>
- Medina, R., Salazar, C., Piña, C., & Valdivia, J. del R. (2019). El rol de las universidades en América Latina en la formación de recursos humanos para la construcción del campo de la recreación. In R. Peralta Antiga, R. T. Medina Valencia, E. Osorio, & S. C. C. Margarita (Eds.), *Recreación: Aproximaciones para la construcción del campo de la recreación en Latinoamérica* (pp. 175–194). Casa de las preguntas.
- Mignolo, W. D. (2007). *La idea de América Latina: La herida colonial y la opción decolonial* (Primera ed). gedisa.
- Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones [MinTIC]. (2021). *Boletín Trimestral del Sector TIC - Cifras Tercer Trimestre de 2020*. 17, 24. <https://colombiatic.mintic.gov.co/679/w3-article-161478.html>
- Molina-Gallo, J. A., & Sánchez-Londoño, N. (2016). Expresiones alternativas de los y las jóvenes desde el juego la diversión y la fiesta en la ciudad de Medellín como acciones de transformación social. In http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2973/Anexo%206_EL%20JUEGO%2c%20LA%20DIVERSI%2c%93N%20Y%20LA%20FIESTA%2c%20ACCIONES%20JUVENILES%20DE%20TRANSFORMACION%20SOCIAL.pdf?sequence=7&isAllowed=y.

- Molina-Gallo, J. A., & Sánchez-Londoño, N. (2017). Expresiones alternativas de los y las jóvenes desde el juego, la diversión y la fiesta en la ciudad de Medellín como acciones de transformación social. *Http://Ridum.Umanizales.Edu.Co:8080/Xmlui/Bitstream/Handle/6789/2973/Sanchez_Londono_Nestor_Daniel_2017.Pdf?Sequence=1&isAllowed=y*, 42.
- Molina, J., & Sánchez-Londoño, N. (2017). *Expresiones alternativas de los y las jóvenes desde el juego, la diversión y la fiesta en la ciudad de Medellín como acciones de transformaciones sociales* [CINDE- Universidad de Manizales]. <https://doi.org/10.1145/3132847.3132886>
- Nussbaum, M. (2012). *Crear Capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Paidós.
- Nussbaum, M. (2014). *Emociones políticas, por qué el amor es importante para la justicia* (Paidós (ed.)).
- Osorio Correa, E. (2019). *Asuntos presentes en el campo de la recreación*. Casa de la preguntas.
- Paredes, J. (2002). *El deporte como juego: un análisis cultural* [Universidad de Alicante]. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10115/1/Paredes-Ortiz-Jesus.pdf%0Ahttps://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10115/1/Paredes-Ortiz-Jesus.pdf>
- Peralta-Antiga, R., Medina-Valencia, T., Osorio-Correa, Es., & Salazar, C. (2015). *Aproximaciones para la construcción del campo de la recreación en Latinoamérica* (Issue August). http://leecolima.net/agora/pdf/LIBRO_APROXIMACIONES.pdf
- Peralta-Antiga, R., Medina Valencia, R. T., Osorio Correa, E., & Salazar, C. (2015). *Aproximaciones para la construcción del campo de la recreación en Latinoamérica* (Issue August). http://leecolima.net/agora/pdf/LIBRO_APROXIMACIONES.pdf
- Piaget, J. (1973). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de cultura económica.
- Pujol, A. (2006). Ciudad, fiesta y poder en el mundo contemporáneo. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 4(2), 36–49.
- Quijano, A. (2014). “Bien vivir” : entre el “desarrollo” y la des/colonialidad del poder. Cuestiones y Horizontes : *De La Dependencia Histórico-Estructural a La Colonialidad/Descolonialidad Del Poder*. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507045047/eje3-10.pdf>
- Roldán, D. P. (2009). Imágenes, juegos, rituales y espacios. Las Interacciones socioculturales entre elites y sectores populares durante la entreguerras. La incultura en Rosario (Argentina). *Historia*, 28(2), 683–714. <https://doi.org/10.1590/S0101-90742009000200024>
- Romero Flores, J. R. (2017). Potencial político de le Festivo: Aprendiendo de la descolonización. In *Universidad Distrital Francisco José de Caldas*.
- Russell, B. (1994). Elogio de la ociosidad. *Revista Colombiana de Psicología*, 3, 155–162.
- Sánchez-Londoño, N. (2000). El recreo humano. <Http://Www.Redcreacion.Org/Articulos/RecreoHumano.Htm>, 972. <http://www.redcreacion.org/articulos/recreoHumano.htm>
- Sánchez-Londoño, N. (2019). *Recreación, juego, ocio, tiempo libre y entretenimiento una mirada desde el desarrollo humano en clave de ruralidad: retos y desafíos para la implementación del nuevo plan nacional de recreación en territorios rurales*. 45. Documento sin publicar
- Sánchez Londoño, N. D. (2020). Recreación, juego y decolonialidad: una aproximación urgente y necesaria. *Cuerpo, Cultura y Movimiento*, 10(1), 109–126. <https://doi.org/10.15332/2422474x/5965>
- Sánchez, N. D., Molina, J., & Gaitán, G. (2020). Juegos autóctonos y juegos tradicionales patrimonio cultural para el encuentro y la reconciliación.pdf. In Y. M. R. J. J. R. J. A. M. Forero (Ed.), *Patrimonio cultural : Contextos en transición: pedagogía, cultura y economía sustentable en comunidades americanas* (Corporación, pp. 138–146). <https://hdl.handle.net/10656/11265>
- Sánchez, N., & Manroy, M. (2021). *El juego, un dispositivo para el fortalecimiento del bienestar laboral en las organizaciones* [Universidad del Rosario]. <https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/31356/SánchezLondoño-NéstorDaniel-2021.pdf?sequence=1>
- Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur* (primera ed). https://terceridad.net/STR/semestre_2017-1/libros_completos_opcional/De_sousa,_B._Una_epistemologia_del_Sur.pdf
- Santos, B. de S. (2011). Epistemologías del Sur. *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, 54(4), 17–39.
- Santos, B. de S. (2020). *La cruel pedagogía del virus*.
- Schmitt, A. (2007). *Aristoteles:Poetik*. <http://www.amazon.de/Aristoteles-Poetik-Arbogast-Schmitt/dp/3050044306>
- Sigala, M. (2015). The application and impact of gamification funware on trip planning and experiences: the case of TripAdvisor’s funware. *Electronic Markets*, 25(3), 189–209. <https://doi.org/10.1007/s12525-014-0179-1>
- Simone, M., & Giongo, N. (2014). A Tríade de lazer de mulheres camponesas do meio rural de jóia (rs): atividades religiosas, rede de vizinhança e festas comunitárias. *Genero Niteroi*, 15(1), 69–80.
- Tabares, F. (2010). Juegos populares y tradicionales, ocio y diferencia colonial. *Polis (Santiago)*, 26(26), 157–173. <https://doi.org/10.4067/s0718-65682010000200008>
- Tabares, F. (2011). El conocimiento del ocio en las sociedades periféricas. Análisis de la producción científica sobre ocio, recreación y tiempo libre en Colombia. *Forest Ecology and Management*, 3(1), 1. <https://doi.org/10.1051/forest>
- Tabares, F., & Molina, V. (2009). Una mirada al ocio en sociedades de la periferia teniendo como referente el paradigma de la modernidad/colonialidad. *Espacio Abierto*, 18(1), 87–99.
- Tabares, F., Ossa, A., & Molina, V. (2005). *El ocio el tiempo libre y la recreación en américa latina. Problematicaciones y desafíos* (Corporación Cívitas (ed.)).
- Taschner, G. B. (2000). Lazer, cultura e consumo. *Revista de Administração de Empresas*, 40(4), 38–47. <https://doi.org/10.1590/s0034-75902000000400004>
- Verdú, V., José-Luis, M., Martínez, M., García, J., & Uría, J. (2003). *Fiesta, juego y ocio en la historia* (Universida).



Aportes de la Historia de las Ideas Latinoamericanas a los estudios de Ocio y Recreación

Liliana Diez¹

Mendoza, Argentina

¹ Licenciada en Ciencias Políticas. Integrante de la Asociación Civil Laberinto Sur y del Centro de Estudios Latinoamericanos de Recreación, Ocio y Tiempo Libre (Universidad Nacional de Cuyo).

Email: lili10diez@gmail.com

Introducción

¿Por qué una visión crítica de la recreación latinoamericana? Referentes de algunos países latinoamericanos plantean la necesidad de estudiar el Ocio y la Recreación a partir de postulados propios de la teoría crítica de construcción de conocimiento latinoamericano, que señala la importancia de incorporar la historia latinoamericana en el análisis de saberes y conceptos occidentales.

La mirada predominante en el campo de la Recreación y su objeto el Ocio, proviene de paradigmas económico - capitalistas que encuentran su base fundante en la cultura griega clásica o romana y, como plantea Roig, tienen una vigencia atemporal, una procedencia autónoma que desconoce el sistema de relaciones humanas en que surgieron. Que, por otro lado, se visualizan con claridad en las políticas públicas y decisiones presupuestarias de países latinoamericanos orientados a que prevalezcan los espacios de entretenimiento mientras se intentan impulsar programas recreativos con objetivos de desarrollo comunitario con bajos recursos.

El objetivo de este trabajo es realizar un aporte inicial al ejercicio de resignificación del Ocio y la Recreación como tiempo/espacios de desarrollo humano, proponiendo nutrir la mirada con la Historia de las Ideas latinoamericanas como marco interesante para referenciarse en la apuesta de estos campos y, viceversa, que en el pensar latinoamericano se consideren al ocio y la recreación como partes integrantes y sinérgicas de las dimensiones de la vida social (cultura, política, comunidad, los conflictos y tensiones).

Los conceptos

Existen en Latinoamérica estudios que ubican indistintamente a la recreación y al ocio como el conjunto de actividades que realizan las personas en su tiempo libre. Definen, así mismo, al tiempo libre, como el espacio tiempo liberado de obligaciones laborales y otras impuestas por el sistema social.

Esta visión es considerada reduccionista por un sector de estudiosos que plantean la necesidad de una mirada crítica, para lo cual es menester posicionarse desde diferentes contextos e incluir las vivencias e historicidad de sujetos colectivos.

La propuesta de este movimiento de estudiosos es de carácter epistemológica, es decir, desarrollar nuevas formas de construir los conceptos ampliando la mirada y partiendo de un posicionamiento crítico de la realidad. A diferencia, la mirada reduccionista de la recreación, si bien describe la realidad de la recreación en la gran mayoría de programas y cláusulas presupuestarias, se ubica en el paradigma hegemónico de construcción de conocimiento que genera conceptos descriptivos en los cuales muchas prácticas y vivencias comunitarias quedan fuera.

Desde una mirada crítica se acuerda sobre la idea de ocio como tiempo/espacio para la recreación. Tanto las prácticas de ocio como de recreación son parte de la cotidianeidad de las sociedades y que en esos tiempos las personas se piensan, se desarrollan, se miran conscientemente, se posicionan desde su historicidad y ponen a jugar su subjetividad ¿Qué concepciones “legamos” y qué diferencias hay?

La recreación como práctica institucionalizada es ubicada a mediados S XIX en EE.UU, lugar en el que prácticas dirigidas desde el Estado tuvieron como objetivo el uso positivo del tiempo libre por parte de “personas necesitadas y sin educación” (Gomes, Elizalde, 2012).

Estas prácticas institucionalizadas fueron ampliamente difundidas en Latinoamérica por planes educativos para profesionales que se formaron en estas escuelas, en muchos casos a pesar de las prácticas propias de las sociedades latinoamericanas. Una característica fuerte fue la sujeción de la recreación al deporte, aunque incluyeran, ya en el SXX, prácticas para todas las edades y gustos: música, teatro, artesanías, naturaleza, entre otras. La recreación es en este sentido un conjunto de prácticas dirigidas, inscriptas en un proyecto estatal que busca utilizar el tiempo libre en actividades saludables y consideradas útiles, de forma divertida y distractiva. La recreación utilizada para aliviar las consecuencias de la exclusión y la injusticia, subsidiaria al tiempo valioso del trabajo.

Desde una mirada fragmentada se ha construido conocimiento en ocio como si éste fuera ajeno a las condiciones sociales, políticas, económicas o culturales en que

se está inserto dividiendo así en pequeñas partes el conocimiento producido con lo cual se minimiza y aísla el conocimiento colocándolo en tal grado de especialización que pierde sentido cuando se le trata de ubicar en la realidad. (Peralta R., 2015 p.64)

Ambos conceptos son definidos y ubicados en la lógica de producción capitalista y por lo tanto se valoran como complemento necesario del valor supremo: el trabajo. La recreación como dispositivo de control y el ocio como mercancía dirigida al consumo de bienes alienantes. Ese espacio distractivo que se da en el mercado y para el mercado y que no incluye al Sujeto sino que intenta construirlo.

Desde la visión crítica latinoamericana, se propone partir de considerar al ocio como una necesidad humana, entendiendo a la necesidad como potencia y que la misma debe ser satisfecha de forma sinérgica. En este sentido, satisfacer la necesidad de ocio, depende de la cultura y el contexto porque en ello enriquecemos nuestra conciencia social, contribuyendo al desarrollo.

Gomes y Elizalde (2012) proponen una definición de ocio como “necesidad humana y dimensión de la cultura caracterizada por la vivencia lúdica de manifestaciones culturales en el espacio tiempo social” (p250). Si bien pueden algunos autores discutir algunos términos de la definición, en este concepto aparece un elemento importante de la recreación que es la ludicidad entendida como la capacidad de transformar, jugar, crear, compartir, disfrutar.

“La ludicidad se vincula al juego por la exaltación de las emociones y sentidos: alegría/angustia, relajamiento/tensión, placer/conflicto. Las manifestaciones culturales no son lúdicas en sí mismas, sino que son construcciones del sujeto en interacción” (Gomes, Elizalde, 2012, p. 251).

Y son estas consideraciones las que invitan a pensar y vivenciar las prácticas y tradiciones de sociedades rurales, pueblos originarios, movimientos sociales, prácticas de educación popular, espacios de la economía social y solidaria, diferentes culturas dentro de la región.

Desde el estudio de las ideas latinoamericanas

La historia de las ideas latinoamericanas, "como práctica filosófica, proporciona conocimiento acerca del sentido de las ideas y de la realidad en que surgen y proliferan"². En ella se piensa la relación entre las ideas y su propia historia, es decir, las relaciones e interacciones humanas que dieron surgimiento a las mismas. De los muchos y diversos autores y pensadores latinoamericanos que aportan visiones, ideas y formas de pensar a Latinoamérica y sus tensiones, rescato algunos que enriquecen la mirada crítica de ocio y la recreación.

Arturo Andrés Roig en su planteo de la necesidad de un filosofar latinoamericano, explica la diferencia entre transmisión y legado y que la misma tiene que ver con las condiciones de uso de los bienes culturales que se transmiten. Puntualiza que el legado implica que el sujeto receptor es un ente pasivo, sin historia, que debe hacer un uso esperado del bien cultural que recibe y que quien transmite ya recibió y re-creó, es decir, transmite categorías de sus propias interpretaciones. En cambio, la transmisión es una relación entre sujetos historizados que se apropian de la cultura, es decir, desde su historia y cultura (Roig 2004).

Entonces, si se utiliza esta idea se puede establecer que el concepto dominante de ocio es un concepto legado en tanto considera a los sujetos como entes pasivos, ignorando sus prácticas culturales territoriales y sus emociones. La concepción se basa en el sujeto trabajador que necesita recuperar energías a través del consumo de bienes que son producidos por el sistema capitalista y que se difunden en diferentes dispositivos (TV, redes sociales, propuestas dirigidas).

En Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano, Roig expone algunas ideas sobre lo que significa llamarnos "nosotros", y que es necesario para un filosofar americano. En ese sentido, toma al nosotros como un sujeto empírico, en el sentido de aquel sujeto histórico que desarrolla experiencia (y no que la acumula), la persona que vive y valora desde su contexto y tiempo histórico.

"Cuando el sujeto latinoamericano se plantea de modo expreso la necesidad de una "filosofía americana", su propia autocomprensión como sujeto del filosofar no será otra que (...) partir de un "nosotros" capaz de organizar su discurso desde su situación concreta histórica, a partir de una toma de posición axiológica (Roig 2004).

Pensar el ocio y la recreación latinoamericanos puede inscribirse en esta necesidad de pensar al sujeto que llega al ocio. William Vázquez Rodríguez (2015 p.69) se pregunta por el sujeto del ocio, quién se hace presente durante el ocio. Y surgen como posibilidades "si el sujeto en relación, que está allí siendo consecuente con sus propias estructuras de sentir, de pensar y de hacer, o si por el contrario está allí operando en su realidad como consecuencia de dinámicas sociales no concienciadas aún por él." Es decir, si hay transmisión o legado. Si hay un "nosotros" hay posibilidad de apropiación de prácticas culturales. El mismo autor también se pregunta de qué manera se hace presente el sujeto en el ocio, vinculando entonces conciencia y realidad. "La conciencia del propio actuar, de las afectaciones de mis actos y de los actos de otros".

Para Roig el sujeto llega a ser tal cuando llega al nivel de la autoconciencia, por cuanto el hombre transforma la naturaleza y entra en relación con otros, el sujeto es parte de su contexto, consciente de ello. El aporte del sujeto como respuesta al quién se hace presente en el ejercicio del derecho al ocio diferencia al ser consciente de su pertenencia al contexto y la interrelación con el mismo, del consumista de propuestas de entretenimiento.

La afirmación de que "la filosofía exige un pueblo", implica comprender que "filosofar es expresión de un proceso histórico-social evolutivo" (Roig, 2004). Y dentro de ese proceso histórico evolutivo, entran las prácticas recreativas y de ocio de las comunidades en la constitución y expresión de un nosotros.

Ya en la etapa de autoconciencia, la transformación de la naturaleza se da en el trabajo y en esto, el foco se pone en el hecho de que no es natural ser esclavo o amo. Y para poder llegar a esta conclusión es necesario historizar y des-historizar.

² Apuntes de clase de Historia de las Ideas latinoamericanas, Maestría en Estudios Latinoamericanos, UNCUYO 2021.

En la crítica al ocio como ejercicio en un tiempo libre del trabajo para volver al mismo, resulta una oportunidad re-significar el trabajo a partir de historizar y comprender cómo se ha legado ese vínculo social y qué sucede en los diferentes territorios y culturas del trabajo.

Roig (2004) rescata dos narraciones respecto a la creación del hombre. Una de ellas es del pueblo Quilche (Popol Vuh 1952) que cuenta que el hombre de barro no fue posible porque no tenía vida entonces está hecho de una pasta de maíz. En esta narración “el hombre transforma la naturaleza para su alimento y para hacerse a sí mismo. El hacerse y gestarse no radica en la espera de la muerte sino en el trabajo del cual surge el alimento que hace del hombre, hombre en su plenitud”. Su ser depende de la creación de la cultura del trabajo, simbolizados en la producción del alimento como de la posibilidad de tenencia y goce de los bienes que la integran. En esta concepción la visión de trabajo se relaciona con el desarrollo del alma y en este sentido, el tiempo de ocio sería también un tiempo de desarrollo en armonía con el trabajo. Diferente a la visión griega del ocio como una actividad contemplativa y del filosofar que reposa sobre la necesaria y natural esclavitud que satisface sus necesidades y que contribuye al discurso opresor que sostiene la dualidad cuerpo-alma según la cual lo inferior debe ser sometido a lo superior que es universal, objetivo y eterno.

Re-pensar y re-crear el ocio implica necesariamente re-pensar el trabajo, historizar los conceptos legados y poder plantear una re-creación del vínculo social en sus diferentes manifestaciones. La propuesta es poder pensar en el ocio y la recreación desde las territorialidades, partiendo de problematizar lo dado que se presenta como “totalidad minimizante y excluyente” (Osorio E. 2019).

Toda construcción conceptual que se crea como universal es ocultante porque muestra la mirada del sujeto ubicado como dominador. Historizar implica reconocer que “la fuerza irruptora de los marginados y de los explotados, única que puede socavar los cimientos de las estructuras de dominación, queda libre de toda ontología ocultante y mitificante” (Roig, 2004). El ocio dentro del

modo de producción capitalista oculta la visión de trabajo como relación de explotación, automatizante y a-historizada que anula las subjetividades, presentándose como una necesidad subsidiaria del mismo.

Reflexión

La revisión crítica implica vigilancia sobre el uso de categorías humanistas en el paradigma neo-liberal asociando el ocio al rechazo de la apetencia de bienes. Esto es importante porque en una postura crítica respecto al ocio como bien de consumo, la respuesta no es el NO consumo. En este sentido es importante considerar aquel discurso que asocia la tenencia como lo grosero e inferior proviene del discurso opresor en el que el amo, poseyendo los resultados del trabajo de otros, devuelve discursos sobre las bondades de rechazar la necesidad de bienes. De lo que se trata es de ingresar al ocio como sujeto (colectivo) consciente de las tensiones que operan en la cultura y el territorio y los efectos que éstas tengan sobre sí.

El humanismo latinoamericano se propone como una praxis, personal y colectiva, a través de la cual se realiza la historia y según la cual “el vivir en plan humano implica la búsqueda de una existencia cada vez más rica y amplia”. Dice Adriana Arpini (2004)

El conjunto de operaciones por las cuales los hombres transforman la naturaleza y hacen surgir una realidad inédita, es el trabajo. El trabajo implica cooperación entre los individuos por cuanto es una actividad que se aprende, se conserva y se perfecciona en común. Pero la praxis humana puede degenerar cuando queda reducida a la “mera caza de satisfacciones”, cuando la conciencia abierta cede paso a la conciencia estrecha, egoísta e incapaz de universalizarse. Los resultados de una praxis antihumana son la pérdida de la libertad, la ruptura de la comunidad y, consecuentemente, la división de los hombres en dominadores y dominados. Frente a esto, “el humanismo genuino implica una revalorización del trabajo, esto es, la recuperación de su sentido creador y libre, contra toda las falsificaciones y deformaciones de su esencia humana”. Esto implica una decisión

política, en tanto la política es entendida como ordenación y conducción consciente de la praxis social en el sentido de la solidaridad y la cooperación. (Arpini 2004:95)

El análisis dialéctico del Humanismo Crítico que propone Salazar Bondy es una contribución interesante para historizar relaciones legadas. Dice el autor:

“en un primer momento, el dominador esclaviza, agrede, impone por la fuerza. El dominado trabaja, el dominador acumula. Esto es presentado como natural. En un segundo momento, el dominado se revela y quiere deponer al dominador de su lugar. Entonces, el dominador comienza a realizar concesiones con el fin de integrar. Pero se integra a los sujetos dominados a un mundo organizado alrededor del dominador. Este proyecto de integración fracasa como proyecto de convivencia, porque genera una vez más alienación y deshumanización, en tanto es una inclusión forzada del dominado en un mundo organizado alrededor del dominador y que este maneja en su provecho” (Salazar citado por Arpini 2004:100).

Integremos en este análisis al Ocio. Aquellos imperativos mercantiles de acceso al mismo para desconectar, relajar, no pensar se ubicaría en esta propuesta de integración forzada de sujetos colectivos a una lógica en la que no se considera la cultura ni la emocionalidad y sentir de quienes acceden, en parte como resultado de diversas demandas de trabajadores a lo largo de la historia de las relaciones de producción. Ante la necesidad de los oprimidos de modificar la estructura y la relación laboral, la concesión fue, bajo el nombre de derechos laborales, tiempo fuera del trabajo. Y el mercado rápidamente diseña y acomoda propuestas llamadas recreativas para ser consumidas en esos tiempos libres. En cambio, una postura crítica sobre esta concepción del ocio y la recreación puede profundizar en la des-historización e historización del trabajo a partir de lo aportado y revisado en las ideas latinoamericanas encontrando una relación entre el trabajo y el desarrollo humano de las comunidades.

Problematizar los conceptos de Ocio y Recreación con aportes de la Historia de las Ideas Latinoamericanas no sólo enriquece a la misma, además se tejen interacciones con otras esferas de la vida social que ésta revisa y brinda la posibilidad de pensar en funciones prospectivas de los conceptos y no meramente descriptivas. Es necesario buscar las interacciones entre el Ocio como derecho y todos los espacios tiempo en los que los sujetos, cada vez más, buscan hacerse presentes con toda su complejidad y subjetividad.

Referencias Bibliográficas

- Andrés Roig, A. (2004). Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano. <https://ensayistas.org/filosofos/argentina/roig/teoria/indice.htm>
- Arpini, A. “El sentido emergente del Humanismo latinoamericano en los escritos de Salazar Bondy” en Revista Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas Año 5, IT 5 / ISSN 1515-7180 Diciembre 2004 /Artículos (93-114)
- Arpini, A. (2021), apuntes de clase seminario Historia de las ideas latinoamericanas, Maestría en estudios latinoamericanos, UNCuyo Mendoza.
- Arriaga, C. (2017) “La experiencia de ocio de Mujeres Latinoamericanas”, Ed. Casa de las preguntas, México.
- Gomes y Elizalde (2012) “Horizontes latinoamericanos del ocio”. Ed. UFMG Bello Horizontes Brasil.
- Osorio, E. (2019) “Prácticas infrapolíticas en los espacios tiempo de ocio”. Ed. Casa de las preguntas, Colombia y México.
- Peralta, R. y otros (2015) “Aproximaciones para la construcción del campo del ocio y la recreación en Latinoamérica”, Ed. Puerta abierta, México.
- Salazar Bondy, A. “Bartolomé o de la dominación” cap. 8 del libro “Dominación y liberación: escritos 1966-1974” Lima, Perú.



Deporte educativo-recreativo: reflexiones didácticas para la iniciación deportiva

Joaquín Ricardo Díaz Rabellino¹

Santa Fe, Argentina

¹ Profesor y Licenciado en Educación Física (FEF-UPC). Docente de nivel superior (ISEF Bell Ville, Córdoba) y universitario (Universidad Nacional de Rafaela, Santa Fe), Maestrando en Educación Física y Deporte (UNDAV).

Email: joaquindiazrabe@gmail.com

Breve introducción a la didáctica crítica en el deporte

La didáctica se ocupa de estudiar las prácticas de enseñanza con la misión de describirlas y resolver problemas. En términos más escuetos, *las didácticas específicas* desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico caracterizados por partir de una delimitación de regiones particulares del mundo de la enseñanza (Camilloni et al., 2007). En tal sentido, la didáctica del deporte se configura como un campo demarcado en torno los saberes relacionados con su enseñanza.

Litwin (1996) plantea que, a partir de las últimas dos décadas del siglo XX, existen constructos teóricos críticos de los saberes en relación a las prácticas de enseñanza tradicionales. La didáctica del deporte no ha sido ajena a ello y la actualidad presenta escenarios de lucha entre la asunción de prácticas renovadas e innovadoras contra la permanencia de propuestas tradicionales. El presente desarrollo se focaliza en aquellos fundamentos que sostienen la didáctica durante el proceso comúnmente denominado *iniciación deportiva*.

El deporte educativo-recreativo

En la actualidad, la agenda contemporánea de la didáctica del deporte reflexiona en torno a sus posicionamientos y fundamentaciones, en tanto se configura como un saber de la cultura que se enseña a niños/as, jóvenes y adultos/as. Barbero González (2006) afirma que el deporte es un agente recreador, transmisor y legitimador de una cultura corporal específica. Por tal razón, conformado por una serie de pautas y valores que se transmiten y se naturalizan (no siempre de forma palmaria), debe ser objeto de reflexión permanente.

Son múltiples las tipologías de deportes que se nombran en torno a diferentes criterios que los autores adoptan. En función de los objetivos educativos que sostienen esta práctica, Cagigal (1979) reconoce distintas manifestaciones, expresadas y encuadradas en dos grandes orientaciones: el *deporte-espectáculo* y el *deporte-práctica*. El primero buscaría grandes resultados deportivos, tendría grandes exigencias competitivas y representaría una evidente presión e influencia de las demandas socioeconómicas y sociopolíticas. Por otro lado, el deporte-práctica estaría más en la línea

de la utilización del deporte como actividad de ocio, descanso, esparcimiento, equilibrio mental y físico, etc. (Abad Robles et al., 2009).

Desde la perspectiva contemporánea de la agenda crítica del deporte, el deporte-práctica resulta la opción que interesa reivindicar en la iniciación deportiva y podría explicarse con más precisión desde dos nociones claves: el *deporte-educativo* y el *deporte-recreativo*. Para Blázquez Sánchez (1998), la primera orientación valoriza principalmente a la persona que realiza la actividad deportiva, es decir, el/la deportista. De esta forma, el deporte-educativo debe fomentar el desarrollo y la mejora de las distintas capacidades cognitivas, afectivas, sociales y motrices de la persona que lo realiza. Por otro lado, el mismo autor expone que el deporte-recreativo es aquél realizado por placer y diversión, sin ninguna intención de competir o superar a un adversario, por disfrute, por goce. En tal sentido, se pretende que el individuo se entretenga, se divierta y se implique corporal y motrizmente. Se trata de una práctica deportiva abierta, donde nada está prefijado con anterioridad y donde lo que menos importa es el resultado.

Ejes disparadores para una iniciación deportiva educativa-recreativa

Sin dudas iniciar un proceso de revisión y autocrítica del propio ejercicio profesional no es una tarea simple, ni divertida. Repensarse y reconstruirse, sin embargo, debería considerarse un proceso permanente, en tanto el ejercicio didáctico implica siempre una situación compleja, sometida a cambios y transformaciones constantes producto de la vinculación con la multiplicidad de agentes que la atraviesan. Para ello y sólo a modo de guía, de orientación, se proponen algunos ejes que se consideran relevantes para pensar el accionar profesional en el proceso de iniciación al deporte desde una perspectiva educativa-recreativa.

1. Se inicia al deporte, no a la disciplina

El verbo iniciar deriva de la palabra inicio, comienzo, principio. El término se utiliza para describir la acción relacionada con la inserción primera a una práctica. Se puede iniciar en la actividad académica, la actividad familiar, la lectocomprensión, o en este caso, en la práctica deportiva. Ahora bien, si se piensa en el inicio de niños/as de seis años en el sistema educativo formal ¿acaso a su edad los

padres o madres, o ellos/as mismos/as, deciden sobre un eje temático sobre el cual prefieren una formación única? Por ejemplo, ¿Qué les parece si a los/as niños/as antes de entrar a la escolaridad primaria decidirán si van a ser ingenieros/as, médicos/as, abogados/as o contadores/as, entre cualquier otra profesión? Considerando ello entonces, la escuela durante el nivel primario le ofrecería una formación especializada para tal fin. Es decir, le enseñaría solo biología a aquellos/as futuros/as enfermeros/as o médicos/as, matemáticas sólo a contadores/as, sólo lengua a aquellos/as que van a ser escritores/as o periodistas, entre otros.

Probablemente a cualquiera le parezca esto una idea alocada. Sin embargo, en el ámbito deportivo a niños/as de cuatro a doce años de edad, se le ofrece una formación habitualmente basada en patrones de movimiento y habilidades técnicas/tácticas específicas de una sola disciplina deportiva. ¿No es acaso ante la misma situación anterior? ¿No sería oportuno proveer a los/as niños/as una formación lo suficientemente global, variada y múltiple, que les permita no sólo desarrollarse en una especialidad sino conocer una gran variedad de ellas y participar de propuestas de entrenamiento y de aprendizaje que le permitan en un futuro elegir la/s que más le guste/n, como sucede en otros ámbitos de la vida?

En este sentido, la primera reflexión realiza la necesidad de construir episodios de entrenamiento en la iniciación deportiva que le permitan a los/as niños/as el desarrollo de una motricidad enriquecida, capaz de adaptarse a todo tipo de desafíos que le pueda presentar cualquier especialidad deportiva que desee realizar en su presente y futuro. Por ello, el/la entrenador/a deportivo/a debe poner en marcha propuestas didácticas que inicien al deporte, en sus múltiples disciplinas y manifestaciones, y no limitar las posibilidades de acción a una sola especialidad deportiva.

2. El deporte te puede hacer feliz

No se habla de una característica intrínseca de la práctica del deporte, como si la felicidad fuera un producto alcanzable siempre por los mismos caminos y bajo las mismas condiciones, para todos/as por igual. Más bien, la reflexión apunta a un posicionamiento profesional que gestiona

sus intervenciones didácticas de tal forma que el resultado principal esté puesto en la búsqueda de emociones y sentimientos en cada uno de sus jugadores/as relacionados con la alegría, el bienestar, el placer, el disfrute.

Tradicionalmente el deporte de iniciación ha estado caracterizado por entender aquellas personas que lo practican como pequeños/as adultos/as y como futuros/as deportistas de alto rendimiento. Así, con la vista puesta en estas dos situaciones, las tareas de enseñanza han sido determinadas de tal manera que logren sentar las bases técnicas y tácticas necesarias para el rendimiento y el éxito deportivo. Bajo esta lógica, naturalizada y legitimada en los primeros acercamientos al deporte, se estructuran habitualmente episodios de clase que desestiman los deseos, las necesidades y los intereses de los principales actores: los/as niños/as.

De esta forma se atenta plenamente contra el deseo y la motivación de asistir a clases a lo largo del tiempo. Las metodologías de trabajo técnicas, analíticas, monótonas, repetitivas, el fracaso y la incompetencia motriz aprendida, la exigencia desmedida, el clima grupal competitivo y violento, no conllevan a mucho más que el hastío, el aburrimiento y en grandes porcentajes a la deserción y el abandono de la práctica deportiva.

Esta reflexión invita al pensamiento y a la construcción de entrenamientos y/o clases que le muestren a sus protagonistas que allí pueden ser felices. Por tal razón, el primer ejercicio que los/as entrenadores/as pueden proponer, es cambiar su meta de trabajo y dejar a un costado el éxito deportivo y el rendimiento. De esta forma, la punta de la pirámide en la iniciación al deporte debería constituirse por el placer y el disfrute de aprender y entrenar.

3. El deporte puede contribuir a la calidad de vida y a la salud

Los profesionales de la salud actualmente alertan sobre la problemática de la falta y monótona cantidad de actividad física que niños/as realizan. En tal sentido, afirman encontrar recurrentes casos pediátricos de sarcopenia, dinapenia y obesidad. Por esta razón, el deporte en los procesos de iniciación no puede dejar de lado al bienestar y la

salud como dos objetivos primordiales en lo que respecta a su significado en la sociedad.

Coloquialmente se afirma que el deporte es per se una actividad que contribuye al desarrollo de sujetos saludables: "el deporte es salud". Sin embargo, múltiples críticas se elevan ante tales enunciados afirmando que esta práctica cultural no posee valores intrínsecos, sino más bien, que estos son atribuciones de las instituciones en las que tiene lugar o de los/as profesionales que trabajan en él. Por lo tanto, pensar en la relación deporte-salud no puede quedar como una vinculación obvia o natural, y mucho menos azarosa. Así entonces, el/la profesional a cargo de cada grupo de trabajo debe diseñar un plan a corto, mediano y largo plazo, y seleccionar las estrategias didácticas consideradas más pertinentes para lograr estos objetivos.

4. Todos/as pueden triunfar en el deporte

Los enfoques tradicionales de entrenamiento deportivo han priorizado y reproducido estructuras ligadas a la competitividad, asegurando que es necesario desde edades tempranas enseñar a los sujetos a vivenciar esta situación para aprender las lógicas esenciales del deporte. De esta forma, las propuestas de competición en la iniciación deportiva traen aparejado consigo dos roles fundamentales: los /as ganadores/as y los/as perdedores/as. Los/as primeros/as nombrados/as, aquellos/as que se van con la sonrisa "de oreja a oreja" luego del entrenamiento. Y los/as segundos/as, los/as que fruncen las cejas, bajan los hombros, se callan y dejan de reír.

Por ello, es necesario reflexionar sobre dos puntos claves. En primer lugar, si el objetivo argumentativo de las actividades competitivas en la iniciación al deporte consiste en vivenciar la relación ganar-perder, no sólo hace falta poner en juego estrategias relacionadas con la participación en situaciones competitivas. Sería además necesario agregar intervenciones reflexivas que permitan a los/as niños/as comprender cuál es el objetivo de tal participación. En segundo lugar, es de vital importancia reflexionar en torno al rendimiento en edades infantiles y comprender que no se está en presencia de un adulto en formación, sino de un niño en desarrollo.

Ante estos puntos se debe reconsiderar: ¿Todos/as llegan al club con las mismas posibilidades motrices, cognitivas, individuales, sociales? ¿Todos/as han tenido las mismas estimulaciones o experiencias previas en torno a la actividad motriz? ¿Todos/as poseen los mismos gustos, intereses y objetivos para con la práctica deportiva? Y ante esta situación entonces pensar ¿Quiénes son aquellos/as que cumplen el rol de perdedores/as? ¿Qué sienten? ¿Qué entienden de tal rol? ¿Acaso no son siempre los/as mismos/as? ¿Qué aprendizajes alcanzan?

Los/as entrenadores que justifican las actividades competitivas como núcleo del trabajo en la iniciación deportiva argumentan múltiples razones, con tantas refutaciones y contraargumentaciones que sería muy difícil replicar aquí. Sin embargo ¿Qué pasa cuando un/a niño/a repetidamente en el tiempo cumple el rol de perdedor/a? Las experiencias cotidianas generan incompetencia progresiva, desmotivación, pérdida de interés y seguramente, deserción de la práctica.

En la iniciación deportiva desde una agenda didáctica contemporánea, las estrategias deben seleccionarse en torno a propuestas de enseñanza que le permitan a todos/as y cada uno de nuestros/as niños/as participar activamente, emocionarse, ganar y maximizar sus posibilidades de desarrollo. Por ello, el primer paso es correr del horizonte profesional al deporte de élite. El desafío es ubicarse en el presente y establecer una dinámica profesional que permita ofrecer situaciones accesibles y desafiantes para todos/as, considerando cada una de sus particularidades y así garantizarse no sólo la participación en el deporte, sino también el deseo de ser parte, enseñando que cada uno/a tiene posibilidades de triunfar.

5. La meritocracia deportiva no es real

En la iniciación deportiva se tiende a naturalizar la vinculación esfuerzo personal-éxito deportivo. Es decir, se justifica y se valoriza a aquellos/as que logran alcanzar mejores rendimientos en base a que “se concentran más”, “tienen más ganas”, “practican más”, “le ponen garra”, entre otros enunciados de similar índole. Si bien cada una de estas situaciones puede ser cierta ¿puede afirmarse que siempre es así? ¿Se podría decir que

cualquier persona que se esfuerce lo suficiente puede alcanzar el rendimiento de la élite mundial? La actualidad no solo crítica estos enunciados sino que los refuta casi sin cuestionamientos.

La *complejidad* y los *sistemas dinámicos*, como constructos que intentan explicar la multiplicidad de factores y sus interconexiones que hacen a la vida humana y sus relaciones, permite enunciar que la linealidad puede ser una de un infinito de posibilidades. Es decir, la salida de un punto A (un sujeto que se esfuerza por alcanzar el máximo rendimiento deportivo) y su llegada a un punto B (el máximo rendimiento deportivo), puede darse o no, independientemente de la configuración de A y B. Y además, en caso de sí llegar al punto B, podrían establecerse tantos caminos como sujetos que lo recorran, y de formas no sólo impredecibles sino también incontrolables. Por ello, en los extremos más palpables, un sujeto podría realizar el mayor esfuerzo posible y no alcanzar el mejor rendimiento, y al mismo tiempo otro si podría hacerlo, habiéndose apenas esforzado.

Ahora bien, esta situación no tiene que tornarse desanimadora. Tal *entropía* no es justificativo para no enseñar, no entrenar o no exigir. Sin embargo, permite entender que pueden existir una multiplicidad de elementos y situaciones que afecten al desempeño de niños/as en nuestras clases, y que no sólo su bajo rendimiento tiene que ver con la holgazanería. De ésta forma, el abordaje profesional debe proponerse el desafío de reconocer cuáles son los elementos que alteran el proceso de desarrollo de cada niño/a e intentar abordarlo de forma particular. De ésta manera, se podrá llevar adelante un proceso de iniciación deportiva con múltiples caminos, individualizados, con las metas puestas en el crecimiento y la maduración de los/as niños/as en sus múltiples dimensiones.

6. Aprender es un proceso personal y grupal y el rol profesional es acompañar

La comprensión actual de los procesos de entrenamiento en la iniciación deportiva, requieren en la actualidad de un abordaje desde la *complejidad* y la *multirreferencialidad* y desde el entendimiento de los *sistemas didácticos*. Tal concepto, intenta superar la idea de tríada entre docente-alumno-conocimiento e incluye, además de dichos elementos, al contexto como condicionante (y en ciertos

casos) determinante de las posibles relaciones entre los componentes didácticos (Renzi, 2018).

La tradición didáctica ha posicionado a los/as entrenadores/as cómo los directores de un proceso lineal, en dónde deben transmitir sus conocimientos a los/as deportistas y estos/as someterse plena y acríticamente a ello. En tal sentido, el rol del/la alumno/a queda relegado al plano de la recepción, la obediencia, la escucha y la reproducción. Sin embargo, las posturas actuales intentan revisar esta relación y proponer un nuevo paradigma, que reconfigure las posiciones, las tareas y los objetivos de cada rol.

Fenstermacher en Renzi (2018) explica desde tal lugar, que la tarea central de la enseñanza es propiciar la realización de tareas de aprendizaje, pero no necesariamente producir el rendimiento del aprendizaje. Es decir, el aprendizaje es un resultado del aprendiz y no una causa lineal de la didáctica. Por ello es que el/la entrenador/a de iniciación deportiva no será un/a transmisor/a de conocimientos y habilidades, sino un/a acompañante, tal que a medida que el/la deportista se vuelve capaz de protagonizar el proceso, aprenderá.

Ahora bien ¿Qué se necesita aprender en la iniciación deportiva? Una vez diagramadas las cinco reflexiones previas se invita a pensar ¿Qué elementos teórico/prácticos deben ser parte de la formación en este período? ¿Qué nociones técnicas, tácticas, estrategias, motrices, cognitivas, sociales, deben ponerse en tensión? No es menor decir que existen múltiples manuales de "expertos/as" que dictaminan y describen cada uno de los aprendizajes que deberían tener los/as niños/as en cada edad y categoría deportiva. Sin duda que, en tanto se desea formar un deportista profesional, el armado y la diagramación han de ser correctas. Sin embargo ¿éstas son las metas del trabajo en la iniciación al deporte? ¿Todos los niños/as tienen las mismas experiencias y necesidades a la misma edad? El conocimiento empírico muestra otra realidad.

Los sujetos y los grupos con los que los/as entrenadores/as trabajan día a día son diversos y heterogéneos. Cada niño/a ha tenido un recorrido vital único, totalmente diferente al de cada uno/a de sus compañeros/as. Al mismo tiempo,

la influencia de su familia, la escuela, amigos/as y el contexto macro, el barrio, la ciudad, la institución, es también totalmente particular. Sus gustos, intereses y anhelos puestos sobre el deporte son también peculiares. Por estas razones es que los/as entrenadores/as no pueden someterse a sólo leer y aplicar manuales cómo si sus grupos fueran una realidad abstracta, vacía y homogénea. Más bien, la tarea es observar y reconocer qué de esos aspectos (y de tantos otros que se consideren necesarios) pueden ser puestos en circulación y ofrecidos a los grupos, en función de las particularidades de su realidad.

Final

Tradicionalmente se desarrollaron, para el entrenamiento de iniciación deportiva, materiales de trabajo con una pequeña fundamentación pedagógica y didáctica, adjunta a una enorme cantidad de juegos, ejercicios y tareas de enseñanza para el desarrollo de las distintas habilidades técnicas y tácticas. En esta oportunidad, el planteo intenta ser diferente. Se parte de la reflexión didáctica en torno a la iniciación al deporte, visualizando perspectivas clásicas y actuales y se esbozan una serie de ejes temáticos que más que ofrecer estrategias empaquetadas, se alzan como parámetros desde los cuáles el/la entrenador/a pueda reflexionar y construir el camino de trabajo que considere correcto en su escenario profesional y con su grupo en particular, desde un posicionamiento crítico y contemporáneo de la didáctica, para un deporte-práctica educativo y recreativo.

Referencias Bibliográficas

- Abad Robles, M. T.; Giménez Fuentes-Guerra, F. J. y Robles Rodríguez, J. (2009). Concepto, características, orientaciones y clasificaciones del deporte actual. *EFDeportes Revista Digital*, 14 (138). <https://www.efdeportes.com/efd138/concepto-y-clasificaciones-del-deporte-actual.htm>
- Barbero González, J. I. (2006). Deporte y cultura de la modernidad a los discursos posmodernos del cuerpo. *Revista Educación Física y Deporte de la Universidad de Antioquia*, 25(1), 69-93. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/221/151>
- Blázquez Sánchez, D. (1998). *La Iniciación deportiva y el deporte escolar*. INDE.
- Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L. y Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*. Paidós.
- Litwin, E. (1996). Cap. 4: *El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda*. En Camilloni, A. W. et al. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós.
- Renzi, G. (2018). Contextualizando las concepciones de la enseñanza en el campo de la educación física, la actividad física y el deporte. Avellaneda: Mimeo. Inédito.



LIBERTAD

ES!



Fundamentos teóricos para el derecho a la recreación desde la perspectiva de necesidades y el enfoque de capacidades (Parte II)¹

Julia C. Gerlero²

Neuquén, Argentina

¹ Profesora de la Universidad Nacional del Comahue (Argentina). Doctora por la Universidad de Deusto, Programa Ocio y Desarrollo Humano; Magister en Teorías y Políticas de la Recreación; Magister en Dirección de Proyectos de Ocio. Docente investigadora, área: Ocio, Tiempo Libre y Recreación, en carreras de grado y posgrado.

Email: juliagerlero@gmail.com

La recreación desde el enfoque de *Capacidades*

El enfoque de capacidades según Nussbaum (2012) “*concibe a cada persona como un fin en sí misma y no se pregunta solamente por su bienestar total o medio, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano*” (p. 38). De allí que para evaluar el bienestar, no cabría suponer la satisfacción de las necesidades de una persona, sino preguntarse –según especifica la autora-, ¿qué es capaz de ser y de hacer cada persona? El enfoque se preocupa en considerar las oportunidades que tienen las personas en sus comunidades, para elegir su proyecto de vida. La autodefinition de la persona es fundamental para su realización como tal. Es por ello que los Estados y las políticas públicas tienen un papel fundamental en la consideración de este enfoque, pero no ya en el sentido de satisfacer necesidades determinadas como básicas –tradicionalmente bienes materiales-, sino en brindar acceso a posibilidades diversas que permitan que las personas y las comunidades desarrollen sus capacidades. Al atender a las oportunidades que cada ser humano tiene y debería tener a su alcance para el desarrollo de sus capacidades, éste enfoque se ocupa de las injusticias y las desigualdades sociales tales

como discriminación, marginación (Nussbaum, 2012), que impiden el desarrollo de capacidades o favorecen el desarrollo desigual de las mismas entre los individuos tal lo que constatamos cotidianamente en Latinoamérica.

Las capacidades son especies de “fortalezas” o recursos de los que dispone una comunidad y que le permiten sentar las bases para su desarrollo; tales capacidades pueden ser: a- físico-materiales: recursos materiales, conocimientos técnicos, estrategias de afrontamiento; b- sociales: redes sociales, capital social; c- psicológicas: coraje, iniciativa (Pérez de Armiño, 2006). En el plano individual las capacidades para Sen (2002) constituyen un conjunto de “funcionamientos”. Mientras que los “funcionamientos son los estados de existencia y las acciones que una persona efectivamente consigue o realiza a lo largo de su vida: “las cosas que logra hacer o ser para vivir” (Nussbaum- Sen, 2002, pp., 55-56). Las diferentes posibilidades que brinda el enfoque de capacidades, se pueden apreciar en el siguiente interrogante: “¿qué cosas, de entre las muchas para las que los seres humanos pueden desarrollar una capacidad de desempeño son aquellas que una sociedad con

un mínimo aceptable de justicia se esforzará por nutrir y apoyar?" (Nussbaum, 2012, p. 48). Así podemos preguntarnos si la recreación, el ocio y el juego son consideradas capacidades a desarrollar por los seres humanos y en caso de ser así, si cuentan con las oportunidades adecuadas para desarrollarlas y alcanzar una vida humana digna.

La Tabla 1 muestra esquemáticamente las Capacidades Centrales, también identificadas como capacidades humanas básicas (Nussbaum, 2012).

Tabla 1. Capacidades

Capacidades Centrales
<p>1. Vida. Poder vivir hasta el final una vida humana completa, tanto como sea posible; sin morir prematuramente, o antes de que la vida de uno haya quedado tan reducida que no merezca la pena ser vivida.</p>
<p>2. Salud Física. Poder mantener buena salud incluida la salud reproductiva; recibir una alimentación adecuada; disponer de un lugar apropiado para vivir.</p>
<p>3. Integridad física. Poder desplazarse libremente de un lugar a otro; estar protegidos de los ataques violentos, incluidas las agresiones sexuales y la violencia doméstica; disponer de oportunidades para la satisfacción sexual y para la elección de cuestiones reproductivas.</p>
<p>4. Sentidos, imaginación y pensamiento. Poder utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo <verdaderamente humano>, un modo formado y cultivado por una educación adecuada que incluya (aunque ni mucho menos esté limitada a) la alfabetización y la formación matemática y científica básica. Poder usar la imaginación y el pensamiento para la experimentación y la producción de obras y actos religiosos, literarios, musicales o de índole parecida, según la propia elección. Poder usar la propia mente en condiciones protegidas por las garantías de la libertad de expresión política y artística, y por la libertad de práctica religiosa. Poder disfrutar de experiencias placenteras y evitar el dolor no beneficioso.</p>

5. Emociones. Poder sentir apego por cosas y personas externas a nosotras y nosotros mismos poder amar a quienes nos aman y se preocupan por nosotros, y sentir duelo por su ausencia; en general, poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indignación justificada. Que no se malogre nuestro desarrollo emocional por culpa del miedo y la ansiedad. (defender esta capacidad significa defender, a su vez, ciertas formas de asociación humana que pueden demostrarse cruciales en el desarrollo de aquella.)

6. Razón práctica. Poder formarse una concepción del bien y comprometerse en una reflexión crítica acerca de la planificación de la propia vida. (Esta capacidad entraña la protección de la libertad de conciencia y de observancia religiosa)

7. Afiliación. Poder vivir con y para otros, reconocer y mostrar preocupación por otros seres humanos, comprometerse en varias formas de interacción familiar y social; ser capaces de imaginar la situación de otro/a. (Proteger esta capacidad implica proteger instituciones que constituyen y nutren tales formas de afiliación, así como proteger la libertad de reunión y de expresión política.)

8. Otras especies. Poder vivir una relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.

9. Juego. Poder reír, jugar, disfrutar de actividades recreativas.

10. Control sobre el propio entorno. a) Político. Participar en forma efectiva de las decisiones políticas que gobiernan nuestra vida; tener derecho a la participación política y a la protección de la libertad de expresión y de asociación. b) Material. Poder tener propiedades en igualdad de condiciones con las demás personas; tener derecho a buscar trabajo en un plano de igualdad con los demás; tener un entorno laboral acorde al ser humano, manteniendo relaciones valiosas y positivas de reconocimiento mutuo entre trabajadores.

Como podemos observar en el ítem 9 de la Tabla 1, el juego se encuentra identificado como una de las capacidades centrales. Al decir de Nussbaum (1999):

Allí donde haya una vida humana, ésta deja espacio para el recreo y la risa. Las formas que toma el juego varían enormemente; sin embargo, a través de las barreras culturales, reconocemos a otros humanos como animales que se ríen. La risa y el juego están con frecuencia entre los modos más profundos, y también los primeros, en que nos reconocemos mutuamente. La incapacidad para jugar y reír se considera, correctamente, un signo de trastorno profundo en un chico; y si resulta permanente, tendremos dudas de que el chico sea capaz de llevar una vida plenamente humana. Una sociedad que careciera por completo de esta capacidad nos parecería a la vez extrañísima y espantosa (pp. 67- 68).

Tal como sugiere Nussbaum, el juego es una forma propia del ser humano, así como la risa y las actividades recreativas. Paralelamente, encontramos otra referencia al juego –en términos de necesidad-. Es Rojek (1999) quien manifiesta que “la necesidad subyacente al ocio, es el juego” (p. 186), o bien podríamos agregar que en función de la amplitud con la que debemos entender el planteo, se refiere a “lo lúdico”³. Expresado de otro modo por el mismo autor, “el ocio, parece ser nada más que la codificación cultural de las necesidades y formas del juego” (Rojek, 1999: 186). En este punto vemos como ambos paradigmas convergen, al considerar al juego⁴ como elemento consustancial al ser humano.

Continuando con el análisis de las capacidades, se acepta que las mismas conforman un sistema en el que cada una se retroalimenta de la otra, potenciando la posibilidad de desarrollo de los individuos y las comunidades. Vale en consecuencia, admitir que la imposibilidad de desarrollar una capacidad impacta decididamente en otras en sentido negativo, comprometiendo diversos funcionamientos y en conjunto la calidad de vida del sujeto. La Figura 1 representa la interrelación de las diferentes capacidades; a un mismo tiempo se pretende poner en evidencia que además del juego, existen otras capacidades que representan certeramente aspectos propios del hecho o situación recreativa: tener experiencias placenteras; la sociabilidad; la imaginación; desplazarse –asociado al viaje, las excursiones turísticas-; comprometerse en la interacción social y familiar; relacionarse con otras especies y con la naturaleza. Todas ellas conforman aspectos propios de lo que consideramos recreativo.

³ Es posible entender que el juego como necesidad humana no emerja en forma tan evidente en las sociedades modernas. No obstante, otro aspecto que ha sido mencionado suficientemente en la literatura específica, es el desplazamiento que el tema ha sufrido del ámbito científico, en tanto las ciencias están consideradas para ocuparse de las “cosas serias de la vida” (Elías, 1986). El juego, adquiere su “seriedad” en tanto se estudia con relación a las infancias, la mediación pedagógica y terapéutica, pero no abundan los desarrollos teóricos exponiendo simplemente el goce, disfrute o diversión que el mismo puede proporcionar en los diferentes ciclos vitales.

⁴ La articulación entre juego y ocio/recreación puede encontrarse como referencia a *Lo lúdico* (Devita, D. 2014. *Buscando “lo lúdico”: otra lectura de Huizinga y Caillois*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional del Comahue. Inédita). Así mismo en Gerlero (2004) se establece que juego y recreación se articulan en torno a características comunes como voluntariedad, acuerdo a reglas y normas, gratuidad, alegría, incertidumbre, vivencia de ficción en un espacio – tiempo diferenciado, y de actuación en lo simbólico. De allí que pese a reconocerse como categorías diferenciales –juego y recreación-, comparten un campo semántico de significados (Gerlero, J. (2004). *¿Ocio, Tiempo Libre o Recreación?* EDUCO).

Figura 1 -Sistema de Capacidades básicas



Nota: elaboración propia a partir del texto de Nussbaum (2012)

De lo expuesto en el sistema de capacidades es importante advertir que la *sociabilidad*, la *imaginación* y la *motilidad* han sido reconocidas por Elías (1992) como los elementos del ocio que ofrecen unidad estructural a las ocupaciones recreativas. Explica el autor que cada uno de estos elementos, “puede servir para relajar los controles que en la esfera no recreativa, mantiene rígidamente a raya las propensiones afectivas de las personas” (Elías, 1992, p. 150). Es decir que en las actividades y experiencias recreativas -según el autor-, prevalece lo que uno hace emocionalmente para sí mismo. El ejercicio de la sociabilidad, la imaginación y/o la “movilidad” –que incluye la referencia desplazarse-, serían los elementos que constituyen esa posibilidad de satisfacción emocional. A su vez, Elías destaca a la sociabilidad como una de las esferas primarias de ocio. Explica. “un elemento del goce es la estimulación agradable que se experimenta al estar en compañía de otros sin compromiso alguno, sin ninguna obligación para con ellos salvo las que uno esté dispuesto a aceptar” (Elías, ob. cit., p. 151).

Así mismo, es de importancia destacar la referencia a “vivir con otras especies” como capacidad humana que viene a cuestionar el antropocentrismo impuesto por la modernidad europea, e introduce al mismo tiempo una visión integral de la vida en la que los humanos somos un elemento más del mundo natural. En nuestro campo de estudios nos remite a repensar la relación con la naturaleza que tradicionalmente se concibe como escenario de las prácticas recreativas.

El sistema de capacidades muestra así una gran potencialidad en cuanto a la deriva que pueda tener cada articulación de las distintas capacidades. Partiendo de que las diez capacidades centrales, conforman el “mínimo esencial que se exige de una vida humana para que sea digna” (Nussbaum, 2012, p. 53) las múltiples combinaciones favorecen una lectura de situaciones plurales y cualitativamente distintas, susceptibles de ser atendidas en perspectiva de derechos en nuestros sociedades latinoamericanas.

Hacia los fundamentos del derecho a la recreación

Al decir de Añon Roig (1994) cuando se pretende satisfacer una serie de necesidades entendidas como exigencias que se consideran ineludibles para el desarrollo de una “vida digna”, se está reconociendo, ejerciendo y protegiendo un derecho. De lo expuesto hasta el momento es posible considerar que habría acuerdo en cuanto a considerar la “necesidad de recreación”, aún con matices diferenciales entre los distintos autores inscriptos en el campo de estudios del tiempo libre, el ocio y la recreación. Los argumentos más sólidos que aportan en este sentido de entre los autores tratados, los encontramos en Iso-Ahola (1999), Rojek (1999) y Mercer (1973). No obstante, y si bien disponemos de investigaciones que dan cuenta del valor potencial del ocio para mejorar la salud mental y el bienestar físico, así como para la autorrealización, se hace indispensable impulsar indagaciones que con una base empírica -que admita incluso la definición de indicadores-, ponga en evidencia la importancia de la recreación y el ocio como cualidad consustancial del ser humano. Entendida la dignidad humana como un valor inherente al ser humano por el sólo hecho de ser tal, la recreación tiene que dejar ver su participación en esa configuración de lo humano. Hemos de considerar así mismo, que

las necesidades constituirían además del contenido de valor que informa [los] derechos, valores que dada su inserción en la experiencia histórica dan lugar a necesidades sociales y por tanto no quedan configuradas como un sistema cerrado y estático de principios absolutos situados en un ámbito independiente de la realidad social e histórica (Añon Roig, 1994, p. 266).

Si bien el concepto de valor es mucho más vasto de lo posible de desarrollar aquí, diremos escuetamente que las necesidades se constituyen en datos sociales, históricos, empíricos, antropológicos en la medida en que adquieren una estimación positiva o negativa por parte de un conjunto social. Según Rojek (1999) la necesidad de recreación y ocio -presente a lo largo de la historia-, ha quedado subordinada a la de trabajo en el capitalismo, en tanto en la modernidad el valor social es otorgado al trabajo. Por tanto, la necesidad de re-

creación puede entenderse hoy como altamente fragmentada y sustituible. Esta situación demanda una indagación profunda en cuanto a identificar sus formas de manifestación, al tiempo que avanzar en las argumentaciones que nos permitan dar cuenta de las consecuencias que pudieran devenir para la persona -y el conjunto social- de la privación de tal necesidad. Es decir, si hemos reconocido a la necesidad en sentido positivo, urge indagar sobre el daño, privación o sufrimiento que su negación pudiera ocasionar. Todo ello aportaría a construir renovados y más sólidos fundamentos desde la perspectiva de necesidades, para el reconocimiento del derecho a la recreación. Pero hemos de reconocer que en nuestro campo de estudios, - aun cuando nos orientamos en esa dirección- lejos estamos de poder dar razones argumentativas a partir de investigaciones con base empírica en este sentido.

En cuanto a la perspectiva de capacidades hemos de reconocer que las mismas vienen a posibilitar el empoderamiento y fortalecimiento de las personas para guiar su propio desarrollo, a través de acciones políticas e institucionales que impulsen las mejores oportunidades para cada individuo y comunidad. De allí que las capacidades básicas conforman el mínimo exigible a un estado, para que sus ciudadanos tengan una vida digna. Por ello tanto Nussbaum como Sen ponen de relieve explícitamente el estrecho vínculo entre éstas y los derechos humanos al considerar que ambos posicionamientos “coinciden en torno a la idea de que todas las personas tienen derecho a ciertos bienes centrales en virtud de su humanidad misma, y que uno de los deberes fundamentales de la sociedad es el de respetar y apoyar tales derechos” (Nussbaum, 2012, p. 84).

Este enfoque, tal lo analizamos con relación a nuestro campo de estudios, nos permite identificar en el sistema de capacidades básicas inicialmente al juego, pero también otras capacidades que participan de aquello que entendemos por recreación. El de capacidades es también un enfoque de carácter histórico, que nos propone indagar en un tiempo y en un espacio concreto para determinar la importancia de potenciar capacidades como posibilidad de ampliación de derechos. Cabe preguntarnos en consecuencia qué factores inhiben o potencian las capacidades

recreativas en nuestros territorios latinoamericanos, para contribuir a la vida digna de todas las personas en las distintas etapas de su ciclo vital. A su vez la estrecha interrelación en el sistema de capacidades, indica que un adecuado impulso a algunas de ellas, impacta en el resto, de modo que debemos poder explicar cómo se desencadenan tales impactos ya sea por empoderamiento en la recreación hacia otros aspectos de la vida humana, o bien desde distintas capacidades hacia la propia dimensión del juego y recreación.

Finalmente cabe destacar que en el paradigma de capacidades, las capacidades consideradas como centrales o básicas "coinciden sustancialmente con los derechos humanos reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en otros documentos parecidos" (Nussbaum, 2012, p. 84).

A modo de conclusión

El estudio de la necesidad desde la psicología está asociado al motivo o el interés que guía la conducta, y sugiere que los motivos no serían propios de la esfera del ocio, sino que se expresan a través de ella, así como de otras esferas de la vida. Así mismo, al considerar a la necesidad como una imposición para el sujeto, postulan que las conductas de ocio y recreación son inmotivadas o relativamente inmotivadas -carentes de necesidad-, en tanto se dan por fuera de toda coerción, en un supuesto de libertad que da paso al autocondicionamiento.

Hemos señalado que - aún con matices diferenciales como se indicara oportunamente-, los teóricos dedicados al análisis social, postulan la *necesidad de recreación*. Aquí la necesidad se reconoce social e histórica; que aporta al desarrollo del potencial humano y al equilibrio de la vida en sociedad, y es en éste sentido que tal necesidad ingresa en el ámbito del derecho y la política pública.

El enfoque de capacidades, al centrarse en el sujeto como fin último del desarrollo aporta criterios para evaluar la justicia social básica -la que guarda estrecha relación con la intención del derecho-. Y es en el mismo listado de *capacidades básicas* postulado por Nussbaum (2012) dónde se incluye al juego y la recreación como elementos para una vida humana digna. La riqueza de la propuesta

del sistema de capacidades de Nussbaum, ha dado lugar a que en el presente artículo se destaquen algunos lineamientos que introducen el potencial del enfoque para el estudio del derecho a la recreación en Latinoamérica.

Es posible entender en consecuencia del análisis realizado, que ambas perspectivas contribuyen con fundamentos teóricos destacados para considerar el derecho a la recreación.

Así mismo, interesa introducir la idea que las perspectivas teóricas analizadas pueden entenderse conjuntamente como una *dimensión de la vida humana* a la que le es inherente el disfrute, el juego, el placer, la imaginación, la risa, la sociabilidad, la realización de actividades recreativas, y el convivir con otras especies, aspectos todos que asisten al desarrollo personal y social. Tal dimensión aporta a la comprensión de lo propiamente humano, aquello que configura una vida digna, y en consecuencia participa de los derechos fundamentales.

Referencias Bibliográficas

- Añón Roig, M. (1994). *Necesidades y Derechos*. Centro de Estudios Constitucionales.
- Elías, N. – Dunning, E. (1992). *Deporte y Ocio en el proceso de la Civilización*. Fondo de Cultura Económica.
- Iso. Ahola, S. (1999). Motivational Foundations of Leisure. In Jackson E. and Burton T. (Eds) *Leisure Studies. Prospects for the twenty – first century*. Venture Publishing, Inc. 35-49.
- Mannell, R. & Kleiber, D. (1997). *A Social Psychology of Leisure*. Venture Publishing Inc. State College, PA.
- Maslow, A. (1975). *Motivación y Personalidad*. Sagitario. Primera Edición, 1954.
- Mercer, D. (1973). *The Concept of Recreational Need*. Journal of Leisure Research, 5, 37- 50.
- Munné, F. (1980). *Psicosociología del Tiempo Libre*. Un enfoque crítico. Trillas.
- Nussbaum, M. (1999). Capacidades humanas y justicia social. En defensa del esencialismo aristotélico. En Riechmann J. (Coord). *Necesita, desear, vivir*. Libros de la Catarata. 43-104.
- _____. (2012). *Crear capacidades*. Paidós.
- Nussbaum M. y Sen, A. (compiladores) (2002). *La calidad de vida*. Fondo de Cultura Económica.
- Pérez de Armiño, K. (2006). *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Icaria.
- Rojek, C. (1999). *Decentring Leisure. Rethinking Leisure Theory*. Sage Publications.

Recreación de los valores (Parte III)¹

Ricardo L. Ahualli Guevara²

Mendoza, Argentina

² Profesor y Licenciado en Educación Física. Doctorando en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina. Docente e Investigador en Educación Superior. Coordinador Ejecutivo de la Diplomatura 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

¿Recrear los valores?³

"Tus creencias se convierten en tus pensamientos, tus pensamientos se convierten en tus palabras, tus palabras se convierten en tus acciones, tus acciones se convierten en tus hábitos, tus hábitos se convierten en tus valores, tus valores se convierten en tu destino"

Mahatma Gandhi

Entre los que nos dedicamos a reflexionar y/o a actuar en torno a la Recreación y el Tiempo Libre⁴ tenemos en cuenta que la Recreación puede constituirse en una tarea educativa: desde una visión pedagógica -no didáctica- y desde el sistema educativo -no desde el punto de vista individual o personal- podemos definir la Recreación como "Educación en y del (o para) el Tiempo Libre". Desde esa óptica sería un subsistema de la Educación No Formal, una alternativa dentro de éste (Waichman, 1993).

¹ La primera y segunda parte de este artículo fueron publicadas en números anteriores de la Revista Minka.

³ Cfr. todo el apartado con Ahualli en su ensayo "Recreación de los valores".

⁴ Creo que esto ya lo dije, pero más que un dicho es una actitud.

Ahora, ¿alternativa para qué?: la respuesta reside en la intencionalidad, característica esencial en todo proceso educativo. Entonces ingresamos en el territorio de lo ontológico y lo axiológico: qué idea del ser humano y con qué valores. Para la Recreación es la idea de hombres y mujeres (y otros) libres y creativos que conquisten la Creatividad y la Libertad. Y es aquí donde la Recreación es un ejercicio inequívoco y eficaz para educar en valores.

Si asumimos que la Recreación⁵ en el Tiempo Libre⁶ es una forma de educación, -esto, siempre y cuando se entienda a la Recreación como crear placenteramente de nueva forma y al Tiempo Libre como libertad en el tiempo- encontraremos que los valores educables en esta modalidad son

⁵ Entre los que nos dedicamos a reflexionar y/o a actuar en torno a la Recreación entendemos a ésta como la acción y efecto de elegir libremente en el ocio, crear y producir, de nueva forma, lo existente, asumiendo placenteramente lo que se hace (Ahualli, 2011).

⁶ Entre los que nos dedicamos a reflexionar y/o a actuar en torno al Tiempo Libre entendemos éste como un modo de darse el tiempo social, personalmente sentido como libre y por el que el hombre se autocondiciona para compensarse y, en último término, afirmarse individual y socialmente (Waichman, 1993).

la Creatividad, el Placer y la Libertad. Menuda cosa. Valores educables, recreables, pero, ¿cómo?.

El proceder de un recreador educativo que tenga en su mente y en su corazón un quehacer tan relacionado con la Creación, el Placer y la Libertad, no es precisamente fácil. La labor a la que me refiero no debería inscribirse en simples procesos de enseñanza-aprendizaje, porque en la Recreación, en una libertad en el tiempo, la creación y la libertad no pueden enseñarse. Pueden animarse, pueden facilitarse, pero no pueden enseñarse. Así que un proceso de enseñanza-aprendizaje por la Recreación y en un Tiempo Libre sería una falacia, porque la tarea de re-hacerse en libertad propone otro modelo: es un modelo de Animación, Facilitación, Apropiación y Multiplicación, no de enseñanza formal, y tal modelo requiere de un especializado perfil.

Para este perfil, no creo que exista un 'Recreacionista' (para la tarea de recrearme nadie puede hacerlo por mí), como no creo que exista un 'Liberador' (en las tareas para, en o del Tiempo Libre sólo yo puedo *hacer* mi libertad). Habrá, en el mejor de los casos, alguien que anime y que facilite la apropiación y la multiplicación, que haga, más que transferencia de un pensar, actuar y sentir, una *transferencia de poder*, esto es, una acción educativa y multiplicadora donde lo más importante sea la persona que aprende, donde esta persona sea el protagonista (Ahualli, 2000).

Desde una mirada metodológica de la Recreación, esta tarea de transferencia puede definirse como una "práctica responsable de procesos creativos y placenteros de re-apropiación de la libertad" (Ahualli, 2011), la cual puede expresarse en Principios Procedimentales; estos constituyen enunciados de orden metódico, organizadores, cuyo objeto es generar proposiciones y pautas -no reglas, no leyes- destinadas a las aplicaciones concretas que, reunidas coherentemente, puedan interpretarse como Metodica de la Recreación: así entonces, tenemos

- El Principio procedimental de la Libertad Contingente,
- Principio procedimental de la Libre Reapropiación,
- Principio procedimental de la Libertad Creativa,

- Principio procedimental de la Libertad Responsable y
- El Principio procedimental de la Libre Práctica de Procesos.

Estos principios, secuenciados en una *práctica de procesos*, describen un acompañamiento que lleva al recreando de una situación inicial (*conocida*) donde alguien -un recreador- *pone las condiciones*, los permisos para las prácticas (como libertad *contingente*), para pasar a *re-apropiarse* de esas condiciones. Es aquí donde pueden aparecer las oportunidades que le permiten la creatividad y *crear*. Más pronto o más tarde, el recreando puede hacerse cargo de las condiciones que él está creando (y de los efectos de las mismas), donde asume responsabilidad por ellas y donde entramos en un campo desconocido⁷, donde esté, como protagonista de su recreación, sigue poniendo sus *propias condiciones*.

En el siguiente cuadro se grafica la mencionada articulación secuenciada de nuestros Principios Procedimentales de Recreación.

CUADRO 1:

Secuencia de los Principios Procedimentales de la Recreación (Ahualli, 2011)



Recreación de los Valores

Decíamos, entonces, de la Recreación como una tarea educativa. Análogamente, para la recreación de cualquier valor se necesita de alguien que pueda ir acompañando un proceso consistente en animar a otro a asumir una idea (un Valor) facilitar su práctica y ayudar a su apropiación. La apropiación aquí no es otra cosa que la materialización de la que hablaba en un principio. Si ésta se plantea desde esta perspectiva, no se puede ver sino como una penetración de los mismos que proce-

⁷ Cfr. con Ahualli en su trabajo "La Recreación como Práctica de la Libertad"

den desde afuera hacia adentro y viceversa. Algo que primero atrae y que luego se vivencia, en la vida de la persona toda, en su sentir profundo.

La materialización sería, por lo tanto, resultado de un esfuerzo progresivo de imprimir y expresar,

algo que parte del pensar, donde estoy de acuerdo y conozco lo que acuerdo, para practicar esto hasta tomar un hábito y después sentirlo como estilo de vida, para, finalmente, multiplicarlo. Este esfuerzo insistente y laborioso, de materializar los valores transforma plenamente la vida de la gente, es decir, su pensar, hacer y sentir.

CUADRO 2:

Materialización de lo Valores (Ahualli, 2006)

Animación	para una	▼	Adscripción	de un	▼	Conocimiento	
Facilitación	para una	▼	Práctica	de un	▼	Hábito	
Apropiación	para una	▼	Materialización	de un	▼	Estilo de vida	Pensar Actuar Sentir
Multiplicación	para una	▼	Transferencia	de un	▼		

El próximo cuadro muestra a los actores de esa tarea, en su respectivo rol, donde se trata de un proceso que va de la Adscripción a Normas, y de éstas a la Materialización de Valores, traducidos en la adopción de un Estilo de Vida.

CUADRO 3:

Proceso de recreación de lo Valores (Ahualli, 2006)

EDUCADOR	para ▶	EDUCANDO	expresar ▶	MEDIOS	de ▶	PROPÓSITOS	
Animación		Adscripción		Normas		Conocimiento	
Facilitación		Práctica		Actitudes		Hábito	
Apropiación		Materialización		Valores		Estilo de vida	Pensar Actuar Sentir
Multiplicación		Transferencia		Podere s			

No puede imaginarse una tarea de Recreación más recreativa que ésta de hacerse (o rehacerse) de valores. La libre adscripción a una idea, la disponibilidad para ello, la práctica de lo nuevo en uno mismo ... y el placer que producen los resultados, que van realimentando el ejercicio. Como tarea puede ser edificante y prometedora, pero me pregunto qué pasará si los valores en los que intentamos educar no son una realidad material en los educadores. ¿Cómo multiplicar, cómo consumir la transferencia del poder necesario para 'recrearse' si, digamos, no empezamos por casa?

Me cuestiono también si dará resultado un 'programa' recreativo que no esté basado en valores.

En fin, los Valores pueden perderse, las razones por las que sucede no son tema de este ensayo, pero sí lo es la recreación de aquellos. Es una propuesta. Una punta de lanza para los audaces que deseen reencontrar los valores perdidos.

Hoy mi hijo tiene veinticinco años, pero su actitud cuestionadora no ha cambiado; de hecho, sus interrogantes son más precisos, menos intempestivos, más interesantes; más allá de mi incomodidad o de mi ineptitud para responder, sus preguntas se han vuelto valiosas... Y si volviera a interrogarme sobre el tema, en la actual coyuntura global, de nuevo me encontraría en dificultades...

¿Habrá alguien con valor por ahí? ... Por lo menos, para decirle a mi hijo Natalio que hay algunos que podrían hacer algo al respecto.

Referencias Bibliográficas

- Ahualli, R. L. (2019). Hacia una Metodología de la Recreación: Construcción de categorías de análisis como dispositivo de indagación. En Peralta, R. (Ed.) *Metodologías otras para el estudio del ocio y la recreación en América Latina*, Casa de la Preguntas.
- Ahualli, R. L. (2020). La Educación Física y la Recreación, en Asepsia. Reyes, A. y Romero, C. (Ed.) *Educación Física en Tiempos de Pandemia y Confinamiento*, Universidad Adventista de Chile - Universidad de Cundinamarca, en https://www.researchgate.net/publication/349059570_Educacion_Fisica_en_tiempos_de_pandemia_y_confinamiento
- Ahualli, R. L. (2011). *La Recreación como Práctica de la Libertad* (Reimpresión 2015). Laberinto Sur Ediciones.
- Ahualli, R. L. (marzo de 2006). Recreación de los Valores". *Revista Recreación* n°29.
- Ahualli, R. L. (2000). Rol del Tiempo Libre en el Contexto Actual. En Foro Permanente de Tiempo Libre y Recreación. *Anuario 2000*.
- Espasa Calpe. (1998). *Nuevo Diccionario Enciclopédico Espasa. Siglo XXI*. Espasa Calpe S. A.
- Hunter, J.C. (1999). *La Paradoja. Un relato sobre la verdadera esencia del liderazgo*. (9ª edición). Ediciones Urano.
- Komar, E. (s.f.). *Valores de la persona y técnicas educativas. Encarnación de los valores*. Editorial Docencia.
- Scouts de Argentina A.C., Dirección Nacional de Formación. (s.f.). *Valores en el Movimiento Scout*. Formación Inicial, Documentos Básicos.
- Waichman, P. (1993). *Tiempo Libre y Recreación, un desafío pedagógico*. PW Ediciones.



| PROYECTOS |



Proyecto Moviendo la Habana (MOLHA), una vía para propiciar la salud y el bienestar de la población habanera

Vilma Hitchman Miranda¹

Daniela Rodríguez Fernández²

Yangelis Charleston Mojena³

La Habana, Cuba

¹Profesora auxiliar del Departamento de Recreación de la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte).

Email: hitchmanvilma1@gmail.com

²Profesora instructora del departamento de Recreación de la Universidad de ciencias de la Cultura Física y el Deporte.

Email: danytarf@gmail.com

³Profesora instructora del departamento de Recreación de la Universidad de ciencias de la Cultura Física y el Deporte.

Email: yancharleston@icloud.com

Fundamentación

La concepción contemporánea del término recreación debe tomar en cuenta aún más el componente social, visto desde el desarrollo humano donde hay que concebir una nueva orientación sobre la recreación en función de las necesidades actuales del ser humano que coadyuve a la formación de un ser integral, capaz de contribuir con el avance social mediante la ocupación del tiempo libre, repercutiendo positivamente en la calidad de vida.

Los informes de la Organización Mundial de la Salud, expresan claramente que varios de los flagelos modernos son sedentarismo, el consumo de drogas y alcohol. Los mismos son el resultado de una serie de elementos que han ido conformando una cultura del hombre estático, con patrones individuales de comportamiento que tiende a arraigarse en nuestra sociedad en especial entre los sectores juveniles, perjudicando a la salud física, psíquica y social.

Las entidades gubernamentales relacionadas tanto directa como indirectamente con el deporte y la recreación, deben contribuir al cumplimiento de los roles que le compete al Estado, por lo que para ello en las circunstancias sociales actuales, debemos implementar nuevos proyectos que faciliten la masificación de la actividad física y deportiva en la sociedad, lo anterior bajo la convicción de lo esencial que es el deporte para el bienestar físico, psíquico y social.

Este proyecto centra sus objetivos en contribuir a que los bajos índices de participación se incrementen logrando instalar una cultura que revalorice el cuidado del cuerpo y la salud, el aumento del interés por el contacto con la naturaleza, la progresiva incorporación de la mujer a la actividad, diseñando y gestionando las estructuras de motivación y de organización que las posibiliten.

Mantener vivo el espíritu del deporte social y comunitario, revitalizando la idea de la actividad

física y el deporte como agentes de promoción de salud y como camino hacia una forma de bienestar mental, físico y social como componente fundamental de la *calidad de vida*. Creando los medios para que este proyecto llegue a la gente y convivan con el deporte y la recreación. Es un desafío que hay que afrontar desde las áreas de la salud, la educación y el deporte.

Es en esta realidad que la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo" de la Habana, en coordinación con la Dirección Provincial de Deportes de la Habana como usuario principal asume lo esencial de ésta realidad con el diseño y ejecución de un proyecto que pretende facilitar el acceso de la población a la práctica de las actividades deportivo-recreativas mediante nuevos modelos de actuación.

En el convencimiento de que, con mas allá del hecho de diseñar actividades para las escuelas, utilizar las plazas y parques para el desarrollo de programas sistemáticos de actividad física recreativa, basado en los intereses y peculiaridades de la comunidad, animados por los propios miembros de ésta, con la participación voluntaria y responsable de los distintos actores locales,, contribuyendo con diversas metodologías y procedimientos a crear espacios de confluencias democráticamente para la participación ciudadana con el aporte de todos para el esparcimiento, la recreación activa, la participación y el fortalecimiento de los lazos sociales.

Paralelamente se trabajará igualmente en la educación de la política de protección ambiental (Tarea Vida), la cual constituye un factor esencial en la práctica de la actividad física y deporte en escenarios naturales y zonas vulnerables.

Por otra parte, el estudio de la producción investigativa realiza en nuestro país en los últimos años permite determinar algunas regularidades tales como:

- Falta de sistematicidad en las actividades recreativas.
- Desactualización del diagnóstico de su demarcación.
- Pobre capacitación de los técnicos con respecto

a las tendencias actuales de la recreación.

- Falta de implementos para la realización de las actividades.
- Efémera aplicación de instrumentos que permitan conocer los gustos y preferencias de los residentes.

Por estas razones se identifica como el problema el ¿cómo favorecer a la ocupación del tiempo libre de los residentes de la Habana?

Como parte de los antecedentes se consultaron tres proyectos anteriores encaminados a la investigación científica y la aplicación de actividades recreativas en las comunidades costeras y urbanas vista desde una mirada medioambiental, estos fueron: La Habana se mueve (2006), Con la mochila al hombro (2012) y Ambicosta (2015).

Objetivo general

Propiciar el uso del tiempo libre, mediante programas de actividades físico- recreativas de carácter sistemático y organizado, con énfasis en la educación ambiental, que estimulen en la población de la habana un ambiente de comunicación y convivencia, así como el desarrollo físico y mental encaminado al mejoramiento de la calidad de vida.

Objetivos específicos

1. Lograr que la actividad física y deportiva sea uno de los componentes del estilo de vida saludable de las personas, de la familia, de la comunidad, de la escuela y del lugar de trabajo.
2. Contribuir a alcanzar, conservar o recuperar el estado de salud y bienestar de las personas por medio del movimiento y el deporte.
3. Lograr una disminución en la incidencia de exacerbación de las enfermedades crónicas, el consumo de alcohol y drogas, las conductas delictivas en la población.
4. Mejorar en la población los niveles de salud, percibida como nuevo concepto de calidad de vida.
5. Realizar un trabajo de investigación científica en el ámbito regional y local, tendiente a sentar

bases científicas para mejorar la calidad de vida de la población.

6. Identificar las instalaciones deportivas, áreas y parques existentes en los territorios que pueden ser utilizados para la implementación del proyecto.

7. Diseñar un proyecto específico de actividades deportivo-recreativas, con el propósito de ocupar el tiempo libre de los niños y jóvenes en las comunidades.

8. Lograr alianzas de colaboración con instituciones del estado, organizaciones no gubernamentales y con todos aquellos que puedan colaborar en el proyecto, para el desarrollo de actividades deportivo recreativas en función de la ocupación del tiempo libre de los niños y jóvenes y de la población en general.

9. Valorar el impacto social y medioambiental del proyecto.

Metodología a utilizar para enfrentar el problema

El proyecto se plantea como un modelo metodológico de animación sociocultural-deportiva que intenta responder a las necesidades de la provincia de la Habana, en relación con el uso del tiempo libre mediante las actividades físico-deportivas, espacios y oportunidades para la convivencia, el encuentro intergeneracional y la participación, propiciando desde la investigación científica el uso de las infraestructuras de la comunidad propiciando la realización de actividades poli funcionales y de acuerdo a la demanda de la comunidad.



Para desarrollar el modelo metodológico del proyecto se propone la instrumentación de dos fases fundamentales entre otras que se deben llevar a cabo en forma simultánea y coordinada:


- Fase de sensibilización: destinada a crear en la población la comprensión de los argumentos y la necesidad de llevar adelante estas actividades.
- Fase de acción: destinada a allanar las dificultades imaginarias y reales que dificultan el acceso a la práctica.

La aplicación presupone de manera fundamental concretar las siguientes acciones:

1. Establecimiento de fines.
2. Conocimiento de la realidad: situación actual (descripción y diagnóstico), antecedentes históricos, tendencias actuales y proyección futura para los próximos años.
3. Diseño de actividades y estrategias fundamentales.
4. Establecimiento de alianzas estratégicas con otras instituciones y organismos gubernamentales y no gubernamentales
5. Difusión a través de los medios masivos de comunicación.
6. Conformación de un equipo interdisciplinario de trabajo.
7. Sistemas de incorporación de activistas (voluntariado).
8. Diseño de programas específicos por tipos de destinatarios: mujer, personas con capacidades diferentes, adultos con afecciones múltiples y tercera edad, o por el ámbito: escuelas, empresas, espacios deportivos.

Impactos esperados de los resultados planificados (científicos, tecnológicos, económicos, sociales)

Proyectos de este tipo tienen un impacto en toda la población del área de aplicación en sus diferentes franjas sociales y etarias. De manera particular

- 
- Cambio en las conductas individuales y grupales hacia el incremento de la práctica físico-deportiva y los estilos de vida saludables.
 - Mejoramiento de las sinergias intergeneracionales en las relaciones grupales en las comunidades.
 - Incremento del número de máster y doctores en el área del conocimiento y en especial en el Departamento de Recreación de la UCCFD Manuel Fajardo.
 - Desarrollo de una Metodología para el desarrollo de procesos de participación en las actividades físico - recreativas.
 - Incremento de la percepción del cambio climático mediante las actividades físico- deportivas.

Conclusiones

El Proyecto Moviendo la Habana (MOLHA), como vía para propiciar la salud y el bienestar de la población habanera es una herramienta para mejorar la conducta de los individuos de forma sistemática coadyuvando a perfeccionar los estilos de vida de los diferentes grupos etáreos y elevando el coeficiente de conocimiento en correspondencia al concepto de las 3 R, Reciclar, reutilizar y recrearse en función del cuidado del medio ambiente.



| RELATOS DE EXPERIENCIAS |



El barrio como escuela abierta

Recorrido de una experiencia de educación entre los años 2018 y 2021

Belén Arbelo¹

Córdoba, Argentina

¹Profesora de nivel primario, Técnica en Lengua y Cultura aborigen y estudiante de Licenciatura en Pedagogía Social de la UPC. Trabajo en escuela pública y durante cuatro años me desempeñé como educadora popular y coordinadora del apoyo escolar del Centro Vecinal de Alberdi siendo además, miembro de la Comisión Directiva.

Email: belenarbeloalma@gmail.com

El presente escrito busca compartir un balance general de una experiencia colectiva de educación popular llevada adelante por el Centro Vecinal de barrio Alberdi en la ciudad de Córdoba, desde su surgimiento, año 2018, hasta el año 2021. Experiencia que nos plantea como ejes inseparables lo educativo y lo recreativo, entendiendo a este último como un abanico de actividades que incluye el juego y lo artístico como el teatro, la música, el deporte, etc. Pero además, interesa aquí resaltar el sentido social y educativo de la misma, es decir, mirar la recreación no solo como una mera actividad, sino como "toda acción creadora que contribuye al enriquecimiento de la vida." (Finley (s/f) en Córdoba, 1992, p. 15) y que por lo tanto se presenta como un derecho humano.

El aspecto creador es el eje que atraviesa toda esta experiencia y por ello propone como emergente la construcción de espacios "con" y "de" las infancias y no sólo "para" las infancias poniendo en juego otros modelos de educación y vínculo intergeneracional entre las mismas y el mundo adulto.

Éste es el deseo proyectado en la presente experiencia que se traduce en un intento por cumplirlo y que implica al mismo tiempo dar lugar a los deseos de niñas y niños en este camino colectivo de transformación social.

Alberdi es un barrio que tiene una larga e histórica tradición de lucha y organización social y popular, contando desde las resistencias del pueblo

comechingón al dominio colonial y republicano, pasando por la Reforma Universitaria (1918), el Cordobazo (1969), la toma de la Cervecería Córdoba (1998), la recuperación y co-gestión del Centro Cultural La Piojera (2019); todos hitos que constituyen la identidad de este vasto territorio, enriquecida a su vez por la presencia de la comunidad peruana, boliviana, haitiana y venezolana.

En ese sentido, la experiencia del Centro Vecinal de Alberdi se ubica dentro de dicho proceso histórico promoviendo la organización y la participación ciudadana en pos de abordar diversas problemáticas existentes en el barrio desde distintos ejes: Género, Economía Popular, Cultura y Educación, Acción Social, Infraestructura, etc. Constituyéndose así en un actor político que motoriza redes intersectoriales, disputa sentidos y reclama la conquista de nuevos espacios y derechos ante el estado municipal y provincial.

En cuanto al eje de Educación, el Centro Vecinal se propuso desde sus inicios (año 2016) abordarlo como un eje político importante y entendiendo a la educación como un derecho fundamental le dio un rango mayor que el de una mera actividad.

Por ello, luego de realizar diversas prácticas, se decide crear un espacio educativo que si bien tomó el nombre tradicional de “apoyo escolar”, los esfuerzos se concentraron, desde el principio, en darle un carácter político, colectivo y voluntario, y que se constituya como un espacio más amplio, que supere lo meramente escolar y se abra a los acontecimientos sociales que tienen impacto en el territorio. Así, en ese diálogo con otros y a partir de la experiencia y el camino transcurrido, construimos un concepto que venimos poniéndolo en juego e impulsando, *“El barrio como escuela abierta”*, en el sentido de que la comunidad toda educa. Por lo mismo planteamos que no se puede pensar la escuela de forma aislada o como único espacio del saber, aunque la reconocemos y reivindicamos como el espacio por excelencia que garantiza el derecho a la educación.

Es por eso que este Centro Vecinal se ha dado la tarea de vincularse con las escuelas públicas de la zona, que las mismas puedan contar con el apoyo escolar como un espacio confiable donde los niños y niñas logran completar aquellos aprendi-

zajes que en la escuela o en la casa no terminan quedando del todo claro. Es decir, la enseñanza no se da en competencia con la escuela. Sin embargo se busca construir un espacio donde el juego, la palabra, los saberes populares tengan un lugar central y a través del cual sumamos las voces e intereses de las infancias y junto a ellas pensamos otra forma de educación y de vínculo pedagógico y humano, con el desafío siempre presente de corrernos de la mirada adultocéntrica.

Lo dicho anteriormente, no excluye ni niega la necesidad de dar debates en torno a la educación formal y el sistema educativo desde una mirada crítica en pos de construir nuevos paradigmas que sean acompañados por otros modelos de educación. Creemos profundamente en que el cambio social debe venir acompañado por un cambio en el campo pedagógico y educativo que sea capaz de construir una pedagogía antidesestino como conceptualiza con tanta claridad la pedagoga argentina Violeta Núñez (1999):

Partimos de considerar a la educación como un anti-destino, pues se trata de una práctica que posibilita la redistribución social de las herencias culturales: traspaso, recreación, circulación, acrecentamiento, pérdida, transformación... Particulares recorridos en los que se tejen, destejen, entretejen, diversos registros de olvido y recuerdo; y en cuyos anudamientos se abren y bifurcan futuros que no son pre—decibles sino, para utilizar las palabras de Hannah Arendt, sólo decibles a posteriori. (p.4)

En el apoyo escolar, niños y niñas de diferentes edades interactúan y establecen vínculos como vecinos y vecinas, como pares y desde allí entran en diálogo con el barrio a través de paseos, recorridos y visitas por las plazas, la huerta urbana en un sitio baldío recuperado, el Club Belgrano, el Centro Cultural La Piojera. Todo esto como un modo de conocer, valorar, apropiarse y transformar el barrio, poniendo el cuerpo, la presencia no sólo como aprendices, sino también como enseñantes de otros modos de habitar, estar y ser en el espacio público.

Así, por ejemplo, los niños y niñas han participado de actos de fin de año de los centros vecinales

de Alberdi y Villa Páez, tomando la palabra para contar lo que realizaron en el año, lo que más les gusta del barrio, socializando su modo particular de ver el mundo; leyeron poemas e invitaron a armar un cadáver exquisito² entre todos los presentes. Además realizaron obras de títeres de sombra, con la guía de un titiritero y profesor de la Universidad Nacional de Córdoba, confeccionando su propio títere y armando su propio guión e historia sobre sus vivencias en pandemia y cuarentena, que luego expusieron a las familias. También intervinieron con dibujos las paredes del centro vecinal haciendo público sus experiencias y sentires.

A su vez, sus reclamos por tener más espacio para el juego, hicieron que nos movilizáramos para pensar la alfabetización desde distintos juegos corporales y de mesa.

Por el día de las infancias realizamos actividades de juegos físicos y de dibujo al aire libre. Tuvimos la visita de una vecina que nos enseñó sobre plantas medicinales y comenzamos a armar un herbario donde los niños se encargaron de entrevistar a sus familias para recuperar los saberes y usos familiares de las distintas plantas. Así mismo, planificamos rondas de lectura, juegos de mesa al final de cada día para juntarnos todos, donde el que guiaba el juego no siempre era un adulto o adulta. Ellos tomaban el rol de coordinadores de diversos juegos.

¿Qué idea vive dentro de todas estas propuestas descritas? Lo que la educación popular nos enseña acerca de la dimensión lúdica del aprendizaje, de los otros modos de aprender usando todos los sentidos y no sólo el racional. En definitiva, como nos plantea la educadora popular y feminista Claudia Korol (2016): “sabernos y reconocernos como seres sentipensantes” (p. 73)

Todas estas experiencias que son solo algunas de las realizadas, impactaron e impactan en nuestras subjetividades, en nuestros modos de vincularnos y nos fueron abriendo nuevas puertas y pregun-

² Juego de palabras de creación colectiva en el cual cada jugador escribe en una hoja una frase y se lo pasa al siguiente para que agregue algo más. La hoja se va doblando para que los participantes solo vean lo que escribió el jugador anterior. Al final se lee todo como una la creación poética y espontánea.

tas para seguir creando y recreando experiencias significativas. Se constituyó en una verdadera praxis colectiva. El apoyo escolar se fue haciendo en el largo caminar, con pruebas y errores. No podría pensarse esta experiencia como única y homogénea, sino como un proceso, como un ser vivo, si vale la metáfora, con sus contradicciones y que crece al calor de la experiencia acumulada.

En consecuencia, pensamos y llevamos a la práctica un proyecto en clave de derechos y educación popular, entendiendo a las infancias y adolescencias como sujetos de derechos. Por lo mismo, nos hemos puesto el enorme reto como Centro Vecinal de seguir habilitando espacios donde ellas y ellos puedan expresar sus voces, sus intereses y participar como ciudadanos activos de la construcción de barrio que queremos, ideal que a su vez problematiza y nos alienta a pensar como un acto de justicia, en la sociedad y el país que las grandes mayorías necesitan y anhelan.

En suma, el apoyo escolar se concibe como una fortaleza del territorio e intenta tender puentes entre la comunidad, las familias, las escuelas y los demás espacios organizados. Es así que en nuestra práctica ha estado siempre presente el acercamiento y articulación con múltiples organizaciones e instituciones del territorio como el Centro Vecinal de Villa Páez con quienes mantenemos una cercanía política importante, además de la territorial, ya que son barrios aledaños que tienen una identidad en común. Cercanía política que se materializa en una organización llamada “Red Pueblo Alberdi” desde la cual se reclama y proponen políticas públicas hacia el estado municipal, a través de una mesa de concertación.

Además ambos centros vecinales coordinan actividades en común para favorecer el eje de educación desde los apoyos escolares. Intercambian experiencias y debates, con el propósito de darle una misma impronta, aunando las prácticas para fortalecer los lazos sociales. Esto, en lo concreto, permite por ejemplo, que si una familia se acerca a Alberdi con la necesidad de que su hija/o tenga más días de apoyo escolar, podamos conectarlos con Villa Páez para que también asista a esas clases de apoyo; o a una familia migrante que recién llega al barrio podamos conectarla a todo un circuito de organizaciones e instituciones que den

respuestas a sus necesidades y entre en una red de relaciones sociales que la contenga y la incluya.

Esto lleva a afirmar que el apoyo escolar es un elemento orgánico sólido del Centro Vecinal, es decir, su identidad y construcción es desde allí, está inspirado por los ejes políticos del mismo y sobre ello desarrolla una línea política específica que tiene que ver con educación.

Hasta acá, podemos vislumbrar al menos, dos aspectos del apoyo escolar, el aspecto pedagógico y educativo reflejado en las actividades y modos de enseñar, y el aspecto político. Sobre este último punto es preciso reiterar que el apoyo escolar no es una actividad más del Centro Vecinal, ni la cara linda que se muestra para agradar, es un eje político que también plantea la exigencia de un derecho que es permanentemente vulnerado por condiciones de vida que empeoran para nuestro pueblo y lo vemos en la vida cotidiana de tantas vecinas y vecinos, cuya responsabilidad es la del Estado. Por lo mismo el acercamiento que se logra con las familias a partir del apoyo escolar, nos permite también tener un contacto directo con esa realidad y poder llegar a los sectores más golpeados por la crisis económica y social.

Otro posicionamiento político importante que sostenemos y nos ha diferenciado, es nuestra crítica hacia prácticas asistencialistas que muchos espacios de apoyos escolares tienen. Donde no tratamos a los niños y sus familias con pena. Construimos con ellas una reciprocidad, y las invitamos permanentemente a colaborar con el Centro Vecinal. Cuestión que en parte se ha logrado, aunque es una tarea que debe seguir persistiendo y mejorando.

Es necesario destacar que el apoyo escolar, habiéndose sostenido en plena pandemia, con cuarentena y aislamiento absoluto ha logrado acumular en todos estos años una legitimidad, convirtiéndose así en un punto de referencia para muchas familias y también para instituciones como el Instituto de Culturas Aborígenes, el Centro Cultural La Piojera y la Universidad Nacional de Córdoba, quienes han acudido a este espacio curiosos por conocer experiencias diferentes de educación como la que venimos describiendo, donde el eje está puesto en la participación ciuda-

dana de niños y niñas, mediado por el juego y lo recreativo como describimos anteriormente. Todo en el marco de la organización territorial que motoriza este Centro Vecinal gracias a los esfuerzos colectivos.

Por último, pero no menos importante, es de destacar la participación comprometida de las profesoras y profesores voluntarios. Sobre esto decimos que vemos como una fortaleza los ideales que traen sobre la educación como una herramienta de transformación social, y por lo mismo vemos en el apoyo escolar un espacio potente y propicio para trabajar permanentemente con ellas y ellos los ejes políticos que abrazamos. Así se podrá dar continuidad a este proyecto y no solo engrosará la militancia del Centro Vecinal sino también la enriquecerá.

Siendo además un espacio ocupado por mayoría mujeres nos hace pensar también en considerar la educación como un espacio feminista, lo cual nos conduce a mirar críticamente la división social de las tareas en educación y cuidado donde las masculinidades parecen aún no sentirse interpeladas o llamadas a ser parte.

Finalmente arribamos al último tramo de este relato sobre la experiencia que como barrio venimos transitando, tomando nuestro lugar como partícipes de la historia y los cambios que queremos, no solo desde las resistencias sino también desde lo que el antropólogo colombiano Adolfo Alban Achinte (2017) llama la re-existencia, entendida como nuevas/otras formas de existir en el territorio en clave decolonial, ya no como lo determina el poder capitalista, patriarcal y adultocéntrico.

Lo plasmado hasta aquí intenta dar cuenta del contenido que tiene el concepto de *Barrio como escuela abierta*. He ahí la punta del ovillo que habrá que seguir tirando para unir lo que el poder intenta dividir.

A continuación, y para finalizar, un poema de mi autoría sobre el papel que tiene el juego como acto creador de uno mismo.

Hacerse a sí misma

Revolver el aire con piruetas circulares

Girar con los ojos cerrados

Agitar los brazos

sentirlos cometa

Abrir la boca de hipopótamo

que salga una A gigante

Ser piedra para saltar como sapo sobre el agua

Ser papel para navegar como barco el mar secreto que esconden las manos

O ser tijera, tiburón abreboca que corta el aburrimiento

Ser gigante y a veces hormiga cuando se juega a las escondidas

Intentar ser fantasma en el cuarto oscuro

Pintar con témpera las ganas

Aguantar sin pestañear

Cruzar la línea

allá cielo y acá tierra

saltar igual

Por último, escribir en una moneda

de un lado sí y del otro no

lanzarla a la suerte

y que la última palabra la tengas vos

Para hacerse a sí misma

hay que jugar.



Referencias Bibliográficas

- Alban Achinte, A. (2017). Prácticas creativas de re-existencia. Más allá del arte... el mundo de los sensible. Del Signo.
- Korol, C. y Castro G. C. (2016). Feminismos populares. Pedagogías y políticas. La Fogata editorial.
- Morales Córdova, J. (1992). Manual de Recreación Física. LIMUSA. Grupo Noriega Ediciones.
- Nuñez, V. (1999), Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio. Santillana.

Thaki: caminos experienciales en el campo de la recreación

Luciano Mercado¹

La Pampa, Argentina

¹ Profesor de educación física y recreólogo. Actualmente trabaja en el equipo de la Coordinación Provincial de Educación Física de Salta. Docente y responsable del Área de Extensión de la Escuela Universitaria de Educación y Educación Física de UCASAL (Universidad Católica de Salta). Integrante del colectivo Escuela de Recreación Libre Salta.

Email: recreacionlibre@gmail.com

Introducción

La palabra THAKI es una palabra quechua / aymara que significa camino, caminar, andar.

Les compartiré el tramo de camino vivenciado en el año 2020/2021 de modo virtual, dado la imposibilidad de presencialidad que la pandemia, el confinamiento.

Preguntas convocantes:

¿De qué modo una propuesta de recreación impulsa procesos vinculares, creativos, comunitarios en un grupo de compañeros y compañeras talle-ristas, coordinadores, docentes dependientes de la secretaría de Cultura y Educación de la Municipalidad de Santa Rosa, provincia de la Pampa?

¿Cómo tejer vínculos sanos de modo virtual en un proceso de grupalidad en plena pandemia desde un paradigma de la Recreación?

El proyecto se caracterizó por proponer instancias de fecundación, valoración y revaloración de los procesos grupales mediante la recreación, la educación popular y el abordaje psicosocial en y con profesionales, educadoras/es y artistas dependientes de la secretaría de cultura y educación del Municipio de Santa Rosa, La Pampa. Argentina.

El proyecto implicó la integración, inicio, desarrollo y generación de encuentros que germinen sociabilidad, socialización y grupalidad, procurando el sentido de pertenencia al espacio que construye la tarea común, tanto en aspecto disciplinar como en el componente subjetivante de las personas participantes.

Los tópicos sobre los que se trabajó fueron la cooperación y la reciprocidad en el campo de la educación, la acción social, la cultura, el arte y lo Socio- comunitario. Es a partir de instancias vivenciales, de juegos, de puesta del cuerpo, de

permitirse interrelacionarse con el otro/a, a partir de lo lúdico y luego reflexionar, para una posterior acción.

Se procuró acompañar al proceso grupal y comunitario, en fortalecimiento de lazos, en construcción de vínculos, en deconstrucción de malestares, en potencialización de trabajo mancomunado y tareas artísticas, sociales/comunes y solidarias.

Esto desde un enfoque de afectividad y un encuadre de co-visión, sentipensando (Fals Borda, 2007) la tarea comunitaria en diferentes entidades de las propuestas de Cultura y Educación dependientes de las políticas públicas del Municipio de Santa Rosa para potenciar proyectos de acción en y con y para la Comunidad.

El periodo de abordaje se dividió en dos etapas, año 2020 y 2021 en modalidad virtual con escasos encuentros presenciales cuando la pandemia lo permitió. Más 30 adultos con diferentes trayectos personales y laborales encontrándose desde otro lugar, desde un espacio de acercamiento disruptivo al cotidiano, desde una plataforma, desde un nuevo periodo de gobierno, con un componente claro de acción comunitaria. Al decir de Enrique Pichon Rivière *"El que se entrega a la tristeza renuncia a la plenitud de la vida. Para sobrevivir, planificar la esperanza"* (1971, página 28).

Desarrollo

Se realizaron los encuentros virtuales todos los viernes de agosto y septiembre del 2020 y luego de junio, agosto y septiembre del 2021.

Identificamos problemáticas y decidimos afrontar los como desafíos, los cuales fueron las principales demandas para hacer una abordaje desde la recreación:

- dificultades de plasmar la idea, intención de un paradigma de educación popular para una implementación de políticas públicas en torno a la cultura desde el municipio
- no se conocían los miembros del equipo
- falta de articulación y comunicación entre los miembros del equipo

- excelente formación técnica y docente aunque débil proceso comunitario

- malestar por tareas de formación en plataforma

- temores e incertidumbre propios del momento de pandemia

El THAKI, camino fundante inicio detectando estas demandas, indagando necesidades y problemáticas. La propuesta se facilitó desde la convicción, de que cada espacio de convocatoria, tenía que primar el encuentro. Entendiendo al encuentro como fruto de un proceso que fuese llevándonos a la construcción colectiva de ese nosotros/as. Menuda tarea, con sus dificultades, tensiones y re-ingeniería para hacer tracción sinérgica.

El sociólogo Victor Moncayo (2009) relata una conversación con el investigador y educador colombiano Orlando Fals Borda donde evoca un concepto ancestral, traído de los pueblos pesqueros de la costa, este concepto es el de *sentipensante* la pulsión de "pensar con el corazón y sentir con la cabeza"(página 9) desde esa idea fuerza fuimos bregando los encuentros y a su vez invitando a incorporar el mismo al quehacer de las tareas del grupo participante.

En la Recreación el tiempo, la tarea (dinámica, actividad), el modo participativo y el diálogo nutren los procesos grupales, en este proyecto vamos a hablar de un proceso de dependencia que va a pasar por la independencia. La Recreación va a plantear la interdependencia como ese momento superador, esa instancia, ese estado de la Recreación, y en ese pasar va a aparecer el condicionamiento externo, el que influye, para pasar a uno interno (construyendo mi subjetividad) es un proceso apoyado en lo singular dentro de lo colectivo. Y luego aparece el condicionamiento colectivo, aquel que se nutre de la intersubjetividad, por ende, "yo soy" en la medida que me hago con el otro/a y ese otro/a va "siendo" en la medida en la que yo y lo colectivo, comunitario, lo influye modifica e interpela, a su vez esta persona puede construirse/deconstruirse/reconstruirse y vas pasando de participación pasiva, activa, con decisión, con protagonismo de manera espiralada.

La Recreación entendiéndose como una cosmovisión que nos hace permeable, perceptible y a su vez va a posibilitar a través de una metodología y modos de ir haciendo una praxis liberadora, humanizante contra la crueldad. En esta Recreación que procura un abordaje dialéctico, entendiendo que hay una razón, hay un pensar, un planificar, pero también hay SENTIR, registro de fragilidad, de emoción, hay una AFECTIVIDAD y ahí dialécticamente dialogan para hacer un sincretismo que después se va a ver en el ACCIONAR (como hechos, sucesos) y ACCIONAR como dejación de eso que es visiblemente puesto como acontecimiento. Y una revisión dialéctica constante (Mercado 2021, página 33).

Objetivo General

- Construir vínculos y deconstruir obstáculos epistemofílicos y epistemológicos en procesos de grupalidad que intervienen en Estrategias Comunitarias Conscientes en tareas relacionadas a lo cultural y educativo.

Objetivos Específicos

- Implementar procesos grupales que consoliden, cohesionan a las y los talleristas y a las y los coordinadores comunitarios como parte/pertencientes a un proyecto común.-

- Germinar instancias vinculares fruto de las co-visión de los talleres de grupo

- Facilitar instancias de Libre participación y vivencias que devengan de poner el cuerpo

- Afianzar la comunicación, la ternura y la acción consciente como potenciadores de lo singular y lo colectivo en la grupalidad.-

- Instalar una actitud cooperativa en propuestas que puedan posibilitar diálogo, mediación, escucha activa, evitando las situaciones de violencia

- Implicarse en la cimentación colectiva que impliquen los trabajos comunitarios

- Discutir de manera reflexiva acerca de las instancias vividas de manera condicionada externa para luego de forma autocondicionada, intentando la

superación dialéctica a una co- construcciones colectivas, co- condicionadas en interdependencia.

Elaboramos los encuentros desde una metodología *Taller*, la construcción y problematización a partir de poética, de metáfora que por un lado desde su estética sensibilice y por otro lado con su potencia ética impacte, cuestione, movilice y gesticone creación conjunta.

Para Ana P. Quiroga (2008) psicóloga y referente de la psicología social en Argentina, el taller con permeabilidad social e inquietud comunitaria, lo entiende como *"un espacio donde indagamos esa multiforme dialéctica sujeto -mundo teniendo en cuenta que investigamos a seres concretos, productores e instituyentes de un orden social, material y simbólico, que a su vez los alberga, constituye y produce"* (página 3) en un armónico balance de las asimetrías, propias de poder de quienes proponen, crean y recrean.

En los encuentros implementamos los tres momentos del taller. La tríada de caldeamiento, vivencia y reflexión (posterior descripción breve de algunos aspectos claves) y los trípticos de "temporalidad", "socio singularidad" y de "afectividad".

Trabajamos referencias metafóricas, significando y resignificando conjuntamente, elaborando artesanalmente los procesos a germinar en lo singular grupal, transitando modos diferenciados de participación, hacia protagonismo.

Metáforas referenciales:

- Mano
- Faro
- Brújula
- Camino
- Árbol
- Fogón
- Peña

Convidamos una breve síntesis del proyecto propuesto. La sistematización completa está en proceso de finalización.

El desarrollo y análisis del primer Taller. El *caldeamiento* es un tiempo de invitación, de permiso y autopermisos. Una oportunidad de convite lúdico. Se inició con palabras de los y las organizadores del trayecto desde el municipio, el intendente dio la apertura. Se compartió la intencionalidad inicial la metodología, en parte, de cómo se desarrollará el proceso creativo, creacional, comunicativo y desde la Recreación.

A partir de mostrar objetos, juegos, juguetes, comúnmente asociados a una etapa de juego permitido y en muchos casos garantizado y en otros no, como es el de la niñez, durante esa muestra dramatizada de muestra de elementos las y los participantes van tomando nota, registrando sus nombres, ¿qué son?, ¿con quiénes se jugaba, en dónde, aún se utilizan?... Es decir la actividad es muy expositiva, es muy básica la participación. En esta etapa la participación es elemental, ahora bien, se procura sensibilizar desde un lugar de juego, creativo, que pueda tender puentes comunes entre quienes conocen esos juegos/juguetes. La dinamización siempre en el momento de caldeamiento continuo en la selección de colores rojo para el no, verde para el si. Se propuso preguntas que pudieran tener una de las dos respuestas y quienes participaban levantaban algún elemento rojo o verde.

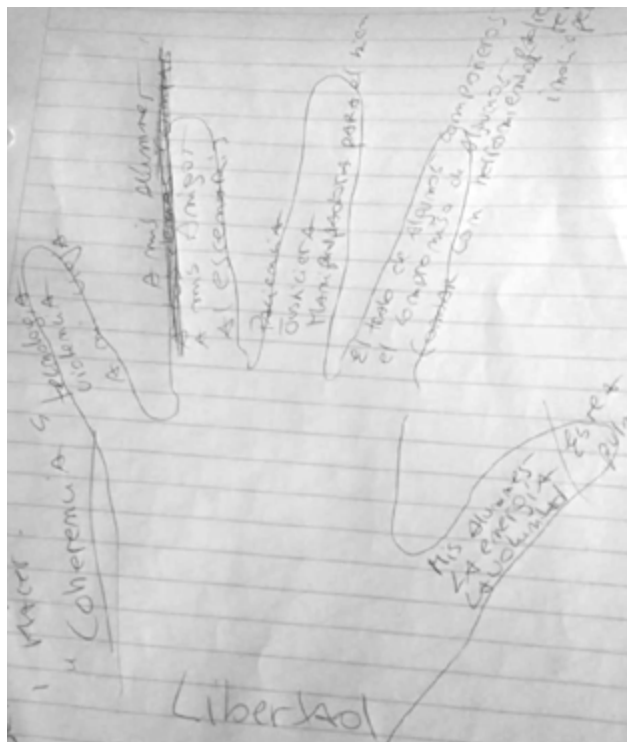
Al cabo de tres o cuatro preguntas (relacionadas a los objetos juegos, cuentos, juguetes, pinturas) las propias personas comenzaron hacer las preguntas, es decir tomaron de a poco algunas participaciones más activas. Luego se propuso buscar otro color que pudiese ser un "ni" (es decir, ni "si", ni "no".....o ambas) salió el color amarillo. Así se sumó otra opción de implementación.

En la Vivencia en recreación procuramos el acto socio pedagógico, ese que nos permite mirar y mirarnos. Comenzamos con la frase *"No aceptes lo habitual como cosa natural. Porque en tiempo de desorden, de confusión organizada, de humanidades humanizadas, nada debe parecer natural. Nada de parecer imposible cambiar. Bertol Brecht."* ¿Qué resuena? ¿De dónde nos trae y hacia dónde nos

lleva esa denuncia? ¿A qué hace referencia?

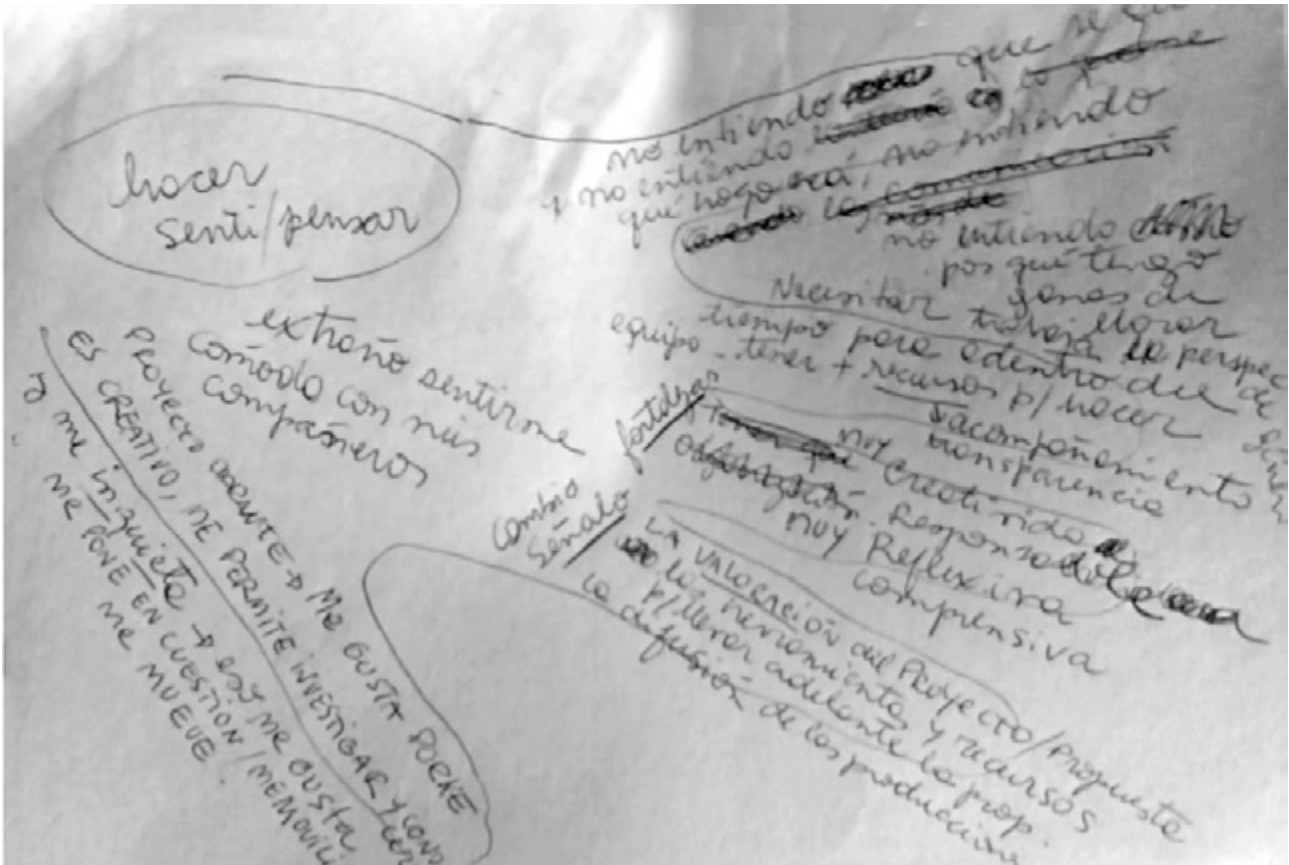
Reflexionar a partir de la vivencia, poder registrar nuestro sentir, nuestras sensaciones de lo personal a lo colectivo. Con una mirada comunal, grupal.

La propuesta de la Mano, procura tener en cuenta diferentes aspectos, significantes que hacen a cada uno de los dedos y la mano en general, de lo personal a lo colectivo, nuevamente buscando esa interrelación con uno/a mismo, con el otro y la otra y con nosotros.



Cada dedo se identifica con algún gesto que han sido los mismos y mismas participantes quienes designa, significan al gesto, desde un lugar cultural, comunal, posible de ser interpretado por quienes son parte del grupo. Fuimos dando entidad, sentido a cada dedo, por diferentes participes del grupo y dando un tiempo a responder, escribir, explicitar aspectos propios personales y/o profesionales.

El dedo pulgar que simbolizan moviéndolo hacia arriba y cerrando la mano "lo que esta bien", "me gusta", ¿todo bien?" cada participante trajo a su



gráfica de mano propia y a su dedo aspectos que fueron invitados/as a sentipensar y dejar expresado en cada dedo.

El índice estuvo remarcado en la idea de “señalar” aquello que cambiaría de mi o de mi práctica. El dedo mayor aquel “aspecto”, “fortaleza”, “valor” que autoconsideramos y/o consideran de nosotros, como personas, profesionales. El anular refleja aquello que, tradicionalmente tenía que ver con un dedo con anillo, es decir con algún simbolismo de compromiso, con alguien o con algo. Por ende a partir de ese aporte de una/ un miembro del grupo. Y para finalizar con esta metáfora vivencial del dedo meñique, pequeño como aspectos fundamentales, vitales a “cuidar”, a proteger, a tener muy presente.

La propuesta convergen en un aspecto más colectivo, luego de invitar a quienes deseen compartir su mano, mediante el chat de la plataforma, escribir con incierto o no direccionamiento a cualquier integrante del grupo; Palabras (de aliento,

de motivación), deseos, sentir que quienes los reciban fueron escribiéndose en su palma de la mano. Momento del primer encuentro de mayor creación grupal.

Recordemos los aspectos de ir de lo personal a lo grupal, a lo colectivo.

La propuesta movió a varias y varios a convidarlo con sus alumnos, artistas, participantes de sus talleres... lo colectivizaron.

Este primer encuentro pretendió acercar, presentarse desde otro lugar. Propiciar una gestación, un momento fundante.

Aspecto muy sobresaliente, fue la alegría de encontrarse, el asombro de descubrir a otros a otras, de autodescubrirse. Extrañarse en la cercanía corporizante. De ese encuentro un grupo pequeño no siguió participando, venían arrastrando aspectos de otra gestión, que aún habían calado hondo en relaciones con todo el grupo, por ende

decidieron no continuar, y seguir sanando hacia adentro.

Si la intención era construir un espacio en términos de Erich Fromm (1957) de "libertad de" para luego una "libertad para" la convocatoria tenía que tener la posibilidad de hacer o no el trayecto, de viajar pedagógica y lúdicamente con la responsabilidad de quien acepta ese viaje solo/a y con otros, embarcados en la deconstrucción de individualidades y la co-construcción de lo mutuo.

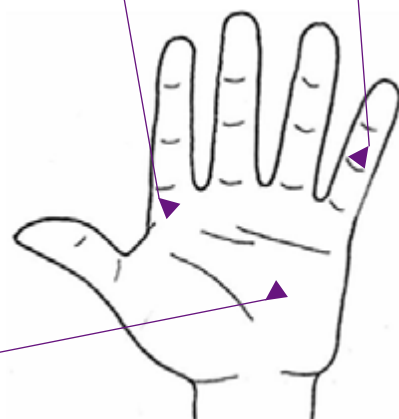
Algunas interrogantes y emergentes que acontecieron:

¿Cómo encontrar un ritmo colectivo? ¿De qué modo expresar sensamientos mediados por la pantalla? Lo circular y vincular se hace posible vivenciarlo una vez por semana? ¿La continuidad de estos procesos pueden ingresar a su propias prácticas, cuál es el engranaje en lo laboral que inviten a poder apropiarlo, dar una adaptación activa de la realidad integrada en todos los entornos convivientes?

Análisis técnico - metodológicos

En este dedo índice, surge la intención a futuro...en el tríptico de temporalidad es el eje "Mañana". En relación al "yo" y tiene que ver con el "pensar" de tríptico de "afectividad"

Cuidar, En las respuestas surge el otro/a. Emergen "familia, hijxs, alumnos, taller". Relación con en sociosingularidad con el "otrx". En temporalidad con el "ayer" y "hoy"



En sociosingularidad "nosotros", En una temporalidad del "ahora", en la afectividad esta en el "sentir"

La propuesta se desarrolla en un momento del ahora, desde el hacer y va combinando todos los aspectos del trípticos de la recreación en su desarrollo metodológico en un formato taller.

Así se fueron dando en los diferentes talleres del trayecto, de la construcción conjunta de la Trama.

Se incorpora al equipo de coordinación la recreóloga Paola Hidalgo con una mirada del Sur, con aromas de ralentizar el tiempo, musicalizar, entrar en el detalle. Rizamizando artísticamente la poética del trayecto.

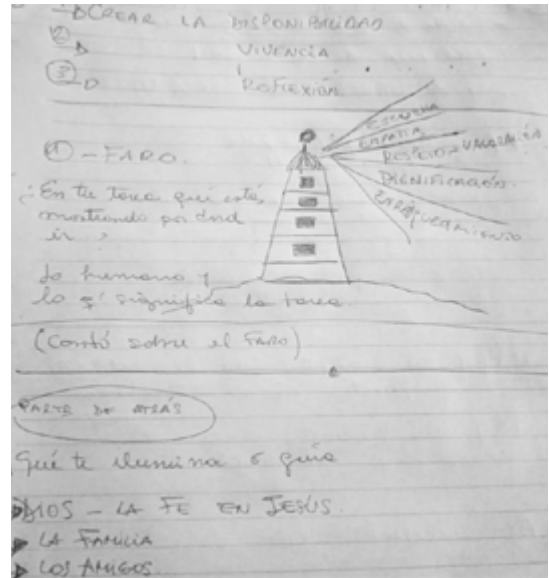
Si bien se gestó el proceso de todo el grupo fuimos limando algunas asperezas (no todas), de lo que hace y rehace el aspecto del artista siendo tallerista, del docente por fuera de lo "institucional" y la llegada abordaje en modo comunal.

La propuesta se desarrolla en un momento del ahora, desde el hacer y va combinando todos los aspectos del trípticos de la recreación en su desarrollo metodológico en un formato taller.

Así se fueron dando en los diferentes talleres del trayecto, de la construcción conjunta de la Trama.

Se incorpora al equipo de coordinación la recreóloga Paola Hidalgo con una mirada del Sur, con aromas de ralentizar el tiempo, musicalizar, entrar en el detalle. Rizamizando artísticamente la poética del trayecto.

Si bien se gestó el proceso de todo el grupo fuimos limando algunas asperezas (no todas), de lo que hace y rehace el aspecto del artista siendo tallerista, del docente por fuera de lo "institucional" y la llegada abordaje en modo comunal.



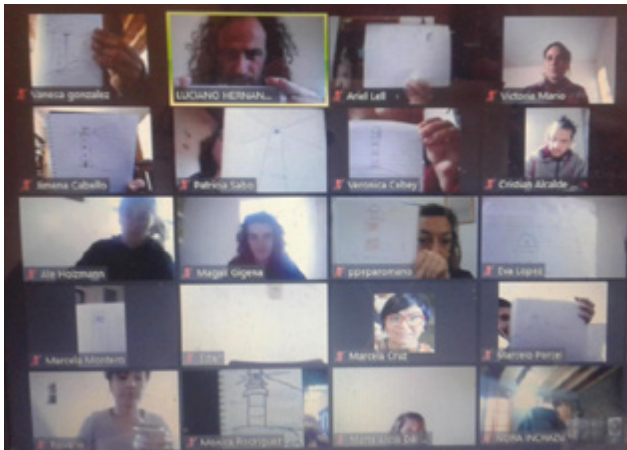
El FARO en su versión virtual, invita a sentipensarnos como, quienes facilitamos, mediamos espacios con personas, con una intencionalidad puesta en su potencialización, en la construcción de su mejor versión, en descubrir su expresividad artística, cultural, lúdica y sobre todo vital. En una metáfora de navegación (transito, trayecto, viaje...que es la vida misma) el Faro es un guía, orientador en tiempos de marea alta, de neblina, de oscuridad. Sensivilizarnos sobre ese navegar. ¿Cuales son tus faros? ¿Sos faro para alguien? Cuando, como, de que manera....democrática, con otredad? En tu práctica, en el taller, en la comunidad.

Dibujarlo, crearlo, ponerle palabras, artearlo.

Partimos desde lo personal a lo grupal, y de ahí a lo colectivo.

Música: Al otro lado del Rio. Jorge Drexler.

Navegarse: FotoPoemas Hernando Mercado.



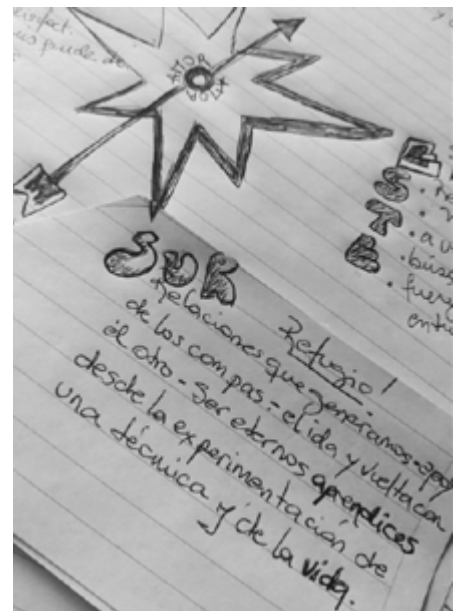
En el caso del taller de Brújula se co-construye en el cierre una colectiva. Dotando de significantes a las cardinalidades. La intención de puntos de orientación.

Este, el inicio, lo fundante, el comienzo, la gestación propia profesional, comunitaria.

El oeste, el ocaso, el cierre, las sombras que aparecen al atardecer.

Norte, lo que nos empuja, lo que nos mueve, nos motiva a ir, dirigirnos.

Sur, el refugio, donde habitamos, nuestro lugar. Donde anclamos como sitio.





Los talleres de cada viernes contaban con una sistematización audiovisual posterior al taller, durante el fin de semana material bibliográfico para profundizar y luego alguna tarea o propuesta de puente entre taller y taller.

Los encuentros evolucionaron lo grupal, la dinamización del grupo. Fueron enlazando vínculos personales y profesionales. Emergieron creaciones grupales y se vieron expresadas en el taller "Peñón" diferentes grupos, autodenominados, y organizados por carpas (previamente se trabajó la idea de campamento grupal) donde la peña tuvo su lado creativo, artístico, cultural. Con recetas de comida, baile, música, participaron además familiares, alumnas y alumnos de los talleres.

Se subrayan algunos aspectos claves;

- organización grupal que dio claras pautas de que lo colectivo es posible
- aprendizaje por parte de la coordinación que cada respetable participación implica tiempo, concentración, atención. Lo demás es innecesario y en ese sentido maduración en todo sentido. Lo cual implicó reflexionar, comunicar, y reparar.
- esta primera etapa abono, prepara una tierra menos árida, menos loteada (en lo individual) para poder cultivar procesos empáticos, colaborativos, creativos y comunitarios.

En la segunda etapa, periodo 2021 se realizaron transmutaciones en la propuesta, implicó espacios de presencialidad y se trabajó en cuatro burbujas.

La poética y la política se volcaron más hacia el propio grupo pero con mayor incidencia en el medio. En las tecnicatura, clases, talleres, familia y en algunos casos el barrio

Acrecentaron los momentos de mayor autonomía y protagonismo en los grupos, tanto en los encuentros, como en los procesos que se gestaron paralelamente. Los vaivenes sanitarios en algunos casos favorecieron intervenciones concretas y corporizantes, en otros casos fue mediado por la virtualidad. Afloraron Proyectos conjuntos, salidas y acciones grupales.

Posterior a la finalización del trayecto el grupo inauguró así, un tiempo/espacio a encontrarse los viernes y dar talleres entre ellas/os, Es decir, mostrar, compartir saberes propias, conversatorios, taller, clínicas diversas, culturales en un "entre", ensanchando así lo "mutuo". Es preciso destacar que trajo tensiones lo colectivo, ese caos de creación fundante, espiralado como todo empoderamiento, tan es así que decisiones del grupo también movilizaron y (re)crearon otros modos de accionar en y con la comunidad. Se formalizó un ciclo de teatro, de kermes en los barrios, de muestras y propuestas artísticas, inclusive la semana de la Educación Popular itinerante, barrial y comunal.

Testimonios de quienes participaron:

"Nos permitió conocernos y accionar juntxs, con las dificultades de los procesos colectivos, aunque develando y despojándonos de nuestros prejuicios y malestares" (Vero)

"Cada luz propia brilla entre todas las demás, diría Galeano, creo que hemos podido ir encendiendo nuestros fuegos para sentipensar procesos colectivos desde una secretaría municipal hacia proyectos populares en y con la comunidad" (Ceci)

Reflexión

La experiencia de recreación mediada por la virtualidad, por un lado rompe con la demonización de que lo virtual no puede hacer/ser, gestar, generar procesos de recreación. Una recreación que procura cercanía, interrelación, creatividad, comunicación atenta, afectividad grupal, movimiento liberador y liberado posibilitante.

Ahora bien como se continua, si adherimos al proceso de corrimiento de quien media, propone, es decir, comenzado con un rol, función más de coordinador, para luego pasar a ser más facilitador y culminar como acompañante, ese circuito (nunca lineal) que hace un complemento inverso con el grupo (nunca deja de lado las y los integrantes) a mayor protagonismo grupal, menor injerencia, tanto en tiempo, cantidad, como en la calidad de esas intervenciones.

¿Será suficiente en un proceso de dos años?
¿Cómo asiste estratégicamente la entidad, en este caso la secretaría de cultura y educación del municipio, en la sostenibilidad de la potenciación personal, profesional y colectiva?

Las ideas creativas, matrices de fecundaciones culturales, desde dimensiones artísticas y políticas tenían enorme caudales de afloración, a veces se gestaban diques de queja (en su mayoría válidas, sobre todo en el proceso de tránsito de gestión, e implementación de las líneas de trabajo de la gestión de gobierno presente), en algunos casos fluían malestares, aquí es donde también se visualiza una recreación como praxis humanizante. Develar, succionar lo deshumanizante es parte y arte clave en la alquimia de recreación, dar espacio al obstáculo profesional y vincular es vitalizante para todo colectivo; Más aún si la intencionalidad del mismo es abordajes comunales.

Andar, recorrer, poner los pies en marcha y construir THAKI, caminos que nos encuentren, que tiernamente semillen procesos creativos, emancipadores, diversos y populares. Ahora bien como se continua, si adherimos al proceso de corrimiento de quien media, propone, es decir, comenzado con un rol, función más de coordinador, para luego pasar a ser más facilitador y culminar como acompañante, ese circuito (nunca lineal) que hace un complemento inverso con el grupo (nunca deja de lado las y los integrantes) a mayor protagonismo grupal, menor injerencia, tanto en tiempo, cantidad, como en la calidad de esas intervenciones.

¿Será suficiente en un proceso de dos años?
¿Cómo asiste estratégicamente la entidad, en este caso la secretaría de cultura y educación del municipio, en la sostenibilidad de la potenciación personal, profesional y colectiva?

Referencias Bibliográficas

- Mercado L. (2021) *"Política y Poética de la Recreación"*. Editorial Brujas Córdoba
- Moncayo, V. (2009). *"Fals Borda, Orlando. Una sociología sentipensante para América Latina"*. Bogotá : Siglo del Hombre Editores y CLACSO.
- Quiroga, Ana P. (2008) *"Del psicoanálisis a la psicología social. Un pasaje necesario"* Cuadernos de temas grupales e institucionales". ÁREA 3. Buenos Aires.
- Pichon-rivière E. (1971). *"El Proceso Grupal"* Edificaciones Nuevas Visión. Buenos Aires.

Espíritu Guerrero Editor, semblanzas de la Recreación desde el mundo editorial

Ramiro González Gainza¹

Buenos Aires, Argentina

¹ Educador, psicólogo social e integrante de Espíritu Guerrero Editor. Es autor de *Para la libertad. Experiencias y enseñajes en Recreación*, Bs. As., 2021. Docente en la Universidad Nacional de Luján y en Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación, entre otras instituciones.

Email: eternauta@gmail.com

El ejercicio que propone la revista Minka es poder articular y conversar de manera cotidiana acerca de los temas que el campo de la Recreación construye.

Sin dudas, esta práctica nos va constituyendo en una trama, que es diversa y tiene perspectivas y tópicos amplios. Quizás algunas de las más importantes refieren a la afirmación de que es un campo donde “no se lee”.

Hace unos días en Shangrilá, Uruguay, dialogamos con Luichi Machado, en la biblioteca impresionante que funciona como centro cultural y como faro. Nos decía que allí se lee mucho, y que hay muchas consultas de adolescentes, niños y adultos. La propia estructura comunitaria del lugar da cuenta de una demanda cultural. La pregunta es redundante: ¿A ella le articulamos una oferta? ¿O la oferta cultural va construyendo hábitos y nuevas demandas?

Por otro lado, y en la misma charla, Ricardo Lema decía que las lecturas y las producciones en formato libro son múltiples y creía que la falta de lectura no era una realidad lineal en nuestro campo. Él creía que se lee mucho más de lo que se supone.

Regresamos de Uruguay con Pedro Di Fabio Rocca llenos de inquietudes y preguntas, en un marzo que se preanuncia determinante por el plebiscito uruguayo esperado. Al volver, quiero compartir algunas líneas que nos acompañan en estos tiempos.

La editorial Espíritu Guerrero se conformó como tal a inicios de 2017. Con la salida del libro *Psico-sociología del tiempo libre* de Frederic Munné y en su presentación, en abril de dicho año en Buenos Aires, se sentaron las bases de recomponer una trama que nos aleje de fotocopias y anillados. Creíamos que era algo que el campo requería y que nos daba solidez. En agosto de ese año

presentamos *Juegos inocentes, juegos terribles* de Graciela Scheines. Ambos libros inconseguibles y esperados, dieron cuenta que requerían una demanda de lectores ávidos e inmediatamente nos devolvió mucha fuerza y sinergia. Una sensación como si hubieran estado a la espera, algo mágico.

Justamente estos días pude recuperar en imágenes cuando nos sentimos por primera vez editorial. Y fue en septiembre de 2017 en la Bienal de Juego de Montevideo, en las explanadas de la Intendencia ávidos participantes tenían ambos libros y los leían con soltura, esa imagen céntrica y difusa corresponde a una sensación de construcción política con las obras de autores y su difusión.

En 2019 sacamos nuestra revista anual *Nuevas Plumas* con un primer número coral de autores jóvenes, tal la premisa a sostener. Su nombre: Prisma daba cuenta, de alguna manera, de este intento. Ese año fue el que terminó nuestra colaboración con un colectivo italiano que permitió la edición italiana de *Juegos inocentes, juegos terribles*.

La pandemia nos remitió a dos años de mucha complejidad, pero a la vez, ha sido un tiempo de macerar y de producir. En 2020 las Tertulias de Recreación fueron un espacio virtual donde se construyeron 20 episodios que fueron armando temas e invitados con protagonismos múltiples, que sirvió para la editorial, para ampliar los interesados en los “sentidos” en que estábamos trabajando.

Pensar, dialogar, comprender, indagar; siempre en estricto marco democrático. Un ciberataque durante una de las tertulias, justo en el momento que se planteaba una crítica al franquismo, nos dio medida que había quienes estaban en las veredas contrarias y nos obligaron a tomar precauciones, pero no a abandonar la siembra.

Durante estos dos años de pandemia (2020-2021) publicamos 11 libros. Una cifra muy relevante que implicó que nuestro catálogo casi se cuadruplicara. Las presentaciones de los libros (por Zoom) fueron eventos de participación masiva que retroalimentaron nuevas demandas y propuestas; se destacó, entre ellos, la de la célebre obra de Johan

Huizinga *Homo Ludens. Intento de delimitación del elemento lúdico de la cultura*, en septiembre de 2020, con la presencia y palabras del Embajador del Reino de los Países Bajos Roel Nieuwenkamp.

Autores que buscaban una editorial segura, construir una línea editorial, la calidad de textos y de formatos. Todo fue constituyéndose desde una perspectiva militante y de mucha tarea.

Sostener alianzas, redes y precios, en el marco de la retracción del consumo y de la inflación argentina, potenciar nuevas redes de apoyo y sostén, en ese proceso salió nuestro trámite de cooperativa y nos dio entidad.

Hacia el afuera hemos establecido acciones de trabajo compartido con la editorial Casa de las Preguntas de Oaxaca, México, hemos tenido reuniones de mutuo conocimiento, presentaciones en congresos, eventos y la perspectiva de cruzar catálogos para imprimir y distribuir de manera conjunta. En ese sentido distribuimos y vendemos el imprescindible *Recreación y Dictadura. Un caso de América Latina* de Julia Gerlero, que fue su tesis de doctorado en Deusto.

Hacia adentro hemos fortalecido el vínculo con autores y amigos, hemos armado venta on line y reorganizado los puntos de venta, también, empezar a participar en las redes de las editoriales cooperativas, lo cual nos permitirá estar presentes en la Feria del Libro de Buenos Aires 2022. Hemos iniciado un proceso de organización del trabajo en cuanto a la selección, corrección, diseño y edición de los libros en proceso, algunos de los cuales llevan casi dos años de trabajo.

Creo que estas acciones fueron recibidas con mucha alegría por colectivos y trabajadoras del campo de la Recreación, los libros denotan interés, incluso ante el desconocimiento, se construye cierta confianza con la editorial y se indaga sobre ellos, se los compra, se los lee, se los presta.

Nos cuesta mucho sostener este vínculo con los lectores y los autores, las redes (en nuestro caso Instagram y Facebook) no siempre tienen la celeridad requerida, los costos se dispararon y pudimos sostener precios accesibles, algo prioritario desde un inicio, de lo cual nos vanagloriamos. Hemos

enviado libros a diversas bibliotecas de instituciones y organizaciones comunitarias, con la idea de que esas “llamas” vayan prendiendo en una temática donde lo que abundan son los manuales.

Pensamos que hay que escribir y sistematizar, una editorial es una puerta para ello (o una ventana), una revista, también, en ese sentido Minka da pasos sostenibles, cada persona que es profesional (y cada colectivo) en nuestro campo tiene las puertas abiertas y la certeza que leeremos sus materiales, aconsejaremos respecto a la viabilidad de su publicación, hasta ahora todos los procesos compartidos nos dan cuenta de la calidad dentro de la diversidad de las producciones.

Estamos empezando a trabajar en el mundo de los subsidios, las ayudas estatales y las políticas públicas para editar, hasta hoy todo fue a pulmón, cada libro fue producto de un esfuerzo compartido, en gran medida, militante. Pretendemos ser sustentables y acercar, cada vez que podamos, obras que lleven a nuevas preguntas y nuevos debates, que empiezan en un diálogo certero y sostenido.

Entre finales de año y este inicio del 2022 publicamos el tercer número de Nuevas Plumas: *Mareas, Vivencias deportivas desde una perspectiva de géneros y Ensayos conjugados* de Fernando Auciello (libro que completa su trilogía), ambos presentados en Tecnópolis en febrero.

Luego de mucho trabajo, publicamos en marzo *La cigarra. Los juegos, la vida y la utopía* de Bernard Suits. Este libro nos llevó a tareas nuevas que implican la compra de los derechos editoriales, las ilustraciones a cargo de Lawerta, la traducción de un texto muy complejo, todas acciones novedosas que incluyeron una reunión con las cátedras universitarias y terciarias que trabajan el tema Juego para contarles esta novedad, pues es un libro de 1978 que requería accesibilidad, algo que no teníamos los hispanoparlantes pues no estaba traducido al castellano. Todo el proyecto liderado por César Torres y Javier López Frías nos permite abrir nuevas perspectivas y posibilidades.

Muchas de estas obras nos son “nuevas”, pero todas están “vigentes”. Por nombrar sólo las citadas en este artículo, los originales fueron publicados

en 1980 (Munné), 1997 (Scheines), 1938 (Huizinga) y 1978 (Suits). Ir constelando, priorizándolas porque requieren estar disponibles, con obras que se escriban en la actualidad es un entramado que va saliendo de manera fluida, tratando de tener como objetivo “abordar el Juego en un sentido profundo y complejo, retomando las obras fundamentales de autores como Graciela Scheines, Johan Huizinga, Roger Caillois y Brian Sutton-Smith e incluyendo los valiosos aportes de diversas pensadoras y pensadores contemporáneos” .

En la actualidad, los dos viajes realizados a Uruguay (diciembre 2021 y marzo 2022) abrieron otras acciones a realizar a futuro, en marzo participamos en actividades, pusimos a disposición nuestro catálogo en cinco instituciones de dos ciudades (ACJ San José, Udelar- ISEF, UCU, UTU, ACJ Montevideo centro), esto permitió escuchar otras demandas y construir futuras intervenciones, en el mismo sentido estamos planificando una “gira” federal en el segundo semestre de este año y la difusión de nuestros libros en el mercado hispanoparlante europeo en 2023.

¿En qué más estamos? Con una segunda edición de *Homo ludens* que incluye las palabras del embajador en la presentación y algunas correcciones de erratas, por sacar la convocatoria a nuevas Plumas 4, con la idea que haya muchas producciones diversas y amplias; por ingresar a diseño un nuevo libro de Gabriel Garzón *Pasaporte a la Lúdica* que se presentaría en el Encuentro latinoamericano de Recreación comunitaria (Santa Fe, mayo 2022); con un equipo potente trabajando en la reedición de *Juguetes y jugadores* de Graciela Scheines, que fuera su primer libro de 1981; activando con Ricardo Lema y Luis Machado un nuevo libro conjunto que dialoga con el propio de 2013; terminando la traducción del portugués de una propuesta sobre educación física escolar de Rodolfo Rozengardt que se incluiría en nuestra serie de Educación Física, agregando textos complementarios a la obra original de Iván Bagnara y Paulo Fensterseifer. Con la idea de dar alas al Archivo Scheines y pensar cómo editar sus novelas inéditas.

Si como equipo editorial en cada libro planteamos que “Espíritu Guerrero Editor invita a jugar en una misma superficie donde nuevas preguntas inau-



guren perspectivas futuras, abordajes profundos y descubrimientos genuinos”³, compartir nuestros andares nos parece una manera compañera de seguir invitando y haciendo esta construcción, cada vez más colectiva.

Un libro perdura, son ideas que se sostienen, van de mano en mano, persisten, se llevan y traen, nos ayudan en nuestras praxis, nos interpelan, van tejiendo. Felices de los 14 tejidos que están fluyendo por allí y escribiendo estas líneas cortas, para que el lector de Minka sepa que estamos a disposición y que necesitamos de su energía, para leer, escribir, contar, comprar, disponer, circular, de alguna manera, un diálogo virtuoso.

³ Texto citado

Poniéndose los lentes violetas de la diversidad: MAREAS

Agostina Paradiso

Buenos Aires, Argentina

Revista: Mareas. Vivencias deportivas desde una perspectiva de géneros

Editorial: Espíritu Guerrero Editor

Año: 2021

Páginas: 94

MAREAS, el número 3 de la Revista "Nuevas Plumas", en su edición anual 2021, por parte de la cooperativa editorial Espíritu Guerrero Editor, es una recopilación de vivencias, experiencias en torno a los deportes, que propone una mirada poniéndose los lentes violetas de la diversidad y la discapacidad.

En su prólogo dice: *"Una cancha de fútbol, una pileta, la universidad, (...) se vuelven los lugares privilegiados desde los cuales luchar para convertir el acceso al deporte en un derecho universal"*. El tema

del acceso al deporte, para mujeres, feminidades y diversidades no es un tema abordado por los especialistas, como tampoco, les masculinidades con que practican deportes que no son los hegemónicos, los "bien vistos" para su género. En esta ocasión, contados por sus propios protagonistas, aparece de forma transversal estos temas; son relatos que se anclan en las experiencias de quienes los vivieron, y nos interpelan a ponernos en su lugar.

En "Género, discapacidad y deporte", Coty Garrone y Aleksy Kaniuka ponen en números la diferencia de acceso a las disciplinas entre mujeres y varones en los Juegos Paraolímpicos. Coty nos cuenta que la primera vez que se acercó a un club barrial le dijeron que ella no podía practicar deportes, y se pregunta: ¿qué hubiera pasado si se quedaba con esa respuesta y no seguía insistiendo?



En “Reconstruir las experiencias para deconstruir el presente”, César Valero nos trae sus experiencias en dos disciplinas muy distintas: el patín artístico y el boxeo. Es un relato retrospectivo que busca pensar las características de la época de los ‘90, y su pasaje por la adolescencia en el club del barrio.

En “De los pañuelazos a la investigación en género y deporte”, Patricia Rexach y Leticia Labaké, situadas en la Universidad de Luján, en el rol de estudiantes de la carrera de Educación Física, forman el “Colectivo Genera, un bondi del bien”. En este colectivo intervienen estudiantes, graduados y profesores, y nos van mostrando sus primeros pasos: charlas, kermeses, pañuelazos, todos con el fin de visibilizar la lucha feminista y del Ni Una Menos en el ámbito universitario.

En “Deportes, inclusión y diversidad”, escrito por Carpinches, desde la ciudad de Paraná, nos cuentan también sus primeros pasos en la formación de una serie de equipos inclusivos, en los que se sientan incluidxs y desde los que garantizar el acceso al deporte.

En “Se dice que todo aquello que compone la vida, está escrito en las escamas del Amarú”, Amarú Natación, desde Salta, nos acerca la mitología del Amarú, y lo que significa participar de una propuesta de natación inclusiva, a través de los relatos de sus protagonistas.

En “Conspiraciones Monstruosas”, el colectivo Fuimos Todes, narra la historia de formación de un espacio: una cancha, para la práctica inclusiva de fútbol; así se van entrecruzando relatos signados por la construcción, la naturaleza y el amor.

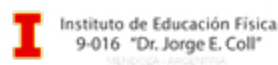
Por último, esta revista también trae una entrevista a Mónica Santino, realizada por Julia Hang y Matthew Hawkins. En ella, Mónica recorre su historia personal hasta llegar al momento en que aparece el fútbol y se relaciona con la lucha feminista de la que ya venía participando, de una forma tan estrecha, que para Mónica es posible *“poder conjugar el feminismo con el fútbol y no separarlos nunca más”*.

Esta Revista propone un recorrido federal, en que experiencias de todo el país se reúnen bajo un

lema común: *garantizar el acceso al deporte*, entendiéndolo como una práctica inclusiva, que contenga a los que suelen quedarse fuera de los cánones hegemónicos. Tiene hermosas fotos a color.

Se puede conseguir en el Instagram de @espirituguerreroeditor o por mail a ventasespirituguerrero@gmail.com.

A VA LES



Minka

Recreación y lúdica

Revista semestral

N° 4 | Agosto 2022
Córdoba, Argentina

ISSN 2718 - 7934

revistaminkacreacion@gmail.com