

Capítulo 5

“Del pararse en la línea... a invitar a jugar”. Un proceso transformador de la práctica docente

Por Raquel Notari

Palabras iniciales

“Del pararse en la línea... a invitar a jugar” es un escrito que narra el proceso de innovación de una docente que, formada en un sistema tradicional, reproducía las prácticas que este sistema demandaba e intenta pasar a constituirse en una docente anclada en la educación física crítica, a partir de los valores del jugar, en particular, como derecho y base esencial de las clases de educación física en el nivel inicial.

A su motivación inicial y personal en la búsqueda de mejorar sus prácticas para construir una sociedad mejor, le agregó la experiencia realizada en el cursado de la Maestría en Actividad Física y Deporte, en UFLO Universidad, donde el grupo de docentes impactó en ella por su valoración de cada estudiante en las acciones pedagógicas. Allí no solo circulaban saberes, sino que cada clase era un encuentro con personas, atendiendo todas sus dimensiones.

La formación que recibí en la escuela primaria y secundaria, y luego como profesora de educación física, fue la de un modelo tradicional, el cual reproduce –como el sistema así lo propone– durante varios años.

Intentaré contar como pasé de comenzar las clases indicando a los/as niños/as que debían pararse o sentarse en una línea, en silencio y alguna otra orden necesaria según el día; que debían escuchar con atención las indicaciones, que rara vez podían ser modificadas. Indicaciones que muchas veces estaban disfrazadas como juegos.

Cursar la licenciatura, en donde cada encuentro, cada texto, era una invitación a reflexionar sobre la propia práctica, me permitió poco a poco ir construyendo mentalmente las cosas que podía modificar. Con cada ejemplo, cada relato analizado desde una posición crítica, donde sentía que estaban hablando de mis prácticas desde otra perspectiva humana y pedagógica, me fui dando cuenta que esto le pasaba a muchos colegas, y que se puede cambiar compartiendo el proceso. A partir de esos momentos comencé a realizar los primeros cambios y, luego, animarme a contarlos para continuar cambiando.

Compartir estos cambios con otros colegas de la cursada nos permitió dejar de sentir culpa por el formato de práctica que habíamos estado llevando a cabo. También sumaba a seguir reflexionando y a probar lo que al otro le había dado resultado.

Los encuentros permitían analizar estas situaciones, acompañados de previas lecturas de textos académicamente seleccionados para cada ocasión.

Creo que fue clave que cada vez que se expresaba alguna experiencia, esta era analizada en la totalidad del contexto, con un respeto absoluto donde la confianza nos abrazaba y las ideas comenzaban a surgir como en una espiral, nutriéndose unas de otras.

En el análisis reflexivo, a veces parecía que era imposible el cambio, porque la sensación era de “hay que cambiar todo” (bueno, casi todo). Pero esas ideas, esos intercambios de a poco comenzaron a cobrar vida en el patio.

Este escrito es fruto del tránsito por esos estudios superiores y, especialmente, del contacto con una nueva perspectiva pedagógica respecto al juego y el jugar.

Simplemente gracias por acercarse a la línea, y los invito a leer para luego hacer que el juego sea.

Abrir la puerta para ir a jugar

No se tejer, no se bordar, ni soy de San Nicolás, pero sigo aprendiendo a abrir la puerta para ir a jugar.

Cuando comencé a leer sobre el juego y el jugar nunca imaginé que algo en apariencia tan sencillo pudiera ser de tanta importancia en la vida de las personas.

Algo que en mi infancia había estado tan presente, pues abrir la puerta para ir a jugar era cosa de casi todos los días, y cuando digo casi es casi, porque excepto por enfermedad hasta los días de lluvias salíamos a jugar. Como si fuera ayer recuerdo la voz de mi padre: “Aprovechen que hoy la lluvia no está tan fría”. Y en un santiamén estábamos los cuatro hermanos chapoteando, deslizándonos en el barro, corriendo, riendo, jugando.

El escenario donde jugábamos solo presentaba las modificaciones que la naturaleza ofrece en cada cambio de estación: árboles con hojas, sin hojas, con frutos, con flores, ramas caídas por alguna tormenta. Y otros producidos por la actividad propia del quehacer rural.

Es allí, en ese tiempo, en ese lugar, con esos seres queridos, donde encuentro la esencia del interés por seguir aprendiendo a enseñar a jugar.

Así como ese jugar se fue dando en su estado más puro, puesto que la invitación era siempre transparente, “vayan a jugar” significaba eso y nada más que eso. Hoy, con cierto recorrido académico sobre el juego y el jugar diría: todo eso.

Lo único no lúdico que sucedía era la resolución de algún conflicto, donde aparecía la tironeada de pelo, el empujón o la amenaza verbal: “Soltame vos, no, vos primero; no, vos, mirá que le cuento a mamá; bueno, entonces empezá vos”. Saber que la intervención del adulto podía complicar el conflicto, pues por lo general venía un chirlo, un ojotazo o la suspensión del juego, hacía que se llegara a un acuerdo rápido.

Pero no quiero distraerme en contar acerca de los juegos de mi infancia, porque, así como en esa etapa podía abrir la puerta para ir a jugar, hoy voy a intentar hacer lo mismo, abrir la puerta y ponerme a escribir.

Escribir sin tener que estar buscando quien lo dijo, en qué texto, en qué año. Pues eso dificulta el fluir de las ideas o reflexiones.

Sé que seguramente los entendidos en el tema no aprobarán semejante aberración en lo que tendría que pretender ser un texto lo más científico posible. Pero, así como cuando se juega de verdad, los protagonistas son los que deciden su rol, cuándo dejar de jugar, con quién y cómo hacerlo, en libertad de acción, y donde la imaginación los puede llevar a lugares sorprendentes.

Intentaré hacer lo mismo en este escrito, tener la libertad de escribir lo mejor que pueda. Así que, a quien continúe leyendo, sepa que estoy escribiendo como alguna vez jugué.

Luego de realizar la investigación de licenciatura titulada “Las manifestaciones de aprendizajes en lxs niñxs del nivel inicial cuando se respeta el derecho a jugar”... ¡qué título! Va de nuevo: “Las manifestaciones de aprendizajes en lxs niñxs del nivel inicial cuando se respeta el derecho al juego”, quedé impresionada y sigo sorprendida de la cantidad de aprendizajes que ocurren cuando se respeta el derecho a jugar, cuando de verdad se abre la puerta para ir a jugar.

Pasaron varios años entre aquella puerta que abría en la infancia, y la que abro en estos días, para que otros y otras vayan a jugar y a veces yo también. Pero ahora desde el rol de jugador experto¹⁶ en algunas ocasiones; en otras, como un jugador más, porque alguien dijo algo así como que no se deja de jugar porque se envejece, sino que se envejece porque se deja de jugar.¹⁷

Este abrir la puerta para ir a jugar viene acompañado de un posicionamiento sociocultural. No quiero utilizar ninguna palabra que no la sienta propia, o que no sepa bien a qué refiere.

¹⁶ Una de las formas de intervenciones desarrolladas por Gómez Smyth (2018).

¹⁷ “El hombre no deja de jugar porque se vuelve viejo. Se vuelve viejo porque deja de jugar.”
Atribuida a George Bernard Shaw (1856-1950), escritor irlandés.

Recuerdo en la escuela el pedido: “Decilo con tus palabras”, pero cómo decir con mis palabras el proceso de fotosíntesis si no entendía el proceso, porque no estaba escrito con mis palabras y la docente no hablaba con mis palabras.

Por eso hoy quiero escribir con mis palabras, porque quizás así algunos/as se sientan identificados/as y continúen la lectura y no importa cuántos/as sean esos/as algunos/as. Aquí no se trata de cantidades sino de poder despertar en otros y otras la curiosidad por saber de qué se trata “abrir la puerta para ir a jugar”.

Todavía no conté qué intento transmitir en este texto. La idea es describir cómo fui incorporando los cambios, las innovaciones, para que mis prácticas dejaran de ser reproductoras de un sistema y pasar, o al menos pretender, a ser críticas, reflexivas, contrahegemónicas, inclusivas.

Y quiero despertar esa curiosidad, pues me parece algo sumamente importante que los docentes de educación física sepan de qué se trata jugar. Que no es un dejar hacer por hacer, armar algo y que jueguen para pasar la hora y listo.

Invitar a jugar de verdad requiere conocer de qué se trata jugar; para eso recomiendo la definición de Leonardo Gómez Smyth.¹⁸ Los que juegan son los protagonistas, son quienes deciden cuándo empezar y cuándo cambiar, ellos/as crean las reglas y en ese acontecer espontáneo del jugar es donde el/la docente debe estar sumamente atento/a para visualizar las diferentes situaciones y realizar la intervención más oportuna.

Las formas de invitar a jugar son tantas como las relaciones de niños/as y docente haya. Depende de cada grupo, de la disposición del/de la docente, todos y todas tenemos nuestra historia. Invitar a jugar se trata de eso, de ver en cada acción qué nos muestra esa corporeidad,

¹⁸ “Situaciones lúdicas: aquellas instancias de juego voluntariamente iniciadas que permiten a los/as jugadores/as la construcción de las variables que configuran la forma de juego y asumen jugarla de un modo lúdico. A partir de dicha definición conceptual entendemos que, en la situación lúdica, la forma de juego y el modo lúdico se hacen presentes al mismo tiempo, son partes indisolubles, y que no pueden verse separadamente” (Gómez Smyth, 2015, p. 138).

ese cuerpo cargado –cargado me suena a peso–, ese cuerpo con emociones, con historia, con imaginación, con sueños, con sueño. Cuando permitimos que esos cuerpos se expresen en el jugar es cuando verdaderamente aparece la autenticidad, y sobre ella es que queremos intervenir para lograr un mejor desenvolvimiento humano.

No hablo de juegos porque ellos me remiten a los ya estructurados por otros, pensados por otros. Prefiero solo usar jugar para no confundir, me refiero a jugar cuando la persona o las personas son quienes proponen cómo jugar, a qué jugar, con quien jugar, con qué jugar, cuánto tiempo, dónde.

Retomando lo de invitar y las formas, la que más me gusta utilizar es el armando de escenarios lúdicos. Esto sería distribuir, armar, crear con uno o varios materiales algo que invite a jugar. Pensar cómo ubicar objetos y qué mensaje expresar para dar comienzo al jugar.

Una vez iniciada la acción, hay que estar muy atento/a a todas las situaciones que surgen y, detectadas las más significativas, realizar las intervenciones que consideremos oportunas.

¿Qué situaciones pueden surgir? Tantas como niños/as jugando. Por nombrar algunas expresiones: “Yo lo agarré primero”, “No me deja jugar”, “No quiere jugar conmigo”, “No me sale”, “Es nena y no puede”, empujones, “No me quiere compartir”, choques sin querer, “Me tocó la cola”, alguien sentado solo observando, alguien llorando, alguien sin material, otro con muchos, y así podría continuar con la lista.

¿Qué hacer cada vez que vemos alguna de estas situaciones? Si dejamos jugar por jugar, ninguna nos parecería una situación en la que tengamos que intervenir para lograr un desenvolvimiento humano.

¿Qué intervención utilizar? Adivinen: tantas como situaciones aparezcan. Para ampliar este punto, recomiendo el trabajo de Gómez y Pizzano (2003), donde las clasifican y explican cada una, de manera tal que al utilizarlas tomemos conciencia de lo que estamos transmitiendo e impulsando a que suceda.

Saber qué ocurre a partir de cada intervención que hacemos es fundamental a la hora de ayudar a constituir personas críticas, participativas, emancipadas, para intentar una mejor sociedad.

Intervenciones que, si no somos conscientes, las realizamos porque

así lo hacía un adulto en nuestra infancia, o porque la otra docente lo hizo, o la directora. Si no sabemos cómo intervenir somos reproductores, ingenuos por ignorancia, de un sistema con el que quizás no estamos de acuerdo.

Intervenir es hacer algo cuando vemos algunas de las situaciones antes mencionadas. No es lo mismo, ante la expresión “Es nena, no puede” (no importa qué, pero no puede), restarle importancia o dejar pasar el comentario, a intervenir preguntando: “¿Por qué decís eso? ¿Cómo piensas que se siente ella?” y reflexionar juntos. Así, vamos enseñando y aprendiendo a que hay diferentes puntos de vista, a atender y tratar de comprender a otro/a, a escucharse, a respetarse.

Cada intervención es clave para el desenvolvimiento humano. Esto lo desarrolla Silvino Santin¹⁹ cuando expresa que de eso se trata la educación en general y la educación física en particular, de desenvolver, de descubrir las capas, como las capas de la cebolla. Las capas de cada sujeto, de cada cuerpo compuesto por su historicidad, su motricidad, sus partes que forman más que un todo.

Que ese desenvolvimiento puede tomar el camino de desarrollar la máquina humana para que responda a sistemas de entrenamientos o cánones de belleza impuestos por los medios, o para rendir bajo presiones de estrés laboral. O tomar el camino de enseñar a vivir la vida (Santin, 1995).

Jugar permite crear, imaginar, moverse, divertirse, explorar, sabiendo que nada malo va a suceder (Pavía, 2008).

Jugar es un derecho (CDN, art. 31)²⁰ y tener la posibilidad que se pueda respetar en las clases de educación física es un privilegio que no deberíamos dejar pasar.

Abrir la puerta para ir a jugar es una idea innovadora y paso a detallar de qué se trata. Rozengardt (2018) y su equipo de investigadores de

¹⁹ Santin, S. (1995). *Educación Física: ética, estética, salud*. Porto Alegre: Est. Porto Alegre.

²⁰ CDN, Convención de los Derechos del Niño. El artículo. 31 reconoce el derecho de la niñez al descanso, al esparcimiento, al juego, las actividades recreativas y a la plena y libre participación en la vida cultural y de las artes.

REIPEFE,²¹ a través de observaciones y estudios de caso, han elaborado categorías entre el abandono a la docencia y las ideas innovadoras. Estas nos ayudarán a comprender los modos en que la educación física está en la escuela, y trataremos de analizar los modos de posicionarse de los profesores en las prácticas pedagógicas del nivel inicial en donde se respeta el derecho al juego.

Dichas categorías, en cierta gradualidad, podrían identificarse como: abandono al puesto de trabajo, abandono a la tarea de enseñar, tarea no revisada, propuestas innovadoras, posición renovadora y posición transformadora.

La primera categoría hace referencia al docente que no da clase, falta, no se responsabiliza. La relación con la tarea implica un notable y completo abandono.

En cuanto a la segunda, no abandona el puesto de trabajo, pero sí la dimensión de enseñanza. No se ocupa y no verifica la distribución de saberes o la producción de aprendizajes.

La siguiente es una categoría intermedia: hay propuestas, pero estas podrían calificarse de rutinarias, repetitivas. Pueden implicar una reproducción pasiva.

La cuarta se trata de propuestas innovadoras; evidencia una preocupación por la enseñanza y el aprendizaje. Se diseñan, sostienen y evalúan las propuestas.

La posición renovadora se caracteriza por una preocupación que va más allá de la clase. Coloca a la escuela en un nuevo lugar y a la educación física conformando un proyecto político-pedagógico. Ubica al docente y al área en un lugar de protagonismo y organización.

Por último, la posición transformadora muestra un posicionamiento social más allá de la organización local.

Tomando el aporte que nos hace el autor, en donde configura la innovación como punto de inflexión, se abre la posibilidad de ser parte de un movimiento de cambio. Es ahí que queremos posicionar las prácticas pedagógicas del nivel inicial que realizan propuestas para respetar el derecho a jugar.

²¹ REIPEFE: Red Internacional de Investigación en Educación Física Escolar.

A partir de la idea de innovación con conciencia crítica, los docentes se establecen desde una posición ideológica contrahegemónica no solo ante los aspectos históricamente ligados a la educación física, sino también frente a una sociedad capitalista (Gómez Smyth, 2015).

Se parte de reconocer la función política de la tarea y el derecho a jugar, donde los niños son los protagonistas de sus propias experiencias, respetando su identidad y disponibilidad corporal, reconociendo los conflictos como constructores de la moralidad, impulsando el cuidado del otro, la creatividad, lo lúdico, la búsqueda de la autonomía y la emancipación reflexiva y crítica de ciertos valores dominantes (Gómez Smyth, 2015).

Retomando el término cuerpo, lo consideramos de un modo integral, un cuerpo consciente de ser racional y no del modo dualista, que lo divide en mente-cuerpo (Pedraz, 2010).

Somos cuerpo, disponemos del cuerpo, y la propuesta pedagógica es cómo pensarlo, cómo experimentarlo (Rozengardt, 2008).

Enseñar a jugar desde esta perspectiva supone un cuerpo que siente y expresa, que desarrolla su personalidad, que construye valores y saberes, que aprende a moverse mientras juega, a resolver conflictos y situaciones de autocontrol desde la práctica. Por ejemplo, no es lo mismo que te digan, cuando estás enojado, “Contá hasta diez, respirá”, que registrar esa situación y pasar por la experiencia de que alguien te pida “Respirá, contá hasta diez”.

En las propuestas de invitar a jugar, la forma de jugar no la dispone totalmente el/la docente, pero sí debe, todo el tiempo, intentar garantizar el modo lúdico en el juego.

En la definición que nos aportan Pavía (2008) y Gómez Smyth (2015), el modo no lúdico lo constituyen aquellas maneras del jugar donde aparece la discriminación, la exclusión, la competitividad, la burla, la agresión.

En el jugar de modo lúdico fluyen armónicamente la creatividad, la inclusión, la empatía, la confianza, el diálogo, la diversión, el movimiento; aparece el sesgo autotélico. Es jugar por jugar sin perseguir ningún fin en sí mismo, por la gratuidad, lo grato y gratuito de jugar. Porque jugar no siempre es proponer juegos y exigir que se realice como el o la docente dispone. Eso es enseñar a obedecer, a no cuestionar, enseñar

a que no se puede elegir, a no poder ser creativo, a no ser uno mismo, sino a ser reproductor de un sistema y un sujeto dominado.

De un sistema que nos quiere hacer creer que el deporte es salud, que debería gustarnos practicar al menos alguno, que la competencia es sana. Recomiendo leer los “Mitos de la competencia” (ya les averiguo el autor... ya me acordé: Kohn, en un texto de 1987).

De un sistema que nos indica qué cuerpos hay que intentar tener, qué consumir, a dónde viajar para ser felices.

Abrir la puerta para ir a jugar es más que respetar un derecho. Es comenzar a desenvolver, a reflexionar, a pensar. Comenzar a colaborar en constituir ciudadanos que intenten mejorar la sociedad.

Del pararse en la línea... para invitar a jugar

Los cambios, las innovaciones no se dieron en un orden, fueron apareciendo en el devenir de cada práctica.

Por ejemplo, dejar de ubicar a los/as niños/as tras una línea para “ordenarlos” y comenzar de diferentes maneras. Por ejemplo, formar una ronda y mirándonos entre todos y todas, explicar cuál es la propuesta o preparar el espacio, distribuyendo elementos previamente y antes de que ingresen, para luego invitarles a explorar, dando solo algunas indicaciones de seguridad.

De a poco fueron cambiando las formas, los discursos, los tonos de voz, las posturas. Y comenzaron a aparecer las construcciones de situaciones lúdicas.²²

²² Ligado a la categoría del modo lúdico, Gómez Smyth (2015) expone los siguientes indicios: a) invitar de manera transparente, siendo solicitudes y/o peticiones para compartir una instancia de juego que pueden ser verbales y/o corporales; b) aportar ideas y/o reglas para crear o recrear una instancia de juego; c) pedir permiso a otros jugadores para compartir una instancia de juego; d) jugar de manera recreativa sin competir, con sesgo autotélico y gratuidad; e) ser cómplice con el jugar de otro jugador; f) aparentar; g) experimentar, darse

¡Eso, los discursos!: pensar cada expresión, estar atento/a a cada verbo y poder respetarlo, fue un ejercicio sumamente interesante a la hora de querer realizar un cambio.

Diferenciar órdenes de invitaciones, visualizar, tomar conciencia de las contradicciones.

En el discurso invitaba a jugar, pero resultaba raro que no todos aceptaran la invitación, pues antes, bajo la frase vamos a jugar que parecía una invitación, todos y todas “debían” participar.

Al principio fui incorporando pequeños cambios, en momentos me sentía perdida porque no tenía el protagonismo magistrocéntrico al cual estaba acostumbrada.

Aceptar la construcción de algo diferente a lo que imaginaba podía surgir acorde a lo que había planificado. ¿Cómo saber qué se le ocurrirá a otra persona? Aunque ahora lo escribo y parece obvio, en las primeras situaciones quedaba sin saber cómo reaccionar.

Otra parte del cambio es el análisis de las intervenciones. Cada vez que sucedía una situación de conflicto o de discriminación o de agresión o simplemente saber que estaba pasando, aparecían en la nube de la conciencia la clasificación de sanciones de Valeria Gómez (2010) y trataba de elegir la actuación²³ más oportuna.

Escuchar a las partes involucradas en la situación ya resuelve gran parte del conflicto y ayudar a reflexionar sobre cómo evitarlo o como destrabarlo genera autonomía para futuras situaciones. Muchas veces veía un recorte de una situación conflictiva y me apresuraba a tomar decisiones, y estas solían agravar el conflicto. Cuando se aprende a tomar conciencia del mensaje que se está dando, las intervenciones comienzan a tomar otro rol protagónico.

Respetar, aceptar, valorar que realicen acciones diferentes, modificar

permiso de probar; h) expresar sensaciones ligadas al saberse estar jugando. Quien expresa que la construcción de situaciones lúdicas libremente elegida permite crear la forma de juego y jugarla con valores contrahegemónicos, donde surgen los aprendizajes significativos, entre ellos aprender a jugar con otros de un modo lúdico.

²³ Ver *Cuadro 1* en este mismo capítulo.

el “todos/as lanzamos, ahora todos/as corremos”, porque algunos pueden o quieren lanzar y otros correr. Descubrir que, en la exploración, hay mucha más riqueza, y no solo motriz, que cuando se quiere hegemónizar y validar una sola forma de hacer o realizar.

Dejar de dar órdenes para todos y todas y acercarse a cada grupo o persona e intercambiar opiniones, preguntar, charlar con voz calma y suave.

En lo personal, comencé a disfrutar más de los encuentros, dejé de preocuparme por si repetía algún juego a preocuparme por lo que pasaba en cada juego. Dejé de inventar cosas que para mí eran divertidas para dar lugar a que ellos/as inventen y puedan crear sus propias producciones, historias, acciones, que sean ellos/as protagonistas de su motricidad. Comencé a entender que no todos/as tienen que hacer lo mismo al mismo tiempo y cuando el docente lo decide. Dejé de preocuparme por “no me hacen caso” y ocuparme de que hagan con conciencia. Dejé de preocuparme por calcular el tiempo para cada parte de la clase a ocuparme de las cosas importantes que suceden mientras el tiempo pasa. Y dedicarle el tiempo que sea necesario. Una reflexión, una intervención, una creación, una discusión, en un juego no se puede planificar cuánto tiempo va a necesitar para que sea significativo.

Los chicos y las chicas, por sus comentarios y expresiones, me permiten asegurar que disfrutaban mucho más con estas propuestas, convencida de que es el camino que quería transitar para comprobar qué sucedía con estas nuevas prácticas, en mis prácticas. Y fue así que encuentro tras encuentro fui descubriendo que toda la teoría progresista, innovadora, humanista, la podía implementar.

A modo de ejemplo, pues esto no se trata de dar recetas, porque cada docente, cada grupo, en cada institución, en un tiempo y un espacio diferente puede encontrar (y encontrarse con) su mejor receta que será única e irrepetible, paso a contarles algunas experiencias propias.

Las cajas de manzanas

Una preceptora pidió cajas de manzanas porque necesitaba guardar

materiales, pero no pensó era que le iban a traer tantas. Y, gentilmente, me las ofreció por si me servían para algo.

El material resultó muy atractivo, había más de una para cada participante. Y así comencé a pensar y planificar las actividades. Un día, las cajas se convirtieron en medios de transporte; otros, en caminos de obstáculos, en refugios, en muro de puntería, en casas, etc. En algunas ocasiones, las combinábamos con otros materiales. Fueron aproximadamente dos meses y un poquito más que estuvimos jugando con este material, hasta que se nos acabaron las ideas y las cajas eran pedazos de cartón.

A veces les proponía algo para dar comienzo, otras eran ellos/as, los/as infantes, quienes planteaban a qué querían jugar. Al finalizar, a veces acordábamos cómo continuar al siguiente encuentro.

Comparto algunas imágenes que tal vez sirvan para entender un poco más de qué se trata.



Fotos: Raquel Notari

Mientras seleccionaba las fotos intentaba recordar la cantidad de situaciones, momentos de enseñanza y de aprendizajes que surgieron en estos encuentros: ayudar a otro, ponerse de acuerdo para pasearse, quién primero, pedir ayuda si de a dos no era suficiente. También surgían desacuerdos, por ejemplo, una vez que se paseaba, no querer pasear a quien le tocaba. Y ahí aparecía la intervención.

Aceptar ideas diferentes, compartir los materiales. Invitar a otro y explicarle a qué jugar. Cuando los protagonistas sienten que están en un ambiente seguro, cuidado, pueden expresarse con total confianza y la creatividad surge espontáneamente.

Esas caras felices, esos cuerpos protagonistas de sus acciones, son los mejores recuerdos que me quedan de mis primeras innovaciones.

Cada cambio realizado en la práctica, basado en la teoría de la educación crítica, en la educación humanista, fue dando lugar a prácticas pedagógicas más inclusivas, más creativas, más respetuosas del derecho a jugar y de las individualidades, conformando un todo.

Comparto otras imágenes de otros encuentros con otros materiales con el fin despertar el interés en el lector y animarlo a crear sus propias innovaciones.



Fotos: Raquel Notari



Fotos: Raquel Notari



Fotos: Raquel Notari

En la mayoría de los casos, los materiales se encuentran ubicados previamente de una determinada forma y la invitación es recorrer el espacio explorando, sin desarmar nada, para que todos puedan recorrerlo. Luego comienzan a surgir otras ideas y los acuerdos y desacuerdos van dando pie a las enseñanzas y aprendizajes.

Cuando preguntaba “¿A qué estás jugando?”, muchas veces me sorprendía, porque nada tenía que ver con lo que yo me imaginaba, pues por la apariencia de las acciones, parecía violento y ante la explicación resultaba muy seguro y divertido. Como así también juegos muy tranquilos que, en la indagación, resultaban discriminativos o excluyentes.

Nunca imaginé que un *flota-flota* y una sogá se convertirían en cañas de pescar y, a través de ese juego, una niña sedujo a los/as demás y fue la inventora del juego, situación muy importante en su autoestima. Que no es tema de este escrito, pero circunstancias como esas son las que hacen la diferencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otra que recuerdo es la de un niño que le costaba ponerse en el lugar del otro, sensibilizarse con lo que le pasaba a un compañero/a, por ejemplo, estar triste porque se quedó sin algún elemento para jugar. Fui haciendo reflexiones con todos y todas sobre la importancia de ayudar, de compartir, en base a la actitud de ese niño, pero generalizando ese valor. Luego de varias reflexiones, un día observo que ese niño estaba jugando con dos cintas largas, corriendo para hacerlas flaquear y, al pasar al lado de una compañera que estaba sentada sola y sin cinta, se detuvo y le ofreció una. Lo vi y le pregunté por qué lo hizo; su respuesta fue: “Porque no tenía ninguna y estaba sola”. Lo felicité por su acción. Y comenzó a cambiar su relación con el resto de sus compañeros/as. Sentí que fue una muestra de un proceso de empatía que estábamos desarrollando.

Expresiones como “Nos gusta jugar a esto porque estamos todos” o “Cada vez somos más” enseñan que eso es valioso. Destacar esas acciones es la forma de que encuentren lo humano del humano.

Es a través de estas prácticas cómo se cuestiona en concreto la reproducción de modelos hegemónicos, donde se debe transformar y evaluar la potencialidad para producir efectos emancipadores. Para generar espacios de conciencia frente a la desigualdad, la injusticia, la

discriminación, favoreciendo el aprendizaje del vivir democráticamente.

Me voy a detener a tratar de definir con mis palabras qué es hegemonía y qué es emancipación, porque esas palabras son claves para comprender qué nos proponemos en lo profundo.

La primera se refiere a no respetar otras formas de ser, de no aceptar otras ideas, de imponer un mandato. Los que no están dentro del parámetro de “normal” establecido por la ideología y los grupos de poder dominantes quedan afuera, es decir, gran parte de la sociedad o aquellos que buscan otras posibilidades de ser y hacer.

La segunda, entonces, se refiere a develar esa hegemonía para salirse de su dominio, haciendo que lo “raro” sea lo diferente. Y diferente es solo eso, diferente.

Abrir la puerta para ir a jugar es un medio de preparación para la vida social democrática. “No es instruir, no es lograr una conducta, una habilidad, una destreza (...) es mucho más que eso, es estimular y desarrollar las potencialidades intelectuales, morales, físicas, afectivas y sociales en perspectiva de un hombre creativo, autónomo, crítico y sociable” (Bonilla, 1989), en síntesis, emancipado. Si bien el autor se refiere a educar, me pareció oportuna y coherente la comparación.

A modo de cierre

Si llegaste hasta aquí con la lectura, es porque tuviste la capacidad de ver la trayectoria de aquella niña que abrió la puerta para ir a jugar y que hoy intenta abrir otras puertas para ir a jugar, entendiendo que este recorrido no trata de encuadrar en ciertos discursos impuestos sino, justamente, emanciparse de ellos.

Esa niña, que cuando dejó de abrir la puerta para ir a jugar fue adquiriendo, incorporando los mensajes, las ideas, de un sistema que quería que fuera reproductora del mismo y que por algún tiempo lo logró, porque ese sistema perverso solo quiere eso, que lo reproduzcas, te quejes, pero lo reproduzcas, con la habilidad de hacerte creer que lo haces porque elegís, convenciéndote a través de todos sus medios que

... libre, cuando en realidad sos preso/a de sus ideas y de la mentira vital que encarna.

Hoy puede, desde la rutina de todos los días, en charlas en donde antes no podía tomar posición, cuestionar y hacer que otros y otras puedan ver lo que ella antes tampoco veía, de develar en el día a día, tanta farsa.

No ha sido fácil que encontrara el coraje de escribir y quizás este trabajo sea el primer paso en su trayectoria para inspirar a otros y otras. O tal vez sea solo un primer paso que disfrutó y solo ella sabe cuánto.

¿Cómo saber qué curiosidad despertó en otros y otras? ¿Cómo saber si causó placer su lectura y fue inspiradora para probar nuevas prácticas? Porque solo sabemos qué nos causa placer cuando lo experimentamos, ya que antes solo está en nuestro imaginario.

Y en mi actual imaginario, me veo abriendo otras puertas para pensar un mundo mejor.

Esto es todo por ahora. Me voy... ¿a que no saben dónde? A abrir la puerta para ir a jugar. Te invito a que busques y encuentres tus puertas.

Cuadro 1: Actuaciones docentes ante episodios de conflicto

TIPO DE ACTUACIÓN	FUNCIÓN
Yusiva	Instituye o actualiza una norma por medio de su enunciación.
Exhortativa	Ordena o solicita el cumplimiento de una norma mediante su enunciación.
Sancionadora	Aplica la sanción prevista por una norma.
Confirmativa	Actualiza la vigencia de una norma mediante la interrogación.
Ejemplarizante	Expone casos de cumplimiento o incumplimiento de una norma.
Fundamentadora	Expone razones o valores que fundamentan una norma.

TIPO DE ACTUACIÓN	FUNCIÓN
Reflexiva	Manda o solicita la revisión de las acciones y la toma de conciencia de una norma.
Deliberativa	Habilita la discusión sobre.

Fuente: Pizzano y Gómez (2003).

Referencias bibliográficas

Bonilla, C. (1989). "Los objetivos en la clase de educación física". En *Educación Física y Deporte*, Vol. 11. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/4637/4078>.

Gómez Smyth, L. (2015). *Las Intervenciones Docentes y la Construcción de Situaciones Lúdicas en la Educación Física Infantil* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona.

Gómez, V. (2010). "Los tipos de sanción como práctica docente para la resolución de conflictos intersubjetivos en clases de educación física de nivel inicial". En *Calidad de Vida y Salud*, Vol. 3, N° 1.

Gómez, V., Pizzano, A., Tubino, G., Rosemberg, A., Lema, B., Cunqueiro, G., y Guanes D. (2003). "Algunas puntuaciones sobre las intervenciones de los profesores en las clases de educación física del nivel inicial". En *Actas III Jornadas de Investigación*. UFLO Universidad, Buenos Aires.

Kohn, A. (1987) "¿Hay que competir?". En *Revista Uno Mismo*, N° 46.

Pavía, V. (2008). "Qué queremos decir cuando decimos ¡Vamos a jugar!

(En el contexto de una clase de Educación Física)". En *Revista EF y Deporte*. Universidad de Antioquía, 27(1), pp. 31-39.

Pedraz, M. (2010). "Educación física e ideología. Creencias pedagógicas y dominación cultural en las enseñanzas escolares del cuerpo". En *Retos*, N° 17. Recuperado de http://www.retos.org/numero_17/RETOS17-16.pdf.

Rozengardt, R. (2008). "Problematización pedagógica en torno a la Educación Física, el cuerpo y la escuela". En *Educación Física y Deporte*, 27(2), pp. 103-115. Recuperado de <http://dialnet.unrioja.es/servlet/articulo/3157892>.

Rozengardt, R. (2018). *La educación física. Prácticas escolares y prácticas de formación*. 1ª edición, pp. 245-256. Buenos Aires: Editores Asociados.

Santin, S. (1995). *Educación Física: ética, estética, salud*. Porto Alegre: Editorial Est. Porto Alegre.