

GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

MINISTERIO DE SALUD

Ministro: Dr. Alberto De Micheli

Dirección de Capacitación Profesional y Técnica

Director: Lic. Gabriel Listovsky

RESIDENCIA DE PSICOPEDAGOGÍA

Coordinadora: Lic. Silvia Dubkin

Asesora en Metodología de la Investigación: **Lic. María Barroetaveña**

Hospital General de Agudos P. Piñero

División Área Programática

Centro de Salud y Acción Comunitaria N°13

Jefa: Dra. Bianchi

Coordinadora de la Residencia

Lic. Andrea Scherz

Instructora de Residentes

Lic. Laura Villar

Investigación:

Percepciones de los padres en torno al juego de sus hijos

Acerca de los factores que condicionan la modalidad de juego según el discurso de los padres que consultan por sus hijos de entre 6 y 8 años en el CESAC 13 entre los meses de Mayo, Junio, Julio, Agosto y Septiembre de 2006.

Autoras

Lic. Cecilia Andiazabal

Lic. Vanesa Schwarz

Abril 2007

Introducción

El trabajo con niños convoca necesariamente, en algún momento, la pregunta acerca del juego en la infancia. Dicha pregunta refiere a la certeza de que niñez y juego van de la mano.

Pensamos al juego no solo como posibilitador del desarrollo del niño – desarrollo cognitivo, motor, emocional y social-, sino también como el promotor del vínculo con los padres, sus pares y la comunidad.

Consideramos que el jugar es una actividad fundante del ser humano como tal. A través de su práctica incorpora normas, valores y costumbres. El Jugar genera sentido, promueve la pertenencia y el desarrollo de la identidad, individual y colectiva. De modo tal que es condición para que el sujeto se incluya a la cultura del contexto en el que se desarrolla.

Jugando los niños descubren, exploran, conocen y aprenden del mundo. También usan sus sentidos, su imaginación, su creatividad, su habilidad social. Para que el juego, en tanto experiencia, pueda darse, necesita de un ámbito confiable y de otro que este dispuesto a prestarse a dicho intercambio.

La cualidad, calidad y cantidad de actividades lúdicas que los niños vivencian en los primeros años de vida son de gran importancia en lo que respecta a las características de su personalidad, su inteligencia, su pertenencia social, etc.

De esta manera, consideramos al juego no solo como un elemento privilegiado de socialización y de aprendizaje, sino también de prevención. Prevención en tanto que escasas oportunidades de juego incidirían en la generación de otros problemas, como ser la socialización inadecuada y/o insuficiente; los problemas de aprendizaje, vinculado a modalidades de aprendizaje “acomodativas”; el fracaso escolar -entendido como deserciones y/o repitencias- y la valoración negativa en lo que respecta a sus posibilidades como sujeto.

Asimismo, creemos en que la influencia del juego es a largo plazo. Si lo que queremos para el futuro son adultos con autonomía de pensamiento, creativos, activos, con capacidades para enfrentar la adversidad, debemos crear las condiciones para que se respete y se cumpla el derecho a jugar.

Problema Científico

Nuestra inserción en el equipo de psicopedagogía del Centro de Salud y Acción Comunitaria Nro. 13, implicó para nosotras un tiempo de adaptación y un replanteo del rol en varios aspectos.

Por un lado, nos encontramos insertas en un lugar en donde, entre otras actividades, se torna como aspecto fundamental la atención preventiva y la promoción de la salud. Dicha característica nos ubicaba en cierta desventaja acerca de nuestra capacidad de respuesta en tanto que nuestra formación de grado no incursionaba en estos aspectos. Aún así, al estar insertas en nuestro primer año de Residencia en el Hospital P. Piñero bajo el programa de Salud Escolar algunos acercamientos, a este tipo de tareas habíamos tenido.

Sin embargo, insertarnos en el CESAC 13 implicaba incursionar plenamente en actividades de prevención y promoción de la salud.

Por otro lado, también resultaba una novedad para nosotras la población que allí asiste. Novedad en lo que respecta a sus características, problemáticas, etc.

Desde nuestro ingreso al centro nos hemos encontrado con variadas voces, relatos y percepciones de los profesionales del equipo acerca de las características de la población en general, como así también, de las características en lo que respecta a las situaciones de juego en particular.

Nos encontramos, también, con que muchas de estas percepciones son las que fundamentan la creación no sólo de investigaciones¹ y proyectos² al interior del equipo, sino también de dispositivos³.

De estas investigaciones, proyectos y dispositivos extrajimos algunas cuestiones a modo de observables y/o antecedentes de nuestra temática de interés.

Notamos que se ha señalado la falta de ofertas educativas y recreativas, en la zona de incumbencia del CESAC, para niños de 0 a 4 años.

Advertimos, que las mamás que asistían a dispositivos de juego en primera infancia, señalaban que sin materiales concretos no puede jugarse.

Vimos que se piensa como una necesidad de la población infantil de 5 a 13 años la asistencia a dispositivos de juego reglado en tanto que serían niños que no suelen jugar con este tipo de juegos, por no poseerlos materialmente o por no ser considerados culturalmente, junto con tratarse de niños que no suelen jugar con otros luego fuera de la situación escolar.

Por otro lado, junto con estas percepciones nos encontramos con experiencias en la clínica o en los dispositivos de juego que nos hablaban de cierta situación de carencia y/ o empobrecimiento en lo que respecta a las situaciones de juego.

Junto con esto, reunimos los supuestos que poseen los profesionales del equipo en cuanto al lugar del juego en estas familias. Escuchamos que son niños que pasarían muchas horas frente al televisor; que cuando juegan lo hacen de manera espontánea y entre hermanos; que las condiciones habitacionales obligan a situaciones de juego en espacios reducidos; que los papás prefieren que sus niños estén "entretenidos" jugando para que ellos puedan hacer otras cosas o que ellos mismos no pudieron disfrutar, en su infancia, de situaciones de juego.

Asimismo, observamos e indagamos acerca de cuáles serían las manifestaciones concretas de dicho problema. Para esto consultamos tanto a pediatras del control de Niño Sano, como a Coordinadores del taller correspondiente al Programa de Apoyo Nutricional. Ambos coincidían en señalar:

- Pasividad (abulia) en los niños.
- Atraso en el desarrollo/ Escasa respuesta a estímulos - "no habla" "no mira" -

¹ "La ludoteca: un espacio generador de cambios" (Año 2000) Lic. Andrea Doreski y Lic. Mónica Fente Blanco

"Implementación del dispositivo ludoteca en el ámbito escolar" (Año 2001) Lic. Patricia Capurro y Lic. Silvana Dios.

"Sobre nuestra población: De investigar hipótesis y construir miradas..." Lic. Ivana Sinigaglia y Lic. Laura Villar (Año 2005)

² "Un lugar para ellos... los más pequeños" Lic. Cristina Riaño (Año 2005)

"Jugando para ser" Andiazabal, Cecilia; Miranda, Claudia; Tronconi, Agustina; Schwarz, Vanesa.

³ Juegotecas en escuelas y en el centro de salud (Juegoteca Crea). Talleres de mamás y bebés. Acunar.

- Interacciones basadas en lo corporal, poca mediación de la palabra en los espacios a los que concurren padres y bebés (consultas pediátricas, espacios de entrega de leche, sala de espera, etc.).
- Poca oferta de entornos u objetos que propicien situaciones de juego.
- Restricciones de la actividad del niño en forma de prohibición, castigo y/o prolongado tiempo en 'carritos' (a pesar de la edad de los niños).

Es a partir de estos observables, estos comentarios, estas creencias, estas certezas que empezamos a preguntarnos:

- ¿Existen situaciones de juego al interior del núcleo familiar?
- ¿Cuáles? ¿Cómo son?
- ¿Cuáles fueron las situaciones de juego de los hoy adultos?
- ¿Cuál es la percepción de los papás de su historia de juego?
- ¿Cuál es la percepción de los papás en lo que respecta a la modalidad de juego de sus hijos?
- ¿Hay transmisión generacional de situaciones de juego al interior de estas familias?
- ¿Cuál es el modo en que se da esta transmisión?

En términos científicos, nos preguntamos:

¿Cuáles son los factores que condicionan la modalidad de juego según la percepción de los padres que consultan por sus hijos de entre 6 y 8 años en el CESAC 13 entre los meses de Mayo, Junio, Julio, Agosto y Septiembre de 2006?

Relevancia de estudio del tema

Como lo demuestran las investigaciones, los proyectos y los dispositivos creados por el equipo, el juego es motivo de preocupaciones, preguntas, etc. En fin, es un área de gran interés para el equipo.

Consideramos de fundamental importancia poder poseer un conocimiento más sistemático acerca de las características y modalidades que el juego adquiere al interior de algunas de las familias que acuden al Centro de Salud. Dicho conocimiento permitirá la creación, transformación y/o sistematización de dispositivos de juego, atendiendo a que sean acordes a las necesidades y características de nuestra población y no a las valoraciones que nosotros, como profesionales, hacemos acerca de lo que consideramos necesario.

De esta manera, la investigación de esta temática permitiría al Equipo de Psicopedagogía :

- Profundizar la capacitación de los profesionales en relación con las características de la población en lo que respecta al juego, permitiéndoles conceptualizar y sistematizar aquellas conclusiones a las que se arribe.
- Crear y/o modificar dispositivos acordes al conocimiento de las características que el juego adquiere al interior de las familias.
- Reflexionar acerca de las implicancias en los aprendizajes de los niños que las modalidades particulares de juego conllevarían.

En lo que respecta al resto de los servicios implicados -Psicología, Fonoaudiología, Odontología, Servicio Social y Pediatría- permitiría:

- Ampliar el conocimiento de la población a la que asisten.
- Concientizar en relación a posibles modalidades de intervención en concordancia con las situaciones de juego que dicha población experimenta.

Objetivos

Objetivo General:

- Describir algunas características de la historia lúdica de estos padres y algunas de sus condiciones materiales de existencia que inciden en la modalidad de juego de los niños según la percepción de sus padres.

Objetivos específicos:

- Describir a qué, dónde, cuándo, con quién, entre otras características, jugaron estos padres.
- Describir algunas condiciones habitacionales y ocupacionales capaces de incidir en la modalidad de juego de sus hijos.
- Describir a qué, dónde, cuándo, con quién entre otras características, juegan estos niños según el relato de sus padres.
- Describir algunas características de la transmisión de juegos realizada a sus hijos.
- Describir algunas atribuciones que los padres realizan en relación con el juego de sus hijos.
- Describir aspectos favorecedores y obstaculizadores del juego de estos niños según la perspectiva de sus padres.

Hipótesis

La historia lúdica parental y las condiciones materiales de existencia de los papás condicionan la percepción de la modalidad de juego de sus hijos.

Contexto institucional

El Centro de Salud Nro 13, en el cual llevamos a cabo la presente investigación, se encuentra inserto en el Área Programática del Hospital P. Piñero.

El área programática es la zona geográfica sobre cuya población tiene responsabilidad un hospital. Mediante un proceso de programación y conducción unificada de todos los recursos disponibles se trata de satisfacer las necesidades de salud de la población que la habita, implementando actividades asistenciales y preventivas.

Algunas funciones de las Áreas Programáticas son (Decreto 109/1990):

- Cumplir en el Área Programática las políticas globales de salud definidas para la ciudad de Buenos Aires.
- Intervenir en la programación, ejecución y evaluación de todas las acciones vinculadas a la salud, dentro del perímetro de su área.

- Asesorar a los niveles correspondientes sobre las necesidades o inquietudes de la población, diagnósticos epidemiológicos locales y modificaciones necesarias para su cambio.
- Coordinar con las instituciones y la comunidad las actividades necesarias para mejorar la calidad de vida y salud de la población.
- Elaborar estudios epidemiológicos y sanitarios a fin de alcanzar un acabado conocimiento de los recursos y necesidades de salud de su área.
- Investigar factores de riesgo, determinantes ambientales y conductuales de la enfermedad y noxas en su período prepatogénico.
- Coordinar las actividades de prevención primaria y educación para la salud.
- Coordinar relevamientos epidemiológicos y estudios específicos del área geográfica correspondiente, detectando problemas y canalizando soluciones.
- Participar en la creación e instalación de los efectores de salud descentralizados del área supervisando y evaluando el cumplimiento de actividades y programas.
- Coordinar la atención ambulatoria y domiciliaria por alta precoz de la población del área con los servicios pertinentes.
- Colaborar con las autoridades locales de educación para optimizar la ejecución de los programas de salud escolar a cargo del sector.
- Administrar los recursos, programas y acciones a su cargo, según las prioridades que surjan de las necesidades de la población.
- Propender activamente a la máxima coherencia y coordinación de programas y actividades locales.
- Intervenir con el comité de Docencia e Investigación en la selección, distribución, capacitación y programación de actividades.
- Realizar conjuntamente con el comité de Docencia e Investigación educación continua de todo su personal en materia de epidemiología, responsabilidad legal, metodología de la investigación y salud pública.
- Proponer, ejecutar y diseminar las investigaciones sustantivas y aplicadas relacionadas con su Área Programática.
- Recabar, elaborar y analizar toda la información necesaria para la administración del Área Programática.

Acerca del surgimiento de las Áreas Programáticas

A mediados del siglo pasado eran escasas las acciones preventivas en salud. La Municipalidad cubría problemas de salud a través de hospitales que funcionaban de manera cerrada, recibiendo personas que padecían determinadas patologías para darles atención.

La *Ordenanza 23.941 del año 70* establece una nueva zonificación para la atención de la Salud en la Ciudad de Buenos Aires, y además los hospitales generales debían empezar a funcionar como *Centros de Zona para las acciones de atención médica integrada*. La ciudad de Buenos Aires quedó dividida en 12 regiones cuya cobertura sanitaria pasó a ser responsabilidad de cada uno de los 12 hospitales generales. Las Áreas Programáticas, creadas a mediados de los 80, se implementaron tomando como base la división del servicio de emergentología. Se constituyeron como zonas geográficas en las cuales el Hospital tiene la responsabilidad de actuar, mientras que la Zona de Influencia sigue siendo aquella de la cual proviene la demanda espontánea de atención.

Con el retorno a la democracia en el año 1983 el enfoque en salud se modificó, pasando de la salud del individuo a la comunitaria. Las políticas de salud deben estar en función de la población atendida, siendo diferentes en cada Hospital. Esto se basa en un concepto ampliado que permite comprender que la salud está condicionada por diferentes características: socio-culturales, económicas, climáticas, religiosas, etc. de la población y de la región que habita.

En el año 1986 se llamó a concurso para cubrir las jefaturas de las Áreas Programáticas. En el Hospital Piñero el cargo fue adjudicado al Doctor Fodaro. En ese entonces ya funcionaban los Centros 6, 13 y 14 como extensión de los consultorios externos, donde se realizaba asistencia de la patología. La nueva forma de trabajo se llevó a cabo bajo programas continuos, evaluables y monitoreados. Se salió a la comunidad para conocer aquellas situaciones que afectaban a la salud y podían ser evitadas o mejoradas. En la consulta, se amplió el diagnóstico y se empezó a considerar la multicausalidad de la patología. Esto indica un cambio del enfoque médico tradicional al enfoque de la Atención Primaria de la Salud.

Acerca del área Programática del Hospital P. Piñero

El Área Programática del Hospital Piñero abarca una superficie de 32 km², lo cual representa una quinta parte de la superficie total de Capital Federal.

Esta conformada por una población de 303.764 habitantes. 1/10 parte de la población capitalina, de esta población 36.515 se encuentran con NBI (Datos suministrados por Censo Nacional de Población y Hogares de 2005). La densidad es variable debido a grandes espacios verdes y la existencia de complejos habitacionales con alta concentración de población. Se caracteriza por la movilidad. El Perfil socio ocupacional predominante es de trabajadores (empleados, peones, servicio doméstico y vendedores). Es creciente y preocupante el número de desocupados, subocupados y trabajadores en negro.

Las viviendas de esta población poseen características heterogéneas. La mayoría son multifamiliares. En muchos casos con locales comerciales y pequeños talleres. Hay gran cantidad de edificios de propiedad horizontal. Formalmente podemos hacer mención a los siguientes: Complejos Habitacionales como los barrios M.T. de Alvear, C. Copello, Ing. Mascías, J. J. Castro, Rivadavia, S. Bolívar, R. Carrillo, J.J. Nageja, Ilia, Mariano Castex. Asentamiento informales Villa 20, villa 6 o Cildañez, villa 3 o villa Fátima, villa 13, villa 1-11-14.

En lo que respecta a los servicios y en las villas de emergencia hay carencia de servicios de agua corriente, desagües cloacales, pluviales, gas, electricidad y teléfono. En algunas zonas son existen serios problemas en lo que respecta al cumplimiento de la recolección de residuos.

Incluye los barrios de Flores, parte de Caballito, parte de Parque Chacabuco, Parque Avellaneda, Villa Soldati, parte de Villa Lugano, parte de Mataderos, parte de Nueva Pompeya, parte de Floresta, parte de Velez Sarsfield y parte de Villa Luro.

Dentro de la misma se ubican 58 escuelas (primarias, especiales e iniciales) pertenecientes a los Distritos Escolares 7, 8, 11, 12, 13, 18, 19 y 21, cubiertas por el Programa de Salud Escolar del Área Programática del Hospital Piñero.

Actualmente el Área Programática del Hospital Piñero es coordinada por la Dra. Miriam Duque y cuenta con ocho efectores: los Centros de Salud y Acción Comunitaria (CESAC No 6, 13, 14, 18, 19, 20, 24 y 31).

Los Centros de Salud y Acción Comunitaria:

Los Centros de Salud y Acción Comunitaria constituyen el eje alrededor del que han de canalizarse los flujos de demanda de servicios hacia otras partes del sistema, así como la conexión de los distintos programas diseñados para el conjunto del área sanitaria al que pertenecen.

En ellos se intenta la integración de las actividades de promoción, prevención, asistencia, rehabilitación y reinserción social. Los equipos interdisciplinarios asumen estas actuaciones globalmente y los distintos profesionales que los forman los ponen en práctica basándose en una división funcional del trabajo, que tenga en cuenta diferentes aptitudes, actitudes, disponibilidad de los mismos, independientemente de su situación jerárquica.

Constituyen el ámbito institucional en el que ha de producirse la participación comunitaria. Por ello, han de ser adecuadamente promovidas y potenciadas todas las actividades dirigidas a este objetivo esencial en función de realizar una verdadera atención de la salud y conseguir la máxima adaptación del centro a las necesidades concretas de la población atendida.

En síntesis, las funciones de los Centros de Salud son:

- Atención preventiva y promoción de la salud
- Diagnóstico, tratamiento rehabilitación y reinserción social
- Vigilancia epidemiológica
- Docencia e investigación
- Atención domiciliaria urgente

Centro De Salud Y Accion Comunitaria Nro. 13

Centro de Salud N°13	Descripción
Jefe	Dra. Bianchi
Ubicación	Av. Directorio 4210. Capital Federal
Barrios que abarca	Parque Avellaneda - Villa Luro - Floresta
Población afectada	Clase media baja y baja. Inmigrantes de origen boliviano. Gran parte de la población vive en casas tomadas. Desocupados. Problemática prevalente: se registra un aumento en los últimos años del alcoholismo, violencia familiar y abuso sexual.
Actividades desarrollados	Se atiende la demanda espontánea de: ginecología, odontología infantil, fonoaudiología, pediatría,

	psicología, psiquiatría, clínica médica, psicopedagogía, enfermería.
Programas y actividades específicas con participación de psp en los últimos años.	<p>Programa de Salud escolar. Subprogramas: Consultorías para padres de alumnos, en el marco del Programa de Salud Escolar. Juegoteca en la escuela</p> <ul style="list-style-type: none"> o Prevención del Fracaso Escolar: (programa local) <p>Asistencia clínica: tratamientos individuales y grupales de niños Juegoteca CREA Talleres de cuentos en escuelas del DE XI (Esc. 11 y 17). Talleres: temáticas: “Capacitación a docentes en relación a la temática de Juegotecas” , Talleres en vacaciones- “Cinemateca” para niños y adultos; “Rincón de Cuentos”; “Acunar”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programa Materno Infantil. Subprogramas: ➤ Participación en los encuentros de “Entrega de la leche”
Coordinadoras del equipo de psp	<ul style="list-style-type: none"> • Lic. Andrea Scherz • Lic. Cristina Riaño
Integrantes del equipo de psp	<ul style="list-style-type: none"> • Dos psicopedagogas de planta • Dos residentes de 3º año • Tres rotantes • Dos concurrentes • Una becaria • Una Instructora de residentes
Espacios de intercambio y capacitación	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión semanal del equipo del centro a fin de trabajar cuestiones relacionadas con la organización y tareas llevadas a cabo. • Grupos de estudio con diversos profesionales desarrollando temáticas de interés del equipo. • Ateneos. • Supervisiones.

Caracterización cualitativa de la población⁴

La población que asiste al centro de salud se caracteriza por una alta vulnerabilidad, en tanto esta conformada por:

-Inmigrantes latinoamericanos (bolivianos en su gran mayoría). Dado que el principal motivo de la migración ha sido la escasez de recursos económicos, son en la mayoría de los casos familias disgregadas y/o familias ampliadas.

Suelen vivir en casas alquiladas con múltiples habitaciones cada una de las cuales están ocupadas por una familia, por lo tanto el hacinamiento es común.

Tienen acceso a los servicios básicos pero generalmente comparten ciertas instalaciones como el baño y la cocina. La higiene es precaria

En cuanto al empleo, en la mayoría de los casos son ambos padres de una familia los que trabajan, realizan changas o son subempleados, las condiciones no siempre son legales y los ingresos no alcanzan para cubrir las necesidades básicas.

⁴ “Un lugar para ellos... los más pequeños” Lic. Cristina Riaño (Año 2005)

Cuando hay niños, estos quedan al cuidado de hermanos mayores o de otros integrantes de la familia (abuelos, tíos, cuñados, primos); cuando son pequeños conviven en el mismo lugar de trabajo, muchas veces quedan solos en habitaciones apartadas.

Los niños están escolarizados y los padres en su mayoría tiene primaria completa.

-Sectores empobrecidos de la clase media. Luego de la crisis económica de los últimos años han quedado sin obra social o medicina prepaga. Generalmente viven en casas propias o alquiladas, en buenas condiciones de higiene y sin hacinamiento, los niños están escolarizados, los padres conservan algunos sus trabajos, otros realizan changas y unos pocos son desocupados.

-Casas bajo y linderas a la Autopista: son casas precarias, construidas con chapas, cartones, maderas, toldos. El acceso a los servicios básicos es nulo, o ilegal e inadecuado. El hacinamiento, la falta de saneamiento ambiental y el desempleo son características de este sector de la población. Los niños son escolarizados y los padres tienen en su mayoría primario completo.

-Población en situación de calle/ hoteles: los vecinos en situaciones de calle son pocos. Viven en las inmediaciones del Parque Avellaneda y utilizan los servicios públicos del polideportivo. Son de nacionalidad argentina y ucraniana. Suelen alimentarse en los comedores comunitarios. En el caso de los habitantes de hoteles en su mayoría estuvieron en situaciones de calle. Viven en condiciones de hacinamiento, comparten los sanitarios, las condiciones de higiene son precarias y se alimentan en los comedores comunitarios de la zona. Los niños están escolarizados.

-Habitantes de casas tomadas (migraciones internas) el hacinamiento es la característica principal ya que cada familia se adueña de un sector de la vivienda, debiendo compartir en varias oportunidades el baño.

El acceso a los servicios básicos es incompleto (uso de gas de garrafa, conexión al agua potable improvisada, etc.). La higiene es escasa visualizándose basura en los pasillos y escalares por donde transitan los habitantes, niños en su gran mayoría. La mayoría de los adultos reciben dinero del plan jefes y jefas de hogar, por lo tanto el ingreso es escaso.

La escolaridad es adecuada en los niños no así en los adolescentes. Los padres tienen primario incompleto y en algunos casos, secundario incompleto.

Acerca de los servicios por lo que los padres consultan por sus hijos

Entre las consultas realizadas por niños de entre 6 y 8 años, podemos diferenciar los que asisten por demanda espontánea, de aquellos que lo hacen bajo programa. Entre estos encontramos el programa de Salud Escolar que cuenta con diferentes servicios: Psicopedagogía, Psicología, Fonoaudiología, Odontología, Servicio Social y Pediatría. Pediatría también realiza el Control del Niño Sano y el programa "Con todo derecho" de la ciudadanía porteña. Otro programa implicado es el Materno Infantil para aquellos niños con bajo peso.

Es de destacar que el programa de Salud Escolar tiene bajo su responsabilidad un total de 19 escuelas, 11 del DE XI, 7 del DE XIII y 1 del DE

VIII. Asimismo, realiza tareas vinculadas con la asistencia, la prevención y promoción de la salud.

Atención Primaria de la Salud

La misma se define como *'asistencia sanitaria esencial basada en métodos y tecnologías prácticos, puesta al alcance de todos los individuos y familias de la comunidad mediante su plena participación y a un costo que la comunidad y el país puedan soportar, con un espíritu de autoresponsabilidad y autodeterminación'*.

La Atención Primaria de la Salud (en adelante APS) consiste en la *estrategia* para lograr un mejor cuidado de la salud a través de la *promoción* de la misma y la *prevención de la enfermedad*, garantizando el fácil acceso de la población al sistema y los servicios de salud.

Cuando hablamos de prevención y promoción de la salud nos referimos a las medidas que no están dirigidas a una enfermedad o dolencia específica, sino que se plantean como objetivo mejorar la salud en general y, por ende, la calidad de vida de la población. Implica la noción de fortalecimiento de la capacidad individual y colectiva para enfrentar la multiplicidad de factores que condicionan la salud.

El objetivo de esta estrategia es proporcionar un servicio de salud caracterizado como:

- accesible, por cuanto debe reducir los obstáculos en el acceso al sistema de salud
- activo, porque supone la participación y colaboración de los distintos integrantes del equipo de salud y de la población
- adecuado a las culturas, tiempos y desarrollos de la comunidad
- continuo y permanente a lo largo del tiempo, lugar y circunstancias, suponiendo educación continua en el ámbito de aplicación
- equitativo, dándole a cada uno lo que necesita
- integrado, abarcando tanto acciones de promoción de la salud como de prevención primaria, secundaria y terciaria de la enfermedad
- integral, considerando al ser humano como un todo en sus aspectos bio-psico-sociales
- programado, con actividades planificadas con objetivos, metas, recursos y necesarios controles y evaluaciones.

La APS representa, entonces, el primer nivel de contacto de los individuos, la familia y la comunidad con el sistema de salud. Al centrarse en la población, facilita que los ciudadanos influyan en los servicios de salud que reciben y sean responsables de su propia salud.

La atención primaria es un enfoque que constituye la base y determina la manera de trabajar de los restantes niveles del sistema de salud, por lo cual se la considera la "puerta de entrada" de dicho sistema o el "primer eslabón de una atención de salud continuada".

Marco teórico

El juego puede ser pensado desde diferentes perspectivas. Prueba de ello es la importante cantidad de desarrollos teóricos que existen en torno al mismo. Cada uno de estos desarrollos suele destacar alguna dimensión en particular,

poniendo énfasis, por ejemplo, en aspectos afectivos, cognitivos, sociales, culturales o hasta políticos implicados en esta actividad.

A los fines de esta investigación nos proponemos repasar lo que se ha dicho en torno al juego y su implicancia en los aprendizajes de los niños, más precisamente, la incidencia del juego en el desarrollo de una modalidad de aprendizaje saludable, contemplando asimismo, como desde diferentes marcos se señala al juego como la oportunidad de realizar, además, aprendizajes específicos, como el de la socialización.

Otro aspecto que nos interesa, pues contribuye a dar sentido a nuestras preguntas iniciales, es qué lugar se otorga, desde el saber más sistemático, al adulto. Pensamos en particular en el rol de la familia - en especial el de las figuras parentales - en relación con el juego de los niños.

Por otro lado, siendo que la familia se arraiga en un determinado contexto geográfico, social, histórico, es importante para este trabajo conocer alguna conceptualización que explicita cual es el lugar que el juego ocupa en nuestra sociedad, es decir, que representaciones prevalecen en torno a esta actividad y que valoraciones pueden asumirse a partir de las mismas.

Además, la exploración bibliográfica realizada facilitó la elaboración de una caracterización del juego centrada en su relación con el tiempo que se le dedica, el espacio en el que se desarrolla, la presencia o no de acompañantes, los tipos de juego y dentro de ellos las variantes que se conocen, si la actividad se desarrolla espontáneamente o existe alguna clase de transmisión, entre otras cosas, lo cual nos permitirá ponderar la actividad lúdica como más o menos rica, y vincular los aspectos mencionados entre sí.

El juego y el desarrollo infantil, desde distintos marcos teóricos

Piaget establece que el juego es una de las más importantes manifestaciones del pensamiento infantil. No sólo permite el reconocimiento de la estructura intelectual con la que opera un sujeto, sino que también promueve la generación de nuevas formas mentales.

De esta manera, la participación en situaciones lúdicas colaboraría con el pasaje de las formas de pensamiento práctico a aquellas vinculadas con lo representativo, en la medida en que evoluciona desde su forma inicial de ejercicio sensorio motor a su forma secundaria de juego simbólico. Por otro lado, el juego simbólico sirve para explicar el abandono de las formas egocéntricas del pensamiento y la construcción de modalidades lógicas avanzadas.

Asimismo, el valor de lo lúdico también radica en que fomenta la vida social y constructiva del niño. Esta cuestión se vincula, en mayor medida, con las posibilidades que plantea el juego para la confrontación de puntos de vista.

La actividad lúdica infantil evoluciona en directa vinculación con las posibilidades cognitivas del sujeto. De esta manera, el desarrollo está dado desde el egocentrismo hasta la socialización y acomodación a las normas sociales, o sea, la autonomía personal, la reciprocidad y la cooperación.

A las primeras formas lúdicas las llama juego motor o de ejercicio. Los comportamientos son susceptibles de convertirse en juego cuando se repiten por asimilación pura, o sea, por el solo placer de dominar actividades motrices y de extraer de allí un sentimiento de potencia. A partir de estas interacciones lúdicas se consolidan y coordinan esquemas de acción junto con su progresiva organización interna.

La representación existe como tal cuando el significante se ha diferenciado del significado. Producto de esta diferenciación es posible el símbolo lúdico, el cual se manifiesta en la posibilidad de la ficción, junto con la evocación y representación de objetos y situaciones ausentes. En el símbolo lúdico se combinan la asimilación deformante –significados originales contruidos por el niño- y la imitación representativa –aporta el significante en tanto símbolo-. El nexo entre el significante y el significado esta dado por la intención y la actividad del sujeto.

Dada la creciente preocupación del niño por la veracidad en la imitación de lo real, los juegos simbólicos empiezan a desaparecer. Al aproximarse cada vez más a lo real, el símbolo pierde su carácter de transformación para convertirse en una representación imitativa de la realidad. El símbolo lúdico es reemplazado por la regla, esta sistematiza y encuadra el funcionamiento gracias a la aparición del sentimiento de cooperación y reciprocidad. En las relaciones sociales que el niño establece comienza a primar la conciencia de la obligación de la regla como garantía del juego recíproco. De esta manera, se establece el juego de reglas, el cual implica una objetivación del símbolo y una socialización del yo. Este implica una representación simultánea y compartida de los objetos y las acciones por parte de todos los participantes. En un principio, las reglas son entendidas como naturales, inmutables e indiscutibles, a la vez que están muy vinculadas a la presencia del adulto. Luego, podrán modificarse siempre que los jugadores lo consideren como necesario.

Freud vinculó el juego a la expresión del inconsciente y al principio del placer que lo rige. En este sentido postula que el juego simbólico, así como el sueño, sirven para la expresión de procesos inconscientes a los que no tenemos acceso directo y la realización de deseos insatisfechos. Reconoce, además, que en el juego también actúan las experiencias reales y no sólo las proyecciones del inconsciente. En este sentido, a través de las experiencias lúdicas el niño puede reproducir experiencias y acontecimientos dolorosos pasando de espectador pasivo a actor, manera en la que conseguiría “neutralizar” o compensar aspectos dolorosos de la realidad. Freud recurre al ejemplo del juego del ‘fort-da’ (hacer desaparecer y retornar un carretel atado a un hilo) para ejemplificar la idea del juego como instrumento de elaboración de experiencias difíciles. A través de este juego repite simbólicamente aquella experiencia – la ausencia de su madre – y se torna en sujeto activo ante una situación que habría sufrido pasivamente.

Otros autores de la corriente psicoanalítica continuarán trabajando sobre esta idea del juego como un medio de elaborar la propia experiencia, tanto agradable como traumatizante.

El juego posibilita la expresión simbólica de la agresividad y la sexualidad infantiles y sirve como mecanismo para la elaboración y control de las tensiones generadas por estos impulsos. Todo puede ser dicho, si se mantiene en el terreno de lo simbólico.

Siguiendo a **Winnicott**, el juego es una experiencia siempre creadora. Para Winnicott la creatividad se relaciona con una coloración de nuestra actitud hacia la realidad exterior, lo que hace que el individuo sienta que la vida vale la pena de vivirse, lo que él denomina “percepción creadora”.

Para este autor el juego en los primeros vínculos constituye un ambiente facilitador, un espacio transicional en términos de crecimiento humano, para poder adoptar este enfoque creador ante la realidad, desarrollando de este modo la capacidad para transformarla. Si el niño puede iniciar de modo

creativo su relación con el mundo a través del juego compartido, tendrá pleno acceso a la vida cultural.

Vigotski considera al juego como un contenido central en el desarrollo, tanto cognitivo como social, que podría ubicarse a la par del aprendizaje escolar. Esto significa que el juego potencia el desarrollo cognitivo, a la vez que sirve de medio para la apropiación de contenidos culturales. De esta manera, el juego permite acceder a la vida cultural e intelectual de los entornos a los que el niño pertenece. Así, posee un sentido en sí mismo, en donde lo enseñado puede servirle de recurso.

A través de la escena lúdica el niño *“clasifica, ordena y categoriza la realidad; establece relaciones de semejanzas, diferencias, relaciones causales; de creación de símbolos y apropiación de signos”* (Amaya, 2004). Esto último implica un cambio radical en la relación del niño con la situación real, concreta e inmediata. En el juego, el niño crea situaciones ficticias en donde se transfieren las propiedades de un objeto a otro. Justamente es allí en donde el pensamiento aparece separado de los objetos y la acción surge a partir de las ideas más que de las cosas: un trozo de madera puede convertirse en una muñeca y un palo en un caballo. En esta situación imaginaria, la separación entre significantes y significados no es totalmente libre, sino que el niño necesita valerse de significantes que guarden alguna relación con el objeto representado: un palo posible de ser montado es un caballo. De esta manera, la actividad del niño, para este autor, es un juego y no un simbolismo.

Otra característica central del juego, además de la instalación de una situación imaginaria como la recién descrita, es el tratarse de una actividad regida por reglas de conducta, explicitadas o no con anterioridad. El juego resulta un factor básico de desarrollo en la medida en que el niño participa en una situación imaginaria y se sujeta a las reglas de comportamiento que la regulan, aún cuando con frecuencia no domina esos comportamientos en los escenarios reales de participación. En este sentido, el juego constituye una actividad generadora de zonas de desarrollo próximo, en especial el juego de simulación o ficción.

Al jugar no sólo se ensayan formas de conducirse y se apropian de reglas socialmente establecidas, sino que también se las internaliza como motor de nuevos comportamientos a la vez que se renuncia a la realización de los propios deseos.

El juego proporciona un *“marco ficcional amplio para la realización de propósitos voluntarios que suponen el despliegue de planes intencionales, la sujeción a reglas y la apropiación de nuevos comportamientos”* (Aizencang, 2005).

La evolución del juego señala un recorrido que va desde el predominio de lo imaginario con ciertas reglas ocultas – característico de los juegos de ficción- hasta el progresivo reemplazo de estos por otros juegos con reglas explícitas y, en ocasiones, convencionales en los que la situación imaginaria pasa a un segundo plano o queda inadvertida – como en los juegos de ajedrez, o los de la Oca, entre otros-. De esta manera, Vigotski diferencia tres etapas sucesivas.

Las primeras actividades lúdicas son las de los juegos con distintos objetos. Estas se caracterizan por la exploración de éstos en función de su dominación. Cuando los niños comienzan a desplazarse los juegos se vinculan con la elaboración de las habilidades de orientación en el espacio.

Es en los juegos constructivos donde se evidencian las primeras acciones planificadas y racionales. Estas construcciones son realizadas no ya desde lo

que el niño desea, sino desde lo posible. Los modelos internos y externos de lo que es posible le sirven de base.

Con los juegos de reglas se facilita la apropiación de comportamientos y saberes sociales, a la vez que se promueve el desarrollo de la razón. La presencia de reglas compartidas a las cuales debe subordinarse la actividad enseñan una conducta racional y consciente.

En dicha evolución, vemos como el juego de simulación característico del infante cede su espacio, en la edad escolar, al juego de reglas; cuestión que facilita la transición a la instrucción formal.

Observamos, entonces, el carácter anticipatorio del juego para el desarrollo de procesos psicológicos más avanzados y para una progresiva adaptación a un orden social complejo.

Bruner supone el juego en estrecha vinculación con el aprendizaje, en tanto que lo considera como situación privilegiada de aprendizajes.

Al establecerse como un ámbito en donde las exigencias en las actuaciones de los niños y las presiones, que suelen experimentarse frente a los errores, son mínimas, permite la mejor resolución de las tareas y el afianzamiento de diferentes combinaciones en la acción. Asimismo, ambos logros luego son transferidos a otras actividades.

De esta manera, los beneficios del juego reconocidos por este autor son: facilitar una mayor tolerancia al error y evitar algunas de las frustraciones que suele experimentar el niño en escenarios reales; facilitar la diferenciación entre medios y fines, siendo de mayor relevancia el proceso que el resultado por alcanzar; transformar el mundo exterior en función de sus deseos y necesidades y experimentar placer al superar los obstáculos que la situación lúdica plantea.

Es en el marco de las instancias lúdicas, por los beneficios recién mencionadas, en donde emergen el lenguaje y el pensamiento en los niños pequeños. En estos escenarios lúdicos el niño no sólo aprende el lenguaje, sino también aprende a utilizarlo como un instrumento de pensamiento y de acción.

Para este autor, existen condiciones “objetivas” que promueven un juego más rico y elaborado en los niños:

- Cuando las situaciones posibilitan el variado uso de materiales para la realización de construcciones diversas.
- La presencia de un adulto en tanto contribuyente más importante. Un adulto que asegure un ambiente estable, proporcione seguridad e información en el momento en que esta sea requerida permitirán que la concentración sea más prolongada en la situación de juego, de manera tal que los niños puedan desplegar sus propios juegos.
- La interacción con pares. Esta facilitará no solo la instalación de situaciones lúdicas por tiempos más prolongados sino también el intercambio de ideas, la negociación de significados e intenciones y la resolución de nuevos problemas.

Calmels estudia al niño y el adulto en el momento de juego. Considera que los juegos entre padres e hijos son generadores de una modalidad vincular.

Los juegos compartidos durante la crianza, en los primeros años de vida del niño, son llamados, por este autor, juegos corporales. Su importancia radica en que conformaran una “matriz lúdica” que estará presente en los juegos que el niño compartirá con otros niños y adultos. Asimismo, esta matriz impactará no sólo en los juegos de la primera infancia y la niñez, sino también en aquellos de la adolescencia y la adultez. De manera tal que, estos juegos corporales se suceden a lo largo del tiempo, pero van cambiando de formas.

Son juegos transmitidos generacionalmente, al interior de las familias, mediante la transmisión oral y gestual.

Habitan en el encuentro entre el niño y adulto a partir de una necesidad.

Si bien, a lo largo del crecimiento mantienen el contenido que les dio origen, se transforman a partir de la mediación con objetos o de la sustitución del cuerpo propio y del otro por objetos y espacios. Al ir desarrollándose se practican en grupos y se organizan a partir de reglas aprendidas y aceptadas colectivamente. De esta manera, se considera que constituyen juegos generadores por ser fundantes de múltiples formas de juego corporal.

Otra cuestión que merece destacarse es que estos juegos estimulan, actualizan y dan las herramientas para elaborar los miedos básicos.

La sistematización de los juegos corporales que realiza el autor es la siguiente:

- Juegos de sostén. Son los que se encuentran vinculados con el temor a la pérdida de la referencia táctil. En aquellos en los que el niño es sostenido por el adulto pueden tomar distintas formas - el bote, el avioncito, el lanzar y tomar, el subir y bajar, el trepar y jugar, etc-. Estos mismos juegos son desplegados luego en la plaza -hamaca, calesita, tobogán, sube y baja, trepadoras-; en el suelo - balanceos, giros, saltos, paredes, etc.- y en la adultez - juegos y deportes de velocidad y vértigo, etc.-
- Juegos de Ocultamiento o persecución. Están vinculados con el temor a la pérdida de referencia visual. Pueden ser: la sabanita, el cuco, el escondite, la escondida, 1,2, 3 cigarrillo 43, el gallito ciego, el cuarto oscuro, escondite de objetos, juegos de magia, búsqueda del tesoro, etc.
- Juegos de persecución. Son resultantes de los juegos anteriores, en ellos se pone a prueba la confiabilidad del refugio. Según las edades pueden ser: que te agarro, cacho o como; el monstruo; el lobo; manchas; poli ladrón; el quemado; juegos de pelota; etc.

Vimos que algunos autores, cuando plantean la relación entre el juego y el aprendizaje, ponen énfasis en la presencia del adulto en el despliegue de la actividad lúdica.

Por otro lado, es importante considerar que el juego es una actividad a la vez espontánea y culturalmente condicionada.

Los autores recorridos muestran como el juego se manifiesta desde los primeros momentos de la vida del niño, motorizada en intereses o necesidades de diferente índole - afectivas, como el placer que brinda el jugar, o la presencia de un vínculo protector, o cognoscitivas, como lo son la exploración y la curiosidad -.

Referirse a cuanto determina la cultura el jugar implica abordar las aristas sociales, económicas, culturales y hasta políticas del mismo. Es algo muy complejo que excede los alcances de este trabajo. A pesar de ello haremos una breve referencia.

Caillois - citado por Aisencang - distingue entre "paidia" y "ludus". En el primer caso hace referencia a las manifestaciones espontáneas del jugador, en tanto que el segundo término, trata de la tendencia opuesta donde tendrían lugar las acciones disciplinadas -sujetas a reglas -, el desarrollo de habilidades específicas y la adquisición de respuestas a problemas de orden convencional.

La combinación de ambas tendencias nos permite considerar a la actividad lúdica como una acción social que se origina en la actividad

espontánea del niño, para luego asumir progresivamente formas diversas de organización culturalmente consensuadas.

De este modo, la noción de juego se vuelve comprensible en el marco de un determinado contexto cultural que le otorga significado. Entender la noción de juego en el marco de un contexto social dado no es posible sin conocer las formas en que se juega en él.

El juego en sus conceptualizaciones actuales

En el marco de la modernidad la actividad lúdica es significada por un discurso organizado en posiciones dicotómicas, constituidas por la lucha entre dos paradigmas que se presentan enfrentados (Brougère, 1998). Uno concibe al juego como una forma de actividad con sentido en sí misma y con una función social, mientras que el otro concibe al juego por oposición al trabajo, puesto que permite el descanso y la distensión frente al esfuerzo productivo. Esta última concepción otorga al juego un lugar complementario, sin función en sí mismo. La diversión, el ocio difieren de "lo serio", virtud del esfuerzo y del trabajo. Esta última es la concepción predominante, y se distingue de aquellas que en otros momentos de la historia lo consideraron sagrado, fuente de socialización, ejercicio para la guerra, forma de educación, etc.

En síntesis, el discurso moderno considera al juego como una actividad frívola, opuesta al trabajo, desvinculada de lo virtuoso o lo sagrado. Dicha idea de juego existe junto con una representación social que lo liga al azar, al ocio improductivo y lo ubica muchas veces como amenaza contra las formas serias de trabajo.

Por otro lado, en función de la concepción moderna de la infancia, se abre para el juego un nuevo campo, donde se lo coloca al servicio de la niñez.

Aisencang señala que el juego de reglas es una instancia propicia en la cual observar las modificaciones que ha sufrido la transmisión de lo lúdico.

En la etapa pre-industrial predominaba una forma de transmisión directa, tradicional, donde tenía lugar la comunicación de habilidades, valores y el "saber jugar", a través de la interacción con sujetos expertos dentro de la misma cultura.

Con la llegada de la propaganda se inicia una forma de transmisión ligada a publicaciones y materiales que median en la aproximación a las reglas. A partir de revistas, libros e instrucciones impresas se instalan formas y reglas de juego importadas de contextos diversos. Los mismos contienen valores desconocidos, distantes y los adultos de la comunidad comienzan a ser desplazados como fuente de este conocimiento, en tanto que la forma de jugar deja de ser expresión de una comunidad y sus valores particulares.

Finalmente, arribamos a una tercera forma de transmisión correlativa a la fabricación en serie de juegos y juguetes. Dicha fabricación y transmisión queda a cargo de una empresa con escasa relación con las formas de vida de la comunidad. Se hace frecuente que las propuestas lúdicas se sustenten en argumentos teóricos provenientes de saberes normativos relativos a la infancia, que vinculan la actividad lúdica a procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños.

El juego y la familia

La familia es una producción humana y, por lo tanto, básicamente simbólica. En su seno se realiza una labor de humanización. Si lo simbólico, que tiene que ver con la inserción en la cultura, se pierde, se reduce la calidad humana a un conjunto cercano a lo biológico.

La familia es una correa de transmisión de los valores socio-culturales, desde los primeros momentos de la vida; además de sostener y libidinar, introduce al niño en códigos culturales, de manera que ofrecerá diversas alternativas, según el sesgo que imprima a la cultura a la que pertenece.

La familia va realizando oferta de objetos a conocer que los padres consideran interesantes. Este proceso de oferta generará en general un movimiento significativo en el niño hacia el conocimiento y hacia niveles de pensamiento de mayor complejidad.

Desde una perspectiva que vincula la realidad intrapsíquica con el espacio intersubjetivo, se afirma que la transmisión entre sujetos siempre implica al objeto y al espacio de alteridad. La transmisión parental en el interior de la familia, como núcleo intersubjetivo, es lo que promueve el nacimiento a la vida biológica, a la constitución psíquica y la apertura al mundo social. Los modos de transmisión de pautas y normativas articulan los ideales familiares y sus características en torno a la legalidad con los contenidos y valores culturales vigentes en su comunidad. Las transmisiones tanto discursivas como actitudinales son generadoras de sentido para la descendencia y concretan su inscripción en una cadena de filiación.

Para la investigadora española García Olalla en "*Construcción de la actividad conjunta y traspaso de una situación de juego interactiva padres- hijos*", es inevitable pensar en la familia como elemento original y configurador de las características personales futuras de niños y adolescentes. La autora señala cuatro razones básicas:

1. Las influencias familiares son las que primero ocurren en el tiempo.
2. Son las más persistentes.
3. Están dotadas de especial intensidad y ejercen influencia en las relaciones posteriores fuera de la familia.
4. Ejercen especial influencia en el ámbito social y personal.

Asimismo considera que los padres, en tanto promotores del desarrollo de sus hijos, llevan a cabo diversas funciones. Una de las funciones que atribuye a la familia es la de satisfacer las necesidades emocionales de los hijos, destacando entre ellas:

"La necesidad de jugar, que ofrece al niño la oportunidad de disfrutar, de imaginar, de recrear el mundo, de aprender y de relacionarse. Los padres deben involucrarse en juegos con sus hijos y disfrutar con estos juegos. Y los niños necesitan ver que sus padres dedican tiempo a estos momentos excepcionales de placer compartido."

La forma en que cada familia realiza esta función, bajo qué condiciones, con qué elementos de su propia historia cuentan para hacerlo son los interrogantes centrales de esta investigación, a sabiendas de que existen diferentes estilos educativos familiares como formas reconocibles de llevar a cabo la acción educativa en el contexto familiar. Dichas formas tendrán matices según características personales y situacionales. En nuestro caso resulta útil considerar algunas clasificaciones de estas formas o modelos de socialización.

Tal como se afirma en el Ateneo de Psicopedagogía 2006 del Cesac 15 del Hospital Argerich:

“Teniendo en cuenta lo desarrollado por diversos autores, incluso desde diferentes líneas teóricas (Ana Quiroga, Alejandrina Meza, Cristina López Gay⁵, etc.) podemos diferenciar algunas modalidades familiares y vinculares en función de sus estructuras y características, entre las que se encuentra la puesta de límites.”

Y más adelante se expresa:

“Basándose en la teoría de la equilibración de Piaget, Lautrey describe 3 tipos de medios familiares:

Por un lado, aquellos “débilmente estructurados”, donde los sucesos y sus reglas se presentan como aleatorios e imprevisibles. Por ausencia de regularidades, no pueden dar lugar a ninguna construcción cognitiva susceptible de compensar los desequilibrios. Ej. Al volver de la escuela, un niño nunca sabrá si podrá ver TV o no: o puede verla hasta la hora que quiera o ni siquiera encenderla.

Por otro lado, los medios “rígidamente estructurados”, donde la relación entre los sucesos es simple sin modificarse por ningún suceso exterior haciéndose fácilmente previsible, con regularidades, pero escasos desequilibrios, lo cual limita las posibilidades de construcción cognitiva. Ej. La TV se verá hasta una hora fijada sin excepciones.

Por último, el medio “flexible”. Al fracasar las previsiones del sujeto ante las relaciones entre los sucesos, esta situación es origen de desequilibrios. Pero permite la reequilibración ante condiciones que modulan esta relación. La integración de una nueva condición supone una extensión del esquema inicial, es decir una construcción cognitiva. Por ejemplo: El niño terminará de ver TV a una hora fijada, pero esto estará condicionado por la actividad del día siguiente (si es feriado o no) o, las características del programa, etc.”

Por otra parte, siguiendo a esta autora tomamos:

- un modelo de socialización tradicional, que no toma en consideración factores previos, simultáneos y posteriores a la familia, se rige por mecanismos lineales y causales simples en la explicación de los efectos educativos, se caracteriza por su rigidez.
- un modelo de socialización familiar como construcción conjunta entre padres e hijos.

Desde este último la autora propone una categoría relevante para el estudio de la interacción familiar: los entornos educativos familiares o escenarios de actividad conjunta.

Este concepto es de gran importancia para nuestro trabajo, ya que suponemos, tal como lo hace García Olalla que la calidad de dichos entornos o escenarios proporciona ciertas características en el proceso de desarrollo de los hijos, y por extensión, en su modalidad lúdica.

La noción de escenario sociocultural (Lave, 1991; Lacasa 1994; Rodrigo, 1997) a la que alude hace referencia a un entorno espacio-temporal que contiene un rico entramado de relaciones personales, con actores dotados de intenciones, motivos y metas, que realizan actividades y tareas significativas para la cultura y que, siguiendo determinados formatos interactivos y tipos de discurso, negocian una representación compartida del contenido de la misma.

Esta noción de escenario sociocultural enfatiza la negociación del sentido y significado de las actividades por parte del adulto y del niño.

⁵ Licenciada en Psicopedagogía. “La familia ¿Modelo de aprendizaje o aprendizaje de un modelo?”. Jornada Año Internacional de la Familia. Universidad del Salvador. Buenos Aires. 17/10/1994.

Una de las finalidades atribuidas al escenario es la de promover el desarrollo óptimo de los hijos, teniendo en cuenta que éstos son sujetos en desarrollo con necesidades cambiantes.

Para ello un escenario educativo debe proporcionar las funciones de mantenimiento, estimulación, apoyo, estructuración y control (Bradley, 1995). Cada escenario familiar cumplirá estas funciones de manera más o menos óptima. La clave estará en los padres, ya que a ellos corresponde la responsabilidad de promover y construir los entornos de actividades, rutinas culturales y prácticas que compartirán con sus hijos.

García Olalla alude a otra investigación en la cual se ha descubierto, analizando una muestra de madres de profesiones variadas con hijos de 7 a 10 años, la existencia de cuatro tipos de motivos al ser preguntadas sobre situaciones hipotéticas cotidianas de enseñanza-aprendizaje y ser observadas en situaciones de resolución de tareas con sus hijos. Los motivos identificados fueron:

- a) instruccionales (aprender, promover el desarrollo),
- b) lúdicos (juego, diversión),
- c) pragmáticos (acabar rápido, hacerlo bien) y
- d) de control (que me atienda, que siga mis instrucciones).

La autora agrupó los cuatro tipos de motivos en dos factores: motivación centrada en los intereses del niño (motivos instruccionales y lúdicos) y motivación centrada en los intereses del adulto (motivos pragmáticos y de control), y encontró que las madres de nivel educativo medio-alto (sobre todo las de profesión enseñante) tendieron a elegir más los motivos centrados en el niño, mientras que las de nivel educativo bajo (fundamentalmente amas de casa), eligieron los motivos centrados en el adulto. Las primeras hacían, además, un mayor uso de estrategias mediadoras o de guía, valoraban con más adecuación las competencias de sus hijos y organizaban la tarea adecuándola a dichas competencias. En cambio, las madres con motivación más centrada en el adulto (pragmática y de control) tendían a utilizar estrategias más asistenciales, a sustituir en la tarea a sus hijos y a no preparar las tareas con el fin de simplificarlas.

Estos postulados nos llevan a indagar acerca de las “prácticas familiares de entretenimiento”, intentando incrementar nuestro conocimiento acerca del “escenario lúdico familiar” en nuestra población, preguntándonos que lugar tendrá el juego compartido en dicho escenario. En este sentido consideramos al juego como un escenario de interacción padres-hijos privilegiado, señalado por algunos autores como un auténtico motor del desarrollo infantil, susceptible de promover competencias simbólicas y funciones emocionales.

En la citada investigación se afirma que *“el análisis del escenario familiar, en términos de entornos de actividades cotidianas con actores, motivos y tareas dirigidas a metas culturales, nos abre la puerta a un abanico muy amplio de aplicaciones que giran en torno a la evaluación y optimización del entorno educativo de los hijos”*. Dicho propósito se hace posible cuando se parte de *“la conceptualización de la familia como una comunidad de prácticas, un escenario donde padres e hijos piensan y razonan según sus concepciones, y donde se viven y comparten experiencias que determinarán, en gran parte, el desarrollo psicológico de los hijos”*.

Otra investigación⁶ a la que tuvimos acceso, señala que los padres asumen diversas teorías implícitas en torno al desarrollo de sus hijos. Tales conceptualizaciones se encuentran disponibles en la cultura, pero los padres las adoptan en un complejo proceso de elaboración, matizado por las interacciones que ellos establecen con su contexto más próximo. En uno de los estudios realizados se comprobó que las relaciones entre los padres, su nivel educativo y socioeconómico, la pertenencia a un grupo étnico tienen incidencia en las ideas parentales en torno a la educación y el desarrollo de sus hijos. La hipótesis directriz de este trabajo es que la selección de las mismas recae en las vivencias que los padres hayan transitado en relación con una u otra teoría implícita por vía de las experiencias contextuales que hayan realizado. La suma de conocimientos y experiencias constituye lo que la autora denomina “filtros interpretativos” de la realidad. Este modelo teórico es pertinente pues nuestro trabajo apunta a ponderar la influencia que la propia experiencia lúdica de los padres tiene sobre su percepción actual en relación al juego de sus hijos.

El estudio citado concluye clasificando tres tipos de padres:

- los que asumen ideas ambientalistas-constructivistas, en las cuales se enfatiza el papel de los padres pues los cambios surgen a partir del ambiente y el desarrollo se concibe como un proceso complejo que implica el requisito de un trato diferencial según el niño crece;
- los que comparten ideas innatistas-constructivistas, en las cuales se concibe pasivamente el rol de los progenitores, pues lo relevante es la herencia, mientras que el desarrollo aún se considera en forma compleja;
- y los que asumen ideas innatistas-nurturistas, en las cuales los padres tienen poca ingerencia en un desarrollo visto en forma lineal y simplificada, con predominancia de lo hereditario.

La asunción de dichas teorías implícitas correlaciona con ciertas variables demográficas. En el caso de los padres con bajo nivel de estudios y residentes en zonas rurales fue más frecuente encontrar adhesión a la última tipología – innatista-nurturista- .

Entre los padres de alto nivel educativo y residentes en zonas urbanas se encontró que sostenían teorías ambientalistas-constructivistas, lo cual les confería un rol más activo en la modificación de condiciones ambientales, incluida la crianza y educación de sus hijos.

El juego caracterizado a partir de sus elementos

Los adultos que comparten la vida con el niño y participan de su crianza y educación imprimirían al juego de los mismos determinadas características, enraizadas, como vimos, en aspectos personales y del contexto social, económico y cultural. En este sentido distinguimos:

- *la relación entre juego y tiempo, a través de su frecuencia*

Asumimos que el juego es inicialmente la actividad espontánea del niño, y es a través de ella que disfruta, se expresa, conoce, etc. por ende, consideramos que su forma más saludable es aquella que se realiza con asiduidad. De allí que nos interesa conocer con que frecuencia estos padres visualizan al niño jugando, así como también con que frecuencia ellos han jugado.

⁶ “Las concepciones de los padres sobre el desarrollo: Teorías personales o teorías culturales”, Beatriz Triana, Universidad de la Laguna.

- *la relación entre juego y espacio, a través de sus **ámbitos** de desarrollo*

Entendemos que el espacio es un posibilitador esencial para el despliegue de la actividad lúdica, siendo que es a la vez material y simbólico, consideramos que el juego más saludable será aquel que se realiza en entornos tanto abiertos como cerrados, tanto endo como exogámicos. Esta salida exogámica estaría dando cuenta de una mayor autonomía y manejo en relación con espacios diferentes y la posibilidad de compartir o afrontar situaciones más complejas en ámbitos menos conocidos.

- *la relación entre juego y los otros, a través de los **compañeros de juego***

Consideramos a través del recorrido teórico realizado que la presencia del otro es inherente al juego saludable. No queremos afirmar que el juego compartido es “mejor” que el juego solitario. Sin embargo, la intersubjetividad ha sido señalada como motor de desarrollo, por esta razón se nos presenta como más enriquecedora la experiencia lúdica que haya contado con la presencia de otros, pares o adultos.

- *diferentes **tipos de juego y variedad** en sus presentaciones*

Asumimos que el juego en su forma más saludable se aleja de la repetición estereotipada.

Además, los juegos varían con las necesidades evolutivas. La presencia de juego variado puede ser indicio de acceso fluido al patrimonio cultural disponible. Por otro lado, sostener distintos juegos evidencia la flexibilidad y la disponibilidad, tanto energética como de esquemas, habilidades, nociones, etc.

- *la presencia del otro en tanto **transmisor** de lo lúdico*

Postulamos, como se mencionó, que la intersubjetividad hace a la riqueza simbólica y a un buen desarrollo cognitivo. En este sentido la presencia e intervención de un adulto puede ser indicador de filiación tanto como de transmisión cultural. En términos vigotskyanos, el juego, entendido como instrumento que modificará e impulsará el desarrollo del niño, ha de ser facilitado por un mediador (par o adulto) más diestro en su manejo. Como dijimos anteriormente nos interesa especialmente la posición que los padres asumen al respecto, si han sido activos o si por el contrario, la actividad lúdica del niño fue promovida por otros mediadores y cuales han sido.

- *la **valoración** de lo lúdico*

Esta categoría involucra los enunciados emitidos por los padres en relación con la satisfacción obtenida a partir de la actividad lúdica, los beneficios que le atribuyen a esta actividad en el desarrollo de sus hijos, la fluidez con que evocan detalles de la situación lúdica, etc. De ella podrán inferirse creencias (teorías implícitas) de los padres entrevistados que atañen tanto a lo lúdico en particular, como al desarrollo de sus hijos, en general.

Por otro lado, suponemos que las características que el juego ha de asumir, en relación a algunas de las variables ya enunciadas - frecuencia, ámbitos, compañeros de juego, tipos y variedad de juegos, transmisores del juego- se vincularía con las condiciones que al desarrollo del juego puedan ofrecérseles. En este sentido indagaremos acerca de las **condiciones materiales de existencia**. Describiremos, por un lado, las condiciones objetivas -materiales en las que se desarrolla la vida de la familia del entrevistado. Con esto nos referimos a las características del lugar donde vive - cantidad de ambientes, si posee patio y/o terraza, relación que tiene con su vivienda, - junto con las de su entorno - veredas, plazas, tipo de entorno -. Al mismo tiempo, tomaremos la ocupación del padre o madre entrevistado, junto con las horas que la misma le

permite estar en su hogar. Por último, nos referimos, también, a las percepciones que sobre estas condiciones objetivas, el entrevistado, manifiesta.

El juego en el CESAC 13

El juego en el CESAC 13 y, específicamente, en el Servicio de Psicopedagogía se presenta como una modalidad de trabajo al interior de la Clínica Psicopedagógica, así como también, como estrategia de promoción y prevención de la Salud.

Al interior del Equipo se sostiene que las modalidades de intervención clínica, en lo que respecta al juego, tendrán que ver con la conceptualización que el profesional haga de su práctica, así como también del caso a caso, o sea de la singularidad. Aún así, se piensa en el juego estructurado (reglado), como un elemento que permite la incorporación de reglas, trabajar aspectos cognitivos, pedagógicos, actitudinales, etc.

Por otro lado, el juego simbólico, especialmente en los niños más pequeños, como el que permite la elaboración de situaciones de la vida cotidiana y escolar. Posibilita, también, el despliegue de la subjetividad y favorece el proceso de simbolización.

En lo que respecta a dispositivos de juego se sostienen las Juegoteca CREA⁷, las Juegotecas en Escuelas, los talleres de “Mamás y bebés”, Acunar. Estos dispositivos son creados en el marco de la Atención Primaria de la Salud. A grandes rasgos estos diferentes dispositivos comparten, de distintas maneras, sus objetivos de base: promover la salud mental a través del despliegue de una modalidad saludable de aprendizaje, estimular la estructuración afectiva y cognitiva, promover la socialización, favorecer el desarrollo, generar espacios de resiliencia. También defender el derecho de los niños de jugar.

La Juegoteca CREA surge como un dispositivo comunitario de juego reglado. Funciona desde 1996 en el consultorio de Psicopedagogía. Esta destinada a niños entre 5 a 13 años. Los mismos acuden allí por derivación de los EOE -de las escuelas que el servicio es efector-, Consultoria de Salud Mental, derivaciones internas y/o demanda espontánea. La coordinación es realizada por un Psicopedagoga de planta y una concurrente.

Las Juegotecas en escuelas funcionan desde 1998. Son coordinadas por alguna dupla perteneciente al equipo de Psicopedagogía. Son un dispositivo contratado con las escuelas a partir de un pedido vehiculizado a través de los EOE, de manera tal que es dirigido a un grupo puntual y estable. Funciona en el aula, con la co-coordinación del equipo docente implicado. Esta cuestión plantea la conveniencia de realizar entrevistas y capacitaciones a fin de poder construir una manera conjunta de concebir y llevar a cabo este dispositivo. Asimismo, la finalidad última es que la apropiación de los docentes y de la escuela sea tal que sean ellos mismos quienes puedan llevar adelante el dispositivo.

Los “Talleres de Mamás y bebés” se llevaron a cabo durante los períodos de receso escolar- de invierno y/o verano- desde el año 2002. Constituyen un espacio de juego dirigido a las mamás y sus bebés entre 6 meses y 2 años. Fueron coordinados por dos Psicopedagogas residentes y/o concurrentes. Este año, con el objeto de sistematizar estos talleres, se crea “Acunar”. Este

⁷ Centro Recreativo de Estimulación del Aprendizaje.

dispositivo de juego se extiende en dos espacios organizados en función de la edad de los bebés- un día para los que tienen entre 6 y 12 meses y otro día para los que tienen entre 13 y 18 meses-.

TIPO DE DISEÑO

Se trata de un diseño de tipo descriptivo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Fuentes de información primaria:

- Papás y mamás que consultan por sus niños de 6 a 8 años.

Fuentes de información secundaria directas:

- Base de datos del CESAC.
- Historias clínicas.

POBLACIÓN DE ESTUDIO:

Se tomaron padres que consulten, al CeSac N° 13, por sus hijos de 6 a 8 años entre los meses de mayo, junio, julio, agosto y septiembre del 2006. Elegimos trabajar con niños de estas edades por que consideramos que poseen cierto recorrido con relación al juego- que comprendería las diferentes modalidades del mismo explicitadas en el Marco Teórico-, como así también cierta oportunidad de acceso al juego reglado – de especial interés en nuestro Contexto Institucional-.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN

- Lectura de Historias Clínicas: se utilizarán para recolectar los datos de los padres que consultan por sus hijos en el período mencionado.
- Entrevistas semi -estructuradas a padres que consultan por sus hijos de entre 6 y 8 años.

MUESTRA

Del total del universo (169 familias) se tomará una muestra de 25 familias, siendo la misma resultado de aquellos con los que nos pudimos contactar y acudieron a la entrevista.

Relevamiento de universo: se intentará contactar a los padres a través de llamadas telefónicas, a partir de los datos obtenidos en la base de datos del Cesac y/o las Historia Clínicas.

Clasificación de los resultados:

- *Entrevistas realizadas:* son aquel padre y/o madre a los que se les pudo administrar la entrevista.
- *Ausentes a las entrevistas:* son aquel padre y/o madre que no se presentaron a por lo menos dos citaciones.
- *No puede concurrir:* aquel padre y/o madre con los que, por distintos motivos (viaje, trabajo), no pudieron acordarse horarios para realizar la entrevista.
- *Mudanza:* son aquellas familias que no continúan viviendo en el domicilio que figura en la base de datos o HC.
- *Sin teléfono:* son aquel padre y/o madre que no se pudo contactar por no figurar en la base de datos del Cesac y/o las Historia Clínicas un teléfono de contacto, o el mismo se encontraba equivocado o descompuesto.

1) Acerca de nuestra unidad de análisis

NIÑOS

Sexo:

- Femenino
- Masculino

Edad

- 6 años
- 7 años
- 8 años

Lugar de procedencia

- Argentina.
 - o Capital Federal
 - o Provincia (nombrar)
- Otros.

Características del lugar de crianza Lugar en el que hayan transcurrido los años de infancia del niño. Infancia comprende la etapa de la vida que transcurre entre los 0 y los 12 años.

- Urbano: el medio aludido sería la ciudad.
- Suburbano: el medio próximo a la ciudad, con algunas características del medio rural, alude a la transición entre ambos medios.
- Rural: el medio alejado de las concentraciones poblacionales, donde se realizan labores – actividades económicas primarias - propias al mismo, como por ejemplo las vinculadas a la agricultura y la ganadería.

Tiempo de Residencia en Capital Federal

- Menos de 1 año.
- Entre 1 y 4 años.
- Más de 4 años.

Tipo de familia: son los diferentes tipos de familias. Clasificación:

- Nuclear: Grupos familiares constituidos por ambos padres del niño, pudiendo tener o no hermanos.
- Monoparental: Familias compuestas por uno de los padres (cualquiera sea), e hijos, pudiendo los mismos pertenecer a diferentes padres no convivientes.

- Ensamblada: Familias conformadas desde el punto de vista del niño por el que se consulta por uno solo de sus progenitores y su respectiva pareja, pudiendo existir también hijos de esta nueva unión o de la pareja del padre conviviente
- Extendida: Inclusión de otros familiares (por ejemplo, abuelos, tíos), conviviendo en la misma casa además de la familia nuclear o ensamblada o monoparental.

Hermanos

- Si.
- No.

2) Acerca de las condiciones habitacionales: nos referimos a las características materiales- espaciales de la vivienda y su entorno; y las percepciones que de ellas tiene el entrevistado/a.

Tipo de vivienda: Se describen algunas características de la vivienda.

- Villa
- Barrio
- Bajo autopista

Características del entorno: Nos referimos al medio inmediato, contiguo a la vivienda familiar. Vecindario. Se consigna la existencia o no de éstos; la cercanía o lejanía en el caso que corresponda.

- Plazas
- Veredas

Percepción del entorno: percepción acerca de la posibilidad de uso y/o permanencia en estos espacios, en lo que respecta, por ejemplo, a la seguridad, al tránsito, etc.

- Positiva: se trata de quienes teniendo plazas y veredas comentan la posibilidad de uso y permanencia en estos espacios.
- Media: se trata de quienes teniendo plazas y veredas comentan la posibilidad de uso y permanencia en uno de estos espacios.
- Negativa se trata de quienes teniendo plazas y veredas comentan la imposibilidad de uso y permanencia en dichos espacios.

Descripción interna de la vivienda

Cantidad de ambientes

- 1 ambiente
- 2 ambientes
- 3 ambientes
- Mas de 3 ambientes

Patio

- Si
- No

Terraza

- Si
- No

Relación con la vivienda

- Propia
- Prestada
- Alquilada
- Tomada

Percepción de la vivienda: percepción acerca de la posibilidad de uso y/o permanencia, para el juego, en estos espacios.

- Positiva: se trata de quienes teniendo patio y terraza comentan la posibilidad de uso y permanencia en estos espacios.
- Media: se trata de quienes teniendo patio y/o terraza comentan la posibilidad de uso y permanencia en uno de estos espacios.

- Negativa se trata de quienes teniendo patio y terraza comentan la imposibilidad de uso y permanencia en dichos espacios.

CONDICIONES HABITACIONALES:

- **Facilitadoras:** se considera facilitador cuando viven en casas de más de un ambiente, con patio y/o terraza, en un barrio con espacios verdes o veredas, con una percepción del entorno y la vivienda que de cuenta de posibilidades de uso y/o permanencia.
- **Medianamente facilitadoras:** se considera medianamente facilitador cuando se dan o bien las condiciones facilitadoras del interior de la vivienda o las del exterior de la misma, junto con una percepción que de cuenta de posibilidades de uso y/o permanencia del espacio interior - vivienda - o exterior - entorno-.
- **Poco facilitadoras:** se considera poco facilitador cuando no se dan ninguna de las condiciones facilitadoras o cuando dándose una o ambas la percepción acerca de ellas no da cuenta de posibilidades de uso o permanencia.

3) Características parentales y familiares: se describen las características de aquel padre y/o madre que se hagan presentes al momento de la entrevista. Así como también las prácticas que la familia realiza para entretenerse.

Escolaridad:

- Inicial
 - o Si
 - o No
- Primario
 - o Si
 - o No

Ocupación: Condición de empleo del padre y/o madre.

- Permanente: Cuando existe una relación de dependencia o cuando informan que es un trabajo estable a través del tiempo.
- Transitoria: Cuando son trabajos que no implican relación de dependencia, con plazos acotados de ocupación; "changas". Se alternan tiempos de ocupación y tiempos de búsqueda de trabajo.
- Desocupado: Cuando uno de los padres no tiene actividad laboral por más de un mes.
- Plan - Subvención: Cuando reciben un monto de dinero fijo y mensual brindado por el Estado.
- Se ocupa de la casa únicamente: Cuando es parte de la organización familiar que uno de los padres se ocupe de las tareas domésticas.

Tiempo disponible: se consignan la cantidad de horas que la ocupación del padre o madre entrevistado le permite estar en la casa por día.

- Hasta 5
- Más de 5

Lugar de procedencia

- Argentina.
 - o Capital Federal
 - o Provincia (nombrar)
- Otros.

Características del lugar de crianza Lugar en el que hayan transcurrido los años de infancia del padre o madre que acude a la entrevista. Infancia comprende la etapa de la vida que transcurre entre los 0 y los 12 años.

- Urbano: el medio aludido sería la ciudad.
- Suburbano: el medio próximo a la ciudad, con algunas características del medio rural, alude a la transición entre ambos medios.

- Rural: el medio alejado de las concentraciones poblacionales, donde se realizan labores - actividades económicas primarias - propias al mismo, como por ejemplo las vinculadas a la agricultura y la ganadería.

Tiempo de Residencia en Capital Federal

- Menos de 1 año.
- Entre 1 y 4 años.
- Más de 4 años.

Prácticas familiares de entretenimiento: se indica si la familia realiza actividades vinculadas con el entretenimiento y cuáles son.

- Salidas
 - o Cine
 - o Teatro
 - o Club
 - o Centro Cultural
 - o Plaza
 - o Cyber
 - o Shopping
 - o Paseos
 - o Reuniones familiares
 - o Visitas a familiares o amigos
 - o Salidas a comer afuera
- Tv
 - o Programación
 - o Películas
- Juego
- Otros

PRÁCTICAS FAMILIARES DE ENTRETENIMIENTO: de las prácticas de entretenimiento que realiza la familia en forma conjunta, se categorizaran, a posteriori como:

- **Muy variadas:** aquellas prácticas que incluyen dos tipos de salidas y el juego compartido.
- **Variadas:** aquellas que contienen al menos tres tipos de salidas y no incluyen el juego compartido.
- **Poco variadas:** aquellas prácticas que incluyen dos tipos de salidas o menos y no incluyen el juego compartido.

3) Acerca de la historia lúdica parental: Llamamos *historia lúdica parental* al conjunto de experiencias de juego propias recordadas por el padre y/o madre.

Frecuencia de juego en la infancia del padre y/o madre: Denominamos de esta forma a la periodicidad con la que se realizó o se realiza la actividad lúdica.

- Cotidiana: alude a la realización de la actividad en forma habitual, diaria.
- Ocasional: alude a la realización de la actividad con menor asiduidad que la cotidiana.
- Esporádica: se incluirán aquí los casos en los que el juego se haya dado en forma de episodios aislados.

Tipo de juego en la infancia del padre y/o madre (no excluyentes)

- Simbólico: denominamos de esta forma al juego que se realiza con reglas construidas por los participantes, consistente fundamentalmente en el despliegue dramático de situaciones vividas o imaginadas. Su componente esencial es el hacer de cuenta, es decir la transformación de objetos no lúdicos y personas en elementos funcionales al juego desplegado.

- De mesa: incluimos en esta categoría a los juegos cuyas reglas han sido establecidas socialmente y cuya vigencia medianamente estable los convierte en objetos culturales, con algún tipo de difusión, según épocas y lugares. Estos juegos se desarrollan, en su mayoría, con algún tipo de material convencional
- Deportivo: este grupo comprende aquellos juegos de destreza o fuerza físicas, sujetos a reglas.
- Electrónico este grupo comprende aquellos juegos cuyo desarrollo se apoya en un soporte electrónico que proporciona escenarios compuestos por imágenes virtuales.
- Popular: esta categoría comprende aquellos juegos transmitidos generacionalmente, en el ámbito social, mediante la transmisión oral y gestual.

Variedad de juegos en la infancia del padre y/o madre: se indicarán juegos nombrados.

Compañeros de juego en la infancia del padre y/o madre (valores no excluyentes)

- Solo
- Con otros
 - o Padres
 - o Hermanos
 - o Vecinos
 - o Compañeros de escuela
 - o Amigos
 - o Otros

Forma de transmisión del juego en la infancia del padre y/o madre:

Denominamos de esta forma a la comunicación en torno a las situaciones lúdicas. Implica ceder conocimientos, experiencias y procedimientos relativos a lo lúdico. (Valores no excluyentes)

- Familiar
- Social

Ámbitos de juego en la infancia del padre y/o madre (valores no excluyentes)

Se llama de esta manera a los espacios físicos en los cuales se desarrolla el juego

- Interior: denominamos así a la parte interna de la vivienda.
- Exterior: denominamos así al espacio constituido por el entorno de la vivienda.
- Institucional: denominamos así al espacio interior o exterior que se encuentra bajo la supervisión de un establecimiento o institución.

Valoración de la propia experiencia lúdica del padre/madre tomando como base la intensidad emotiva del recuerdo, la fluidez, la calidad y la cantidad de los recuerdos, los aportes señalados del juego a su vida (aprendizaje, placer, amistades, etc.)

- Alta: cuando además de un recuerdo fluido se expresa conformidad con la experiencia y se atribuyen al juego cualidades vinculadas a la socialización, el aprendizaje y el placer.
- Media: cuando el recuerdo es medianamente fluido y se expresa algún otro atributo más allá del pasar el tiempo.
- Baja: cuando además de un recuerdo poco fluido se expresa disconformidad con la experiencia, y solo se le atribuye la cualidad de pasar o transcurrir el tiempo.

HISTORIA LÚDICA DEL PADRE Y/O MADRE:

- Rica: se considera rica cuando la frecuencia del juego es señalada como cotidiana, los juegos recordados son de al menos tres tipos, la variedad de

juegos es de más de un juego en al menos dos de los tipos mencionados, jugaba solo y con otros, hubo transmisión familiar, los ámbitos de juego fueron más de uno y la valoración es alta o media.

- Medianamente rica: se considera medianamente rica cuando la frecuencia del juego es señalada como cotidiana, los juegos recordados son de más de un tipo, la variedad de juegos es de más de un juego en al menos uno de sus tipos, jugaba solo o con otros, reconoce transmisión del juego, menciona al menos un ámbito de juego y la valoración es alta o media.

- Pobre: se considera pobre cuando la frecuencia del juego es señalada como cotidiana, ocasional o esporádica, los juegos recordados son de un tipo, la variedad de juegos supera los dos juegos, jugaba solo o con otros, reconoce alguna forma de transmisión, los ámbitos de juego fueron al menos uno y la valoración es media o baja.

4) Acerca de la caracterización de la modalidad de juego de los niños desde la percepción de los padres: conjunto de recuerdos, creencias, ideas y percepciones que cada padre y/o madre atribuye a las experiencias lúdicas actuales y pasadas de su hijo, junto con las acciones que implícita y explícitamente efectúa en relación con esas experiencias.

Frecuencia de juego del niño percibida por el padre y/o madre: Denominamos de esta forma a la periodicidad con la que se realizó o se realiza la actividad lúdica.

- Cotidiana: alude a la realización de la actividad en forma habitual, diaria.

- Ocasional: alude a la realización de la actividad con menor asiduidad que la cotidiana.

- Esporádica: se incluirán aquí los casos en los que el juego se haya dado en forma de episodios aislados.

Tipo de juego en la infancia del padre y/o madre (no excluyentes)

- Simbólico: denominamos de esta forma al juego que se realiza con reglas construidas por los participantes, consistente fundamentalmente en el despliegue dramático de situaciones vividas o imaginadas. Su componente esencial es el hacer de cuenta, es decir la transformación de objetos no lúdicos y personas en elementos funcionales al juego desplegado.

- De mesa: incluimos en esta categoría a los juegos cuyas reglas han sido establecidas socialmente y cuya vigencia medianamente estable los convierte en objetos culturales, con algún tipo de difusión, según épocas y lugares. Estos juegos se desarrollan, en su mayoría, con algún tipo de material convencional

- Deportivo: este grupo comprende aquellos juegos de destreza o fuerza físicas, sujetos a reglas.

- Electrónico este grupo comprende aquellos juegos cuyo desarrollo se apoya en un soporte electrónico que proporciona escenarios compuestos por imágenes virtuales

- Popular: esta categoría comprende aquellos juegos transmitidos generacionalmente, en el ámbito social, mediante la transmisión oral y gestual.

Variedad de juegos del niño percibida por el padre y/o madre: se consignaran los que se mencionen.

Compañeros de juego del niño percibidos por el padre y/o madre (no excluyentes)

- Solo

- Con otros

o Hermanos

o Vecinos

- Padres
- Compañeros de escuela
- Amigos
- Otros

Forma de transmisión del juego al niño: Denominamos de esta forma a la comunicación en torno a las situaciones lúdicas. Implica ceder conocimientos, experiencias y procedimientos relativos a lo lúdico. (Valores no excluyentes)

- Familiar
- Social

Ámbitos de juego del niño percibidos por el padre y/o madre: (valores no excluyentes) Se llama de esta manera a los espacios físicos en los cuales se desarrolla el juego.

- Interior: denominamos así a la parte interna de la vivienda.
- Exterior: denominamos así al espacio constituido por el entorno de la vivienda.
- Institucional: denominamos así al espacio interior o exterior que se encuentra bajo la supervisión de un establecimiento o institución.

Valoración de la experiencia lúdica del niño en la percepción del padre y/o madre: tomando como base la intensidad emotiva del recuerdo, la fluidez, la calidad y la cantidad de los recuerdos, los aportes señalados del juego a la vida del niño (aprendizaje, placer, amistades, etc.)

- Alta: cuando además de un recuerdo fluido se expresa conformidad con la experiencia y se atribuyen al juego cualidades vinculadas a la socialización, el aprendizaje y el placer.
- Media: cuando el recuerdo es medianamente fluido y se expresa algún otro atributo más allá del pasar el tiempo.
- Baja: cuando además de un recuerdo poco fluido se expresa disconformidad con la experiencia, y solo se le atribuye la cualidad de pasar o transcurrir el tiempo.

CARACTERIZACIÓN DE LA MODALIDAD DE JUEGO DE LOS NIÑOS DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS PADRES:

- Rica: se considera rica cuando la frecuencia del juego es señalada como cotidiana, los juegos recordados son de al menos tres tipos, la variedad de juegos es de más de un juego en al menos dos de los tipos mencionados, jugaba solo y con otros, hubo transmisión familiar, los ámbitos de juego fueron más de uno y la valoración es alta o media.
- Medianamente rica: se considera medianamente rica cuando la frecuencia del juego es señalada como cotidiana, los juegos recordados son de más de un tipo, la variedad de juegos es de más de un juego en al menos uno de sus tipos, jugaba solo o con otros, reconoce transmisión del juego, menciona al menos un ámbito de juego y la valoración es alta o media.
- Pobre: se considera pobre cuando la frecuencia del juego es señalada como cotidiana, ocasional o esporádica, los juegos recordados son de un tipo, la variedad de juegos supera los dos juegos, jugaba solo o con otros, reconoce alguna forma de transmisión, los ámbitos de juego fueron al menos uno y la valoración es media o baja.

Como comentamos recientemente, se contacto a los entrevistados a través de llamadas telefónicas, a partir de los datos obtenidos en la base de datos del Cesac y/o las Historia Clínicas.

En la misma comentábamos que éramos miembros del Equipo de Psicopedagogía del Centro de Salud Nro. 13 y que estábamos llamando a los papás y las mamás de los chicos de entre 6 y 8 años que se hubieran atendido alguna vez en el Centro para conocer su opinión acerca de las actividades de sus hijos. También les decíamos de la importancia de esta opinión para la planificación de las actividades del año. Con quienes nos decían que estaban interesados en participar acordábamos un horario para la realización de la entrevista, la cual se realizaba en el Centro de Salud.

De esta manera, las entrevistas realizadas fueron 25. De aquellos que aparecían en la base de datos del Cesac (169), a 109 no se los pudo contactar por no figurar en la base de datos un teléfono de contacto, o porque el mismo se encontraba equivocado o descompuesto. De éstos a quienes no se pudo contactar, 101 eran quienes no poseían teléfono y 8 eran quienes tenían un teléfono equivocado o descompuesto. Las familias que no continúan viviendo en el domicilio que figura en la base de datos y que por lo tanto no se los pudo ubicar telefónicamente, fueron 9. Los padres y/o madres con quienes no se pudo acordar horarios para realizar la entrevista por encontrarse, en los días y horarios de atención del servicio, trabajando o de viaje fueron 9. Los que no se presentaron a por lo menos dos citaciones fueron 10.

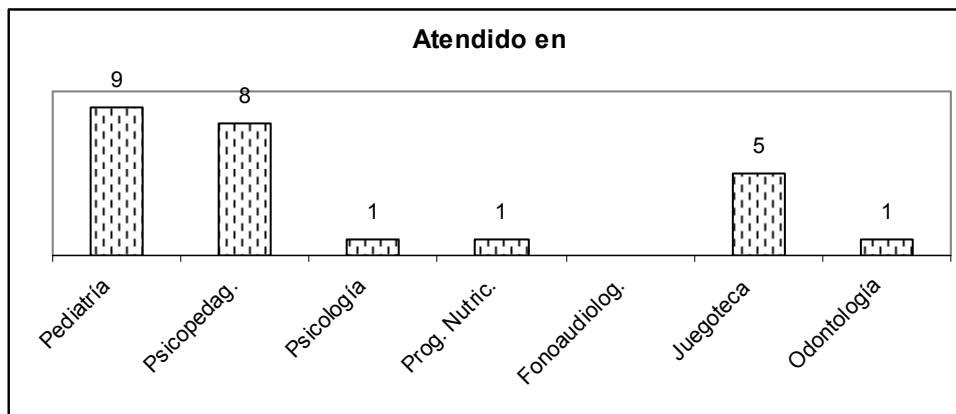
Nos llamo sumamente la atención la cantidad de atendidos de los cuales no figuraba un teléfono de contacto junto con quienes no pudimos ubicar – por estar equivocado el teléfono, por haber dado el teléfono de un familiar, por mudanzas, etc.- Pensamos, por un lado, cuáles serán las razones para que la gente que se atiende en el Centro de Salud no de su teléfono, así como también en la movilidad de la población. Nos preguntamos cómo estos obstáculos en la convocatoria reflejan la accesibilidad de la población al Centro de Salud así como el desarrollo de los diferentes programas. En cuanto a nuestra investigación, estas dificultades marcaron un sesgo en la población de estudio.

Por otro lado, de las entrevistas realizadas quienes acudieron en mayor medida fueron las mamás, siendo que únicamente en dos ocasiones se acercaron los papás. Por lo cual consideramos que los testimonios que pudimos conseguir se encontrarían atravesados por la perspectiva del género femenino.

Asimismo, otro aspecto importante a destacar es que la mayoría de los que se acercaron tenían alguna referencia del Equipo de Psicopedagogía – porque sus hijos se atendían en él o porque el equipo desarrolla actividades en la escuela a la que asisten sus hijos-.

1. Descripción de los niños

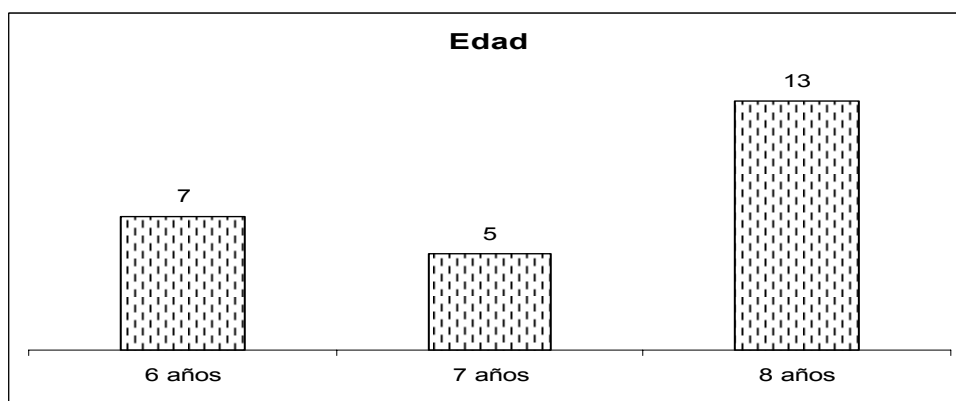
√ La distribución de los casos según el servicio en el que son *atendidos de manera prevalente* en el Centro de Salud es la siguiente:



De esta manera, encontramos que la gran mayoría se atiende en Pediatría (36%), le siguen quienes se atendieron o atienden en Psicopedagogía (32%) y quienes fueron convocados a partir de su asistencia a la Juegoteca en escuelas (20%). El resto del porcentaje se distribuye de manera idéntica entre quienes asistieron a Psicología, Odontología o lo hizo a Fonoaudiología. En síntesis, el 96% de la muestra se corresponde al Programa de Salud del Escolar.

√ En cuanto al *sexo* de los niños, nos encontramos que el 60% se corresponde a mujeres, mientras que el 40% restante son varones.

√ En lo que respecta a la edad, la distribución de los casos es la siguiente:



Observamos que la mayoría de los niños – 52% - se corresponde con los 8 años; mientras que el resto tiene 6 -28 %- o 7 años -20%-.

La franja etarea seleccionada para la investigación refleja:

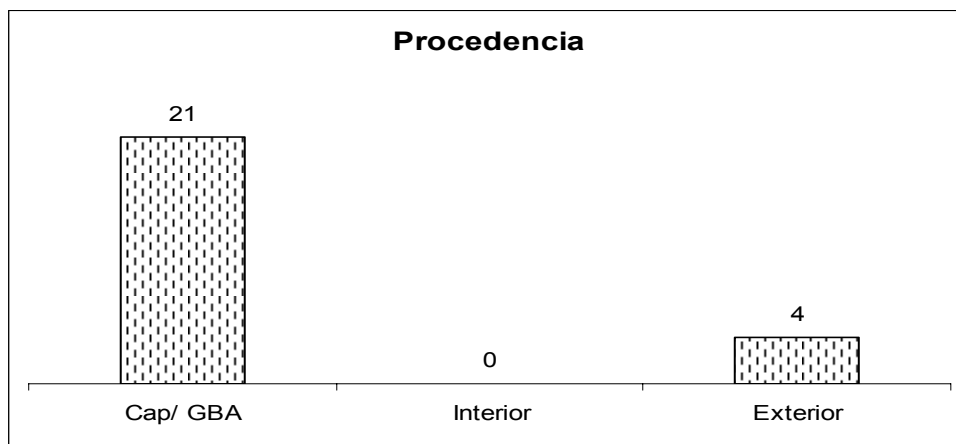
- La preocupación de la población por el control de salud de los niños (ASIS 2005).
- La mayor demanda de atención en Psicopedagogía como se evidencio en “Sobre nuestra población: De investigar hipótesis y construir miradas...” (CeSAC 13, Año 2005) de Sinigaglia, Ivana y Villar, Laura, en la cual se señala que entre 6 y 8 años es donde se realizan consultas con mayor frecuencia.

√ Todos los niños han realizado nivel inicial y están realizando actualmente la *escolaridad* primaria.

Esto estaría vinculado con una valoración elevada que realizaría la población de la muestra respecto de la escolaridad de sus hijos.

Haber realizado escolaridad inicial en la mayoría de los casos contribuiría, además, en la construcción de un repertorio de experiencias lúdicas.

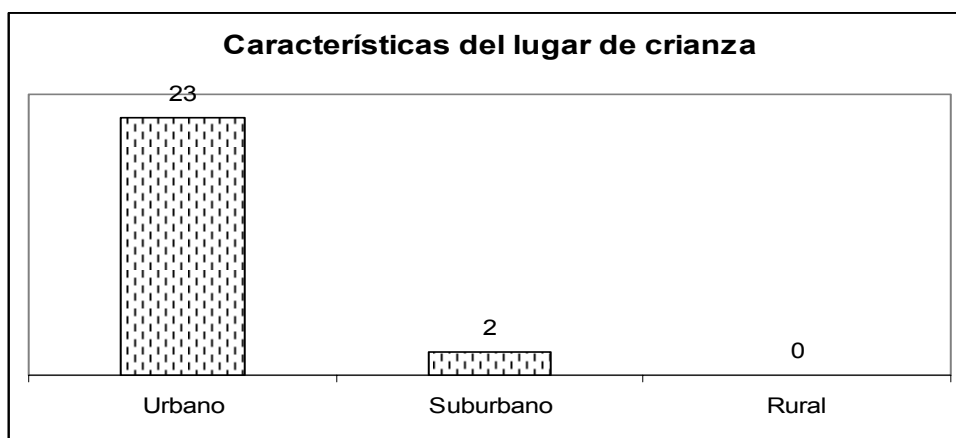
√ La *procedencia* de los niños de la muestra es la siguiente:



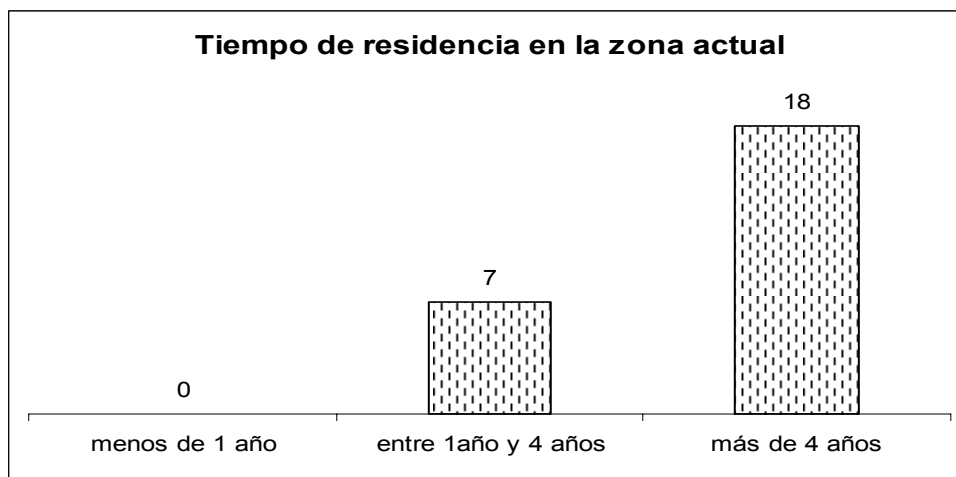
De esta manera, los niños proceden en un 84% de Capital Federal o Gran Buenos Aires, mientras que el resto se corresponde con el exterior - 16 %-, siendo que no encontramos en ningún caso procedencia del interior de nuestro país. En el caso de los niños del exterior indagamos también de qué país procedían, nos encontramos con que tres de esos casos lo hacen de Bolivia y uno de ellos de Perú.

La procedencia de los niños de la muestra se corresponde con la mayor afluencia de consultantes de nuestro país a este Centro de Salud, tal como ya se señaló en la investigación del 2005 citada.

√ En cuanto a las *características del lugar de crianza*, el 92 % se crió en un lugar con características urbanas y el 8% restante lo hizo en un lugar con características suburbanas; no encontrándose niños que se hayan criado en un lugar con características rurales.



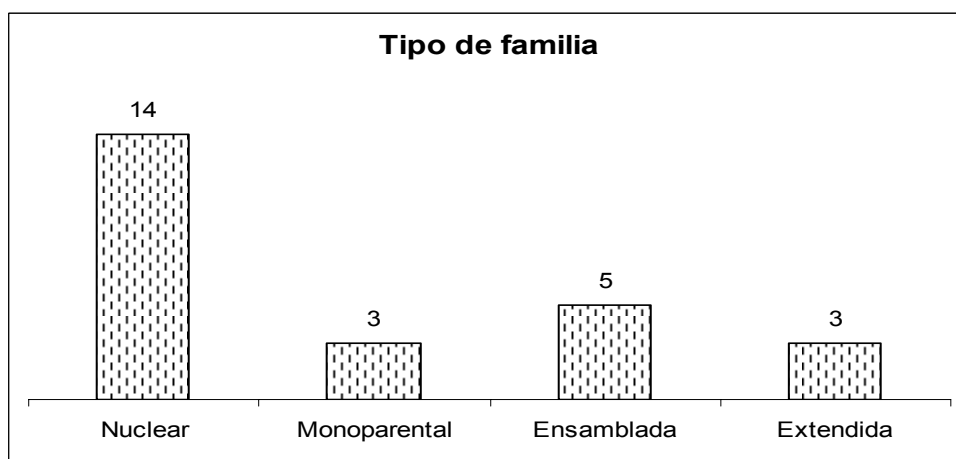
√ Con respecto al *tiempo de residencia* en la zona actual, nos encontramos con que la gran mayoría -72%- reside hace más de 4 años, mientras que el porcentaje restante - 28%- lo hace entre 1 y 4 años; no encontrándose ningún caso en donde haga menos de un año que reside en la misma.



A partir de la prevalencia de esta característica podría desestimarse la hipótesis de que el juego de estos niños estuviera atravesado por situaciones de desarraigo, por lo menos para esta muestra, ya que se evidencia estabilidad en lo que hace a la residencia en la mayoría de los casos.

Además, esto se corresponde con la predominancia de características urbanas en lo que respecta al lugar de crianza.

√ Los tipos de familia de los que estos niños forman parte son los siguientes:



Así, es de tipo nuclear en un 56% de los casos; ensamblada en el 20 % y monoparental o extendida en un 12 % en cada uno de ellos.

√ Por último, de las entrevistas administradas el 80% de los niños tiene al menos un *hermano/a*; mientras que el porcentaje restante no tiene hermanos o si los tiene no son convivientes.

El hecho de que en su mayoría formen parte de familias nucleares y tengan hermanos permite suponer que se les facilitarían las oportunidades de juego compartido al interior del hogar.

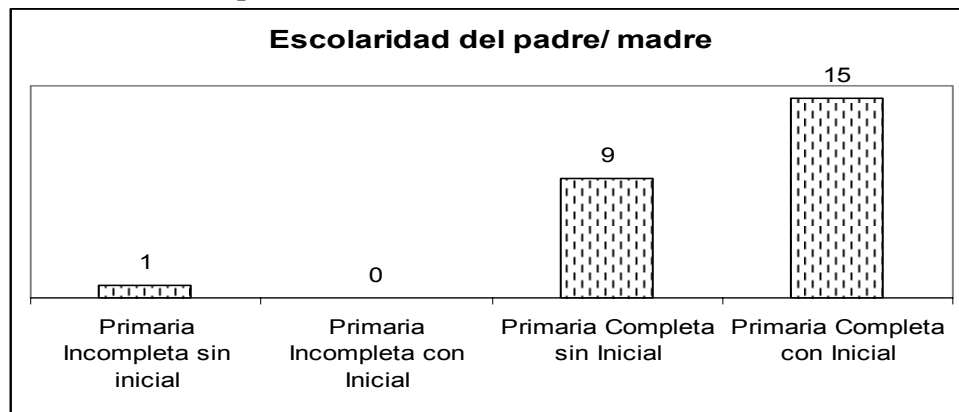
Características de los niños
(Síntesis de la generalidad de la muestra)

- Los niños por los cuales realizamos entrevistas con los padres tienen, en su mayoría, ocho años.
- En un 60% son niñas.
- Todos han realizado el nivel inicial, y se encuentran realizando, la escolaridad primaria.

- Proceden, en su mayoría, de Capital Federal o Gran Buenos Aires. Encontrándose pocos casos de procedencia del exterior.
- Casi la totalidad de los niños fueron criados en lugares con características urbanas.
- En su mayoría viven en la zona actual hace más de 4 años.
- En general pertenecen a familias nucleares.
- Tienen hermanos la gran mayoría.

2) Descripción de los padres

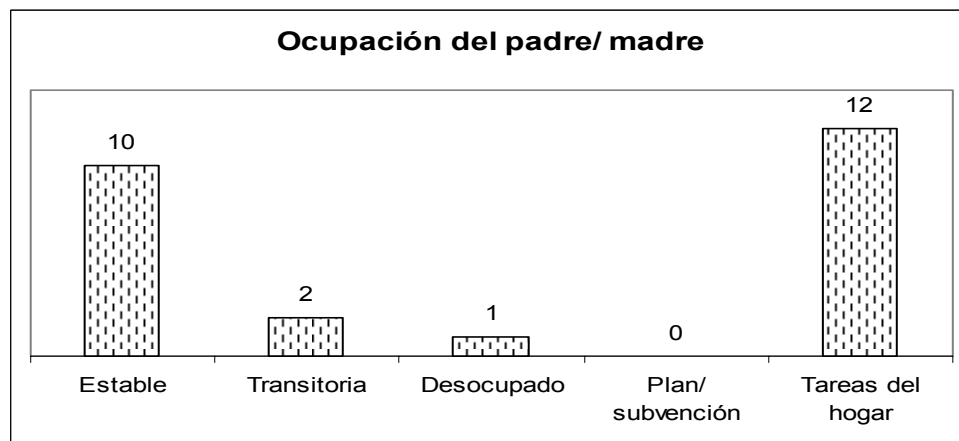
√ Dentro de las características parentales indagamos acerca de las *experiencias escolares*, observando que:



De esta manera, la mayoría de los entrevistados - 60%- ha tenido oportunidad de realizar la escolaridad completa con inicial. Asimismo, el 36 % ha realizado la primaria pero no el nivel inicial.

Que hayan realizado escolaridad inicial contribuiría en la construcción de un repertorio de experiencias lúdicas.

√ En lo que respecta a la *ocupación* del padre y/o madre entrevistado:



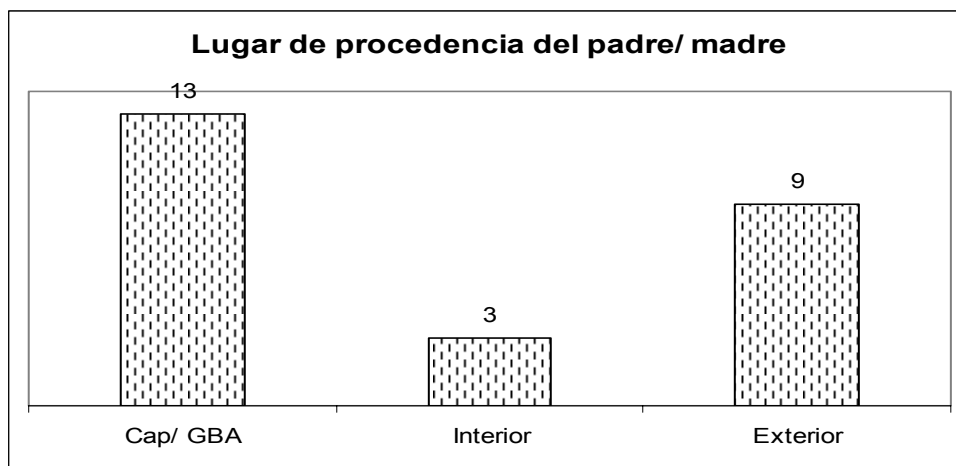
Casi la mitad de la población de la muestra -48%- comenta ocuparse de las tareas del hogar únicamente. Dentro de quienes se ocupan dicen ocuparse de tareas estables (las cuales, cabe señalar, se realizarían de manera informal) se incluyen tareas de costura, cocina, limpieza, cuidado de niños, atención de negocio.

Nos preguntamos si la modalidad de convocatoria telefónica nos habrá privado de encontrarnos con una muestra representativa de otras realidades ocupacionales que sabemos existen en la población de referencia de este Centro de Salud. No obstante encontramos coincidencias en lo registrado en la investigación de Sinigaglia y Villar respecto de la calidad de los trabajos

realizados, donde se señala que prevalecen las ocupaciones sin capacitación y se observa un alto porcentaje de mujeres ocupadas en las tareas de su casa.

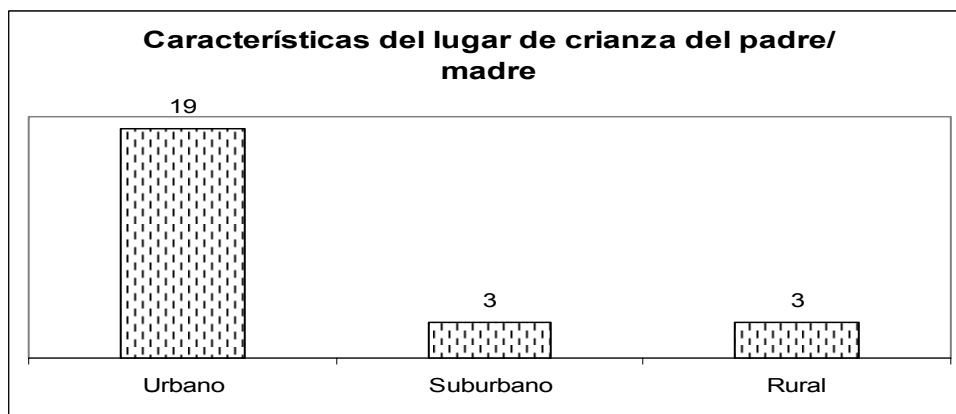
√ Con respecto al *tiempo* que por su ocupación accede a *estar en la casa*, el 80 % está más de 5 horas y sólo el 20% señala estar hasta 5 horas por día en su hogar. Podría suponerse de que la población entrevistada contaría con una gran parte del día para compartir con sus hijos.

√ Entre los entrevistados observamos que el 52% *procede* de Capital Federal o Gran Buenos Aires, siendo el 36% quienes proceden del exterior del país. En seis casos proceden de Bolivia y en uno lo hacen de Paraguay, de Perú y de Uruguay, respectivamente. El 12% restante lo hace de provincias del interior del país- Santa Fe, San Juan y Córdoba- .



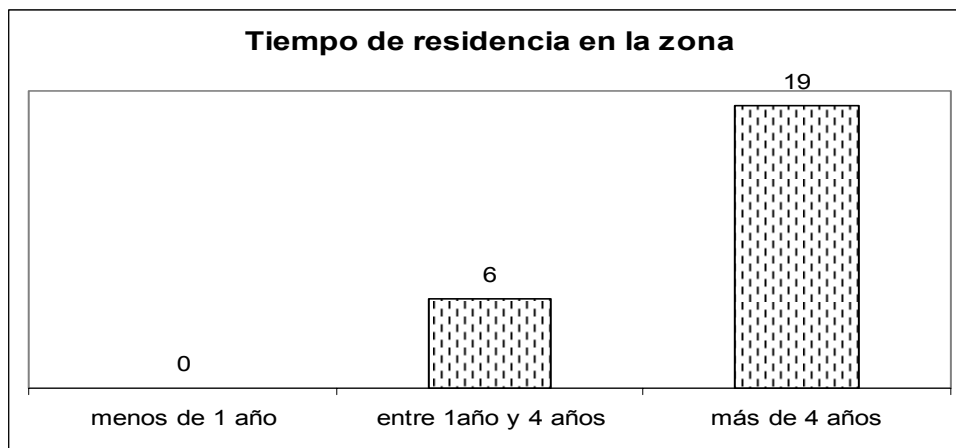
Nos resulta significativo corroborar que, a pesar de los supuestos de nuestros compañeros profesionales, la población argentina sería la que sigue prevaleciendo como consultante. De todos modos, aún atendiendo al sesgo impuesto por nuestra forma de convocar a los entrevistados, se observa que son familias argentinas, en más del 50% de la muestra, las que asisten en respuesta a la misma.

√ En lo que respecta al *lugar de crianza* de aquel padre y/o madre que se acercó a la entrevista nos encontramos con que la mayoría fue criado en un lugar con características urbanas - 76%-, siendo idéntico el porcentaje de quienes fueron criados en un lugar con características suburbanas o rurales - 12%-.



Esto desestimo uno de nuestros supuestos iniciales, que era el pensar que íbamos a encontrarnos con una mayor cantidad de personas procedentes de zonas rurales.

√ En lo que respecta al *tiempo de residencia* en la zona actual, al igual que con los niños observamos que la mayoría -79%- lo hace desde hace más de 4 años.



Esto refuerza lo dicho anteriormente respecto de las características de los entrevistados y nuestras suposiciones respecto a ellos.

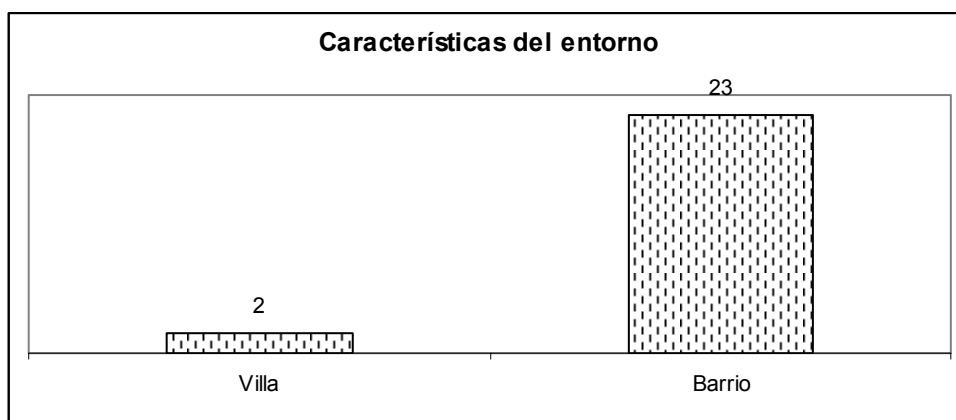
Características parentales (Síntesis de la generalidad de la muestra)

- La mayoría de los entrevistados son mamás.
- En su totalidad están escolarizadas. El 60% ha realizado el nivel inicial y la primaria completa.
- La mitad se desempeña, únicamente, en tareas del hogar.
- Gran parte del resto lo hace en trabajos, considerados por ellas, como estables a pesar de su informalidad.
- La mayoría está, por día, más de 5 horas en su casa.
- La mayoría procede de Capital Federal o Gran Buenos Aires.
- Casi la totalidad fue criada en lugares con características urbanas.
- La generalidad reside en la zona actual hace más de 4 años.

3) Condiciones habitacionales

Entorno

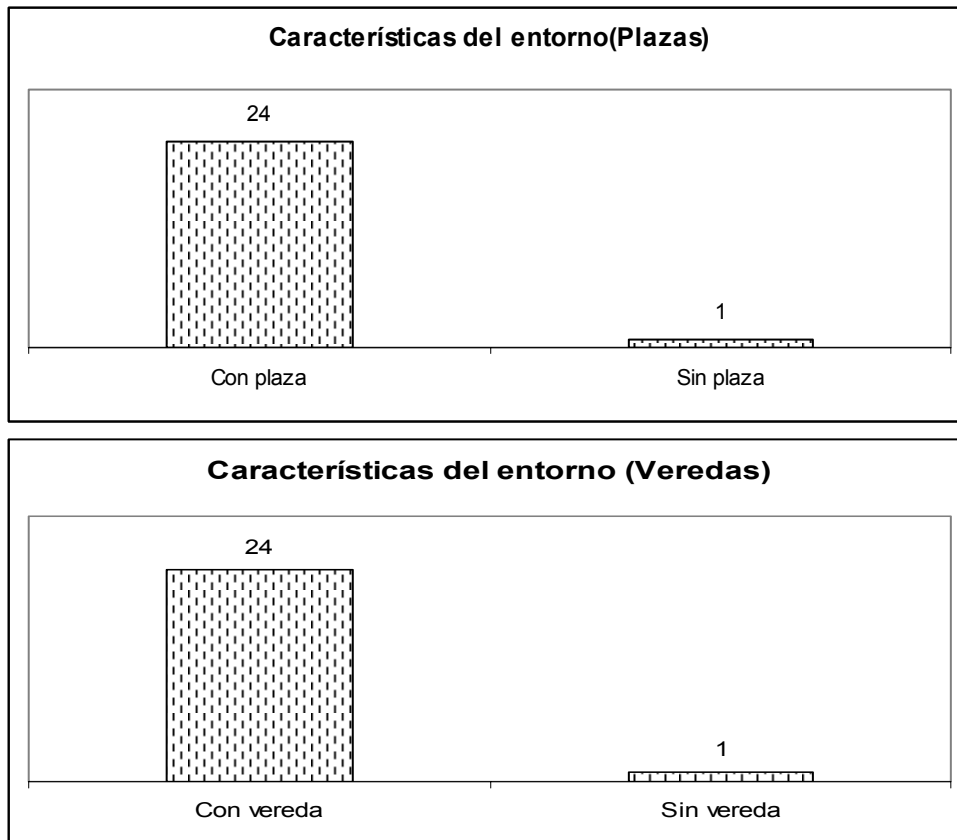
√ De los casos entrevistados la mayoría se corresponden con un *entorno* con características de un barrio - 92%-, siendo el 8% restante el que vive en un lugar con características de villa.



Este dato nos hace pensar en la posibilidad de que el lugar en donde los niños de la muestra viven sea facilitador por no presentar las características típicas

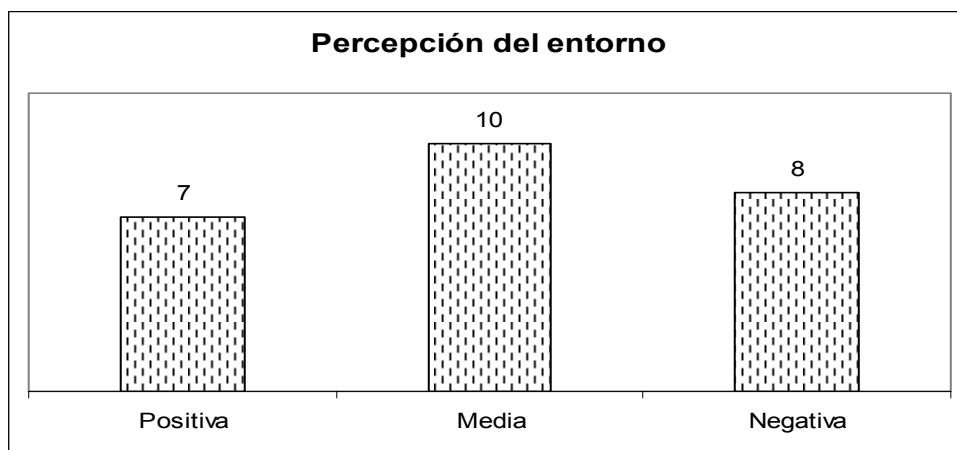
del entorno - peligrosidad, ausencia de veredas y patios- y la vivienda - hacinamiento- de una villa.

√ En cuanto a las *características* del entorno, observamos lo siguiente:



El 96% dice vivir en un entorno que posee veredas y plazas.

√ Más allá de las condiciones objetivas del entorno, nos interesaba conocer cuál es la *percepción* que los padres de los niños de la muestra tienen acerca de las posibilidades de uso y permanencia de estos espacios para las situaciones lúdicas:



El 40% tiene una *percepción* media en lo que respecta a su entorno en cuanto a las posibilidades de uso y /o permanencia en el mismo. Esto implica que se trata de casos que poseen plaza y/o vereda pero que dicen poder utilizar sólo uno de estos espacios. En un 32% la percepción del entorno es negativa, lo cual implica que a pesar de que poseen en su entorno plazas y/o veredas no lo

utilizan por las características poco favorables que les atribuyen a estos espacios. Es el porcentaje menor, el 28%, el que demuestra tener una percepción positiva del entorno en el que vive (7 de 25).

La imposibilidad de uso y permanencia en las veredas es la señalada en mayor medida.

Están quienes la vinculan al tráfico:

"tengo miedo de dejarlos en la calle... pasan colectivos"

"no salen a la calle los nenes, por el tráfico"

"no lo usa, mi casa esta sobre una avenida"

"en la calle no, pasan colectivos"

Otros señalan otros aspectos que la hacen peligrosa:

"a las veredas no, no sale sola ni acompañada... la veo pequeña... puede haber extraños que la llamen o lleven"

"no las usan a las veredas, en el barrio pasan cosas... los chicos jodiendo con la policía, prefiero que estén adentro, es barrio de villa"

"no le dejo, corre peligro: siempre están agarrándose a los tiros"

"vereda no, me da miedo, la seguridad, el tránsito, las cosas que dicen que pasan"

Gran parte de los entrevistados señalan la necesidad de contar con la presencia de un adulto que acompañe al niño en la utilización de este espacio:

"vereda no mucho, pasan muchos autos, cuando esta el papá lavando el micro esta con el, a mi no me gusta que este en la vereda"

"no sale a la vereda, no tengo tiempo de estar con ella por mi trabajo".

Entre los pocos que señalan una percepción negativa de las plazas y/ o Parque Avellaneda la ubican con relación a las características de las personas que la frecuentan:

"en el parque hay muchos bolivianos, peruanos... están muy sucios, no vamos"

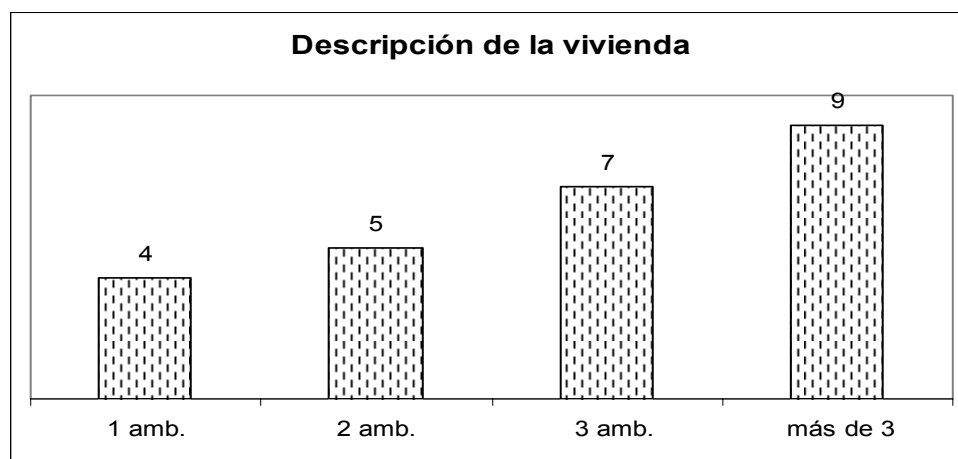
"no usa el parque, esta llena de linyeras, gente que es sucia, esta mal cuidada, la guardia urbana deja entrar a cualquiera"

En un único caso se hace referencia al mal estado de las mismas:

"Van y viene los perros, hacen sus necesidades".

Vivienda

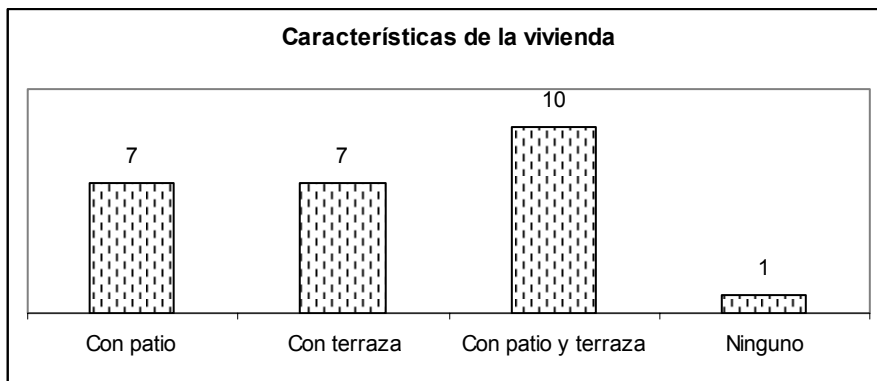
√ Con respecto a la estructura de la vivienda en la que viven la distribución de casos es la siguiente:



√ En un 36% nos encontramos con familias que viven en hogares de más de 3 ambientes. El 28% lo hace en hogares de 3 ambientes. El 20% en dos ambientes y el 16% en hogares de 1 ambiente.

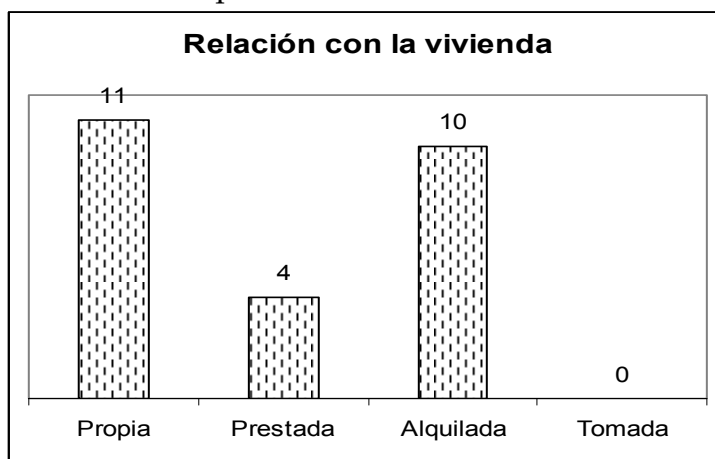
Según el tipo de familias encontradas en la muestra y su relación con la cantidad de habitaciones de las viviendas no sería posible suponer que existan situaciones de hacinamiento en estos casos.

√ En cuanto a las *características* del lugar en donde viven:



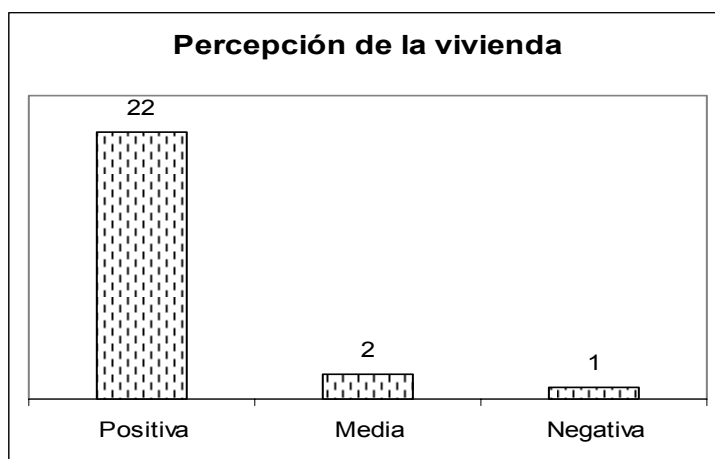
De esta manera, encontramos que de las familias consultadas el mayor porcentaje (40%) cuenta tanto con patio como con terraza. En menor porcentaje (28%), nos encontramos con quienes cuentan únicamente con patio o con terraza. La excepción dentro de esta muestra es quién no cuenta con ninguno de ellos (4%).

√ Con respecto a la *relación* que estas familias tienen en cuanto a su vivienda:



No nos encontramos con casos de familias que vivan en casas tomadas; siendo casi iguales los porcentajes correspondientes a familias que alquilan o poseen vivienda propia - 40% y 44% respectivamente- y un 16% -4 casos- quienes viven en casas prestadas.

√ Por último, según nuestra indagación el 88% tiene una *percepción* positiva con respecto a la posibilidad de uso y permanencia en la vivienda para ser utilizada en situaciones de juego; el 8% considera esta posibilidad de manera media; siendo el 4% - un único caso- quién tiene una percepción negativa del lugar en donde vive como un lugar que pueda o no utilizarse para jugar.



Entre quienes tienen una percepción positiva de su hogar en lo que respecta a sus posibilidades de uso señalan la utilización de diferentes ambientes de la casa- como el comedor o la habitación-, pero en general mencionan que los niños utilizan el patio y/o terraza.

“usan el patio, la terraza, nos sentamos, corren, andan en bici, juegan”

“le armo la pileta y se queda jugando”

“juegan en el patio, juegan con juguetes o a la pelota”

“tengo dos patios, uno chiquito con mis plantas y otro más grande que es de ellos, lo usan para jugar, armar la pileta, andar en bici, en el monopatín”

“tiene un patio con todos sus juguetes”

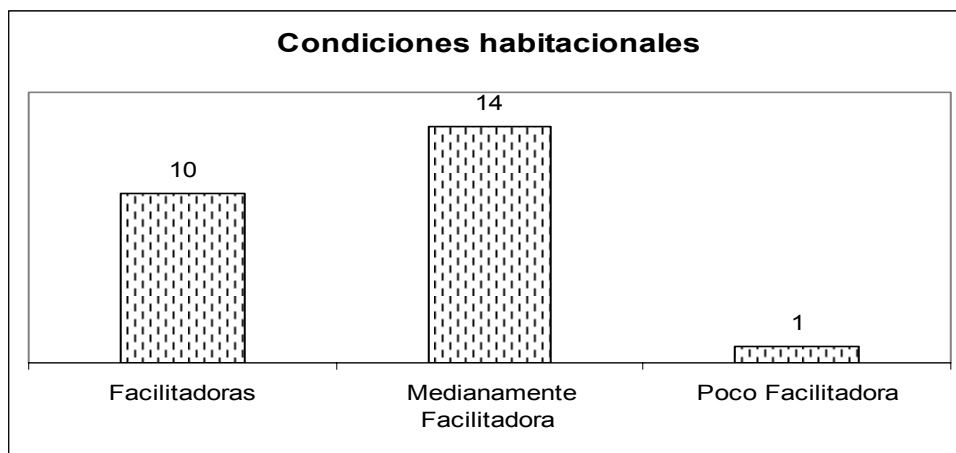
“en el edificio hay una terraza, la usan para jugar mientras yo cuelgo la ropa”

El único caso en donde no se tiene una percepción positiva de la vivienda como un lugar para jugar se lo ubica en las características de los vecinos:

“no puede usarse para jugar, hay unos viejos que son quisquillosos, no pueden gritar, ni correr, a ellos no les gusta, esta prohibida la libertad”

Por lo visto ningún entrevistado menciona la falta de espacio como obstáculo para el juego. Por lo que, en estos casos, no se trataría de tenerlo o no, sino de considerarlo de forma favorable al despliegue lúdico. En los casos analizados, el 96% lo percibe como “espacio lúdico”.

A modo de síntesis, con respecto a las *condiciones habitacionales* podemos decir que el 56% posee condiciones habitacionales medianamente facilitadoras. Esto implica que se trata de familias que viven en casas de más de un ambiente, con patio y/o terraza, o en un barrio con espacios verdes o veredas, con una percepción del entorno o la vivienda que da cuenta de posibilidades de uso y/o permanencia. El 40% viven en condiciones facilitadoras, o sea que viven en casas de más de un ambiente, con patio y/o terraza, y en un barrio con espacios verdes o veredas, con una percepción del entorno y la vivienda que da cuenta de posibilidades de uso y/o permanencia. Es de destacar que un único caso vive en condiciones poco facilitadoras, de manera que no se dan ninguna de las condiciones facilitadoras – de la vivienda o el entorno- o cuando dándose una o ambas la percepción acerca de ellas no da cuenta de posibilidades de uso o permanencia.



Características de las condiciones habitacionales

(Síntesis de la generalidad de la muestra)

- Casi todos viven en barrios.
- La mayoría posee en su entorno inmediato plazas y/o veredas.
- La posibilidad de uso y/o permanencia, para lo lúdico, en estos espacios, en general, es media.
- El espacio lúdico exterior preferido, por la mayoría de la muestra, son las plazas.
- Las viviendas que habitan tienen, por lo general, 3 ambientes o más.
- La mayoría suele poseer patio y/o terraza.
- En la vivienda, predomina el uso del patio y/o terraza para jugar.
- Sus viviendas suelen ser propias o alquiladas.
- La posibilidad de uso de la vivienda para lo lúdico es positiva, en la casi totalidad de la muestra.
- Viven, su mayoría, en condiciones medianamente facilitadoras o facilitadoras. Siendo un único caso, excepcional, el que vive en condiciones poco facilitadoras.

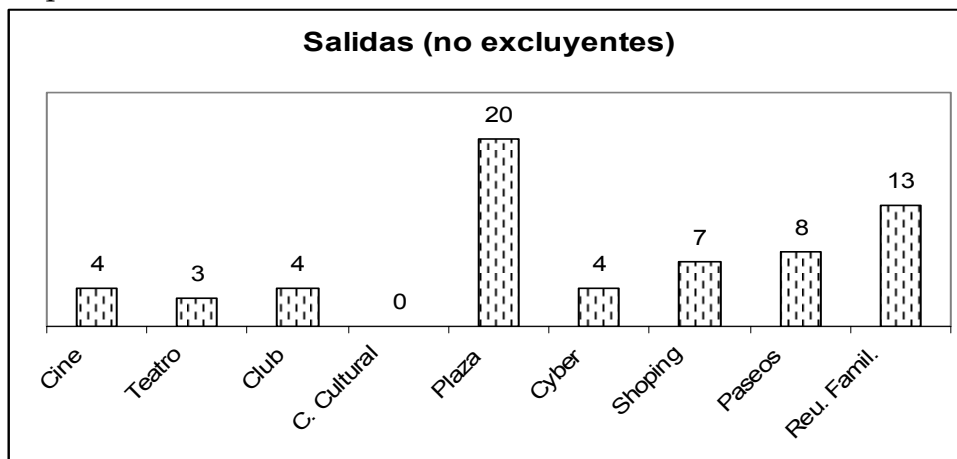
Las características de las familias en lo que respecta a la vivienda y al entorno nos demuestran la ausencia de rasgos negativos. Sin embargo, la percepción de evidencia que la posibilidad de uso y permanencia en los mismos para situaciones lúdicas de los niños es media, en el caso de los espacios exteriores, pues cuando se da, se da en la plaza y depende de existencia de la supervisión de un adulto. Esto nos permite preguntarnos si se estarán evidenciando las actuales dificultades y restricciones para habitar los espacios públicos que ciertos autores refieren. En este sentido, Alfredo Carballeda (2002) expresa que la crisis de la modernidad trajo aparejada a la incertidumbre por la velocidad de los cambios, el padecimiento por la sensación de no pertenencia a un todo social. Consideramos que los espacios compartidos son una forma de expresión del lazo social. Por ende, la fragmentación que estos testimonios parecen evidenciar se daría debido a que los espacios más afectados por esta crisis son los de socialización.

En síntesis, lo que parece quedar en evidencia en este sentido es que la posibilidad o restricción real de los espacios para el despliegue de lo lúdico no muestra tanto su incidencia como lo hace la percepción que los padres tienen de ellos.

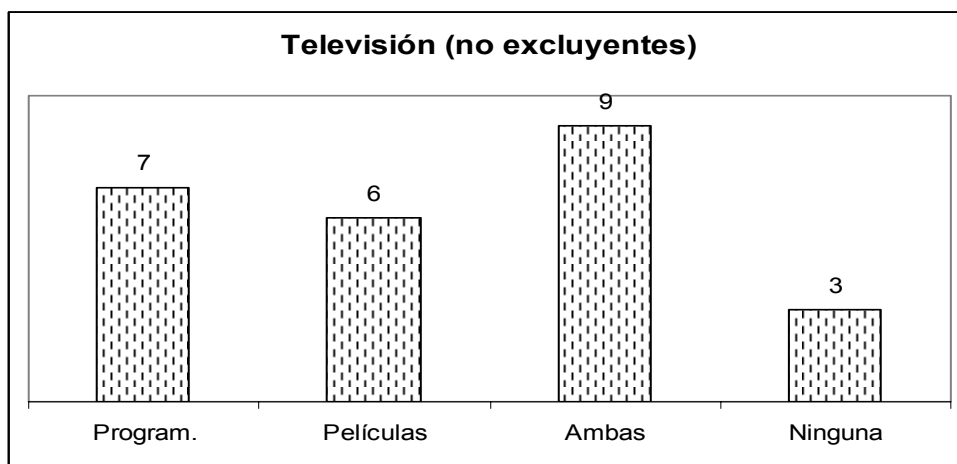
Del mismo modo, los espacios interiores, sobre los cuales predomina una percepción positiva, aparecen con menos restricciones, tal vez en una tendencia a reemplazar lo que otrora brindara el espacio exogámico, es decir, los espacios públicos, en donde hoy se señalan la mayor parte de estas restricciones.

4) Características familiares

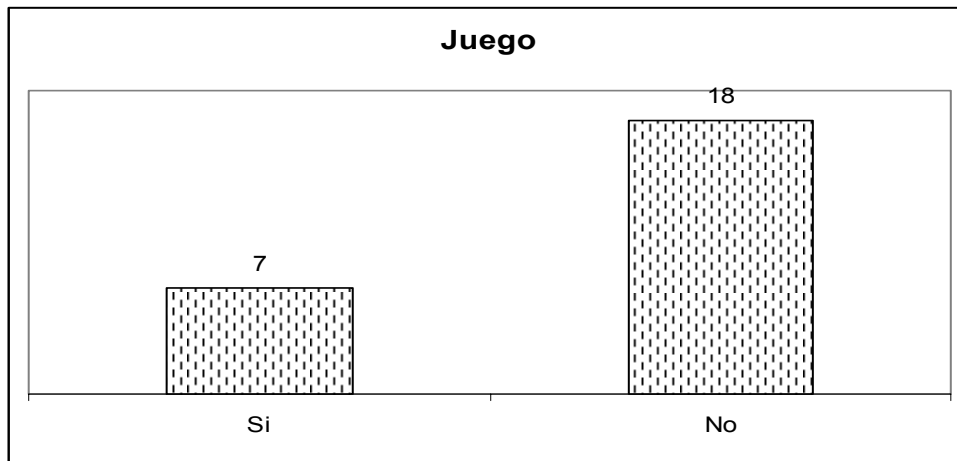
√ Dentro de las *prácticas familiares de entretenimiento* observamos que las *salidas* a la plaza son la forma más usual de entretenerse-80%-. En segundo lugar las reuniones familiares (52%). Entre ambas constituyen la forma prevalente de entretenimiento. Le siguen los paseos (32%) y la visita al shopping (28%). Quedan en un porcentaje mucho menor aquellas que implican, casi inevitablemente, gasto de dinero - cine y cyber 16%, teatro 12%- o aquellas que se corresponden con instituciones recreativas - club 16%-.



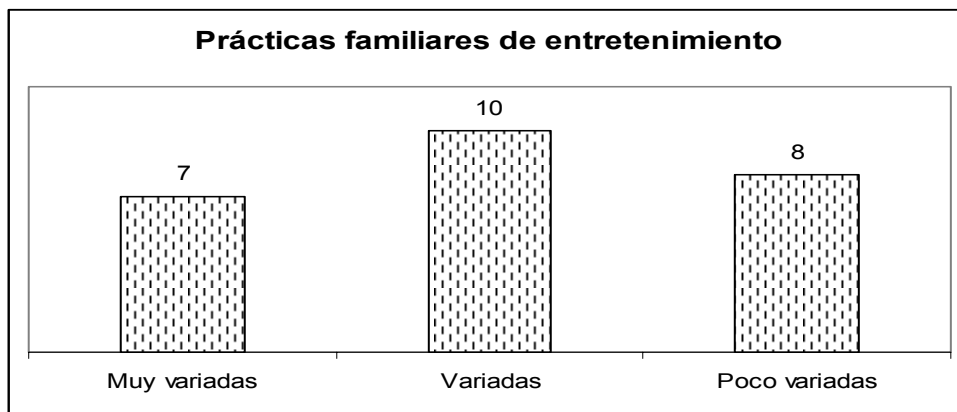
√ Dentro de quienes se entretienen familiarmente mirando la *televisión* (88%), el 36% lo hace mirando la programación de los canales y películas, el 28 % mirando la programación y el 24 % películas. Solo un 12% de la muestra no señala el mirar televisión como una forma de entretenimiento familiar, aunque lo mencionan como algo que hacen los miembros de la familia individualmente.



√ Solo el 28% de la muestra señala el *juego* como un modo de entretenimiento familiar, siendo que el 72% restante manifiesta expresamente no compartir este tipo de práctica como modo de entretenerse con la familia.



√ En síntesis, un porcentaje menor de la muestra -28%- incluye dentro de las formas de entretenimiento familiar al juego compartido y tres salidas (prácticas familiares de entretenimiento muy variadas); el 40% se entretiene teniendo tres tipos de salidas (variadas) y el 32% lo hace con dos salidas o menos (poco variadas).



Prácticas familiares de entretenimiento
(Síntesis de la generalidad de la muestra)

- La familia realiza, en su mayoría, como salida usual ir a la plaza y/o a visitar familiares.
- En menor medida, realizan aquellas salidas que impliquen, casi irremediabilmente, un gasto de dinero.
- Casi la totalidad de la muestra mira la tele, como forma de entretenerse familiarmente. Dentro de esta, en general, miran programación junto con películas. El resto mira una u otra cosa.
- En general, no utilizan el juego como modo de entretenerse familiarmente.

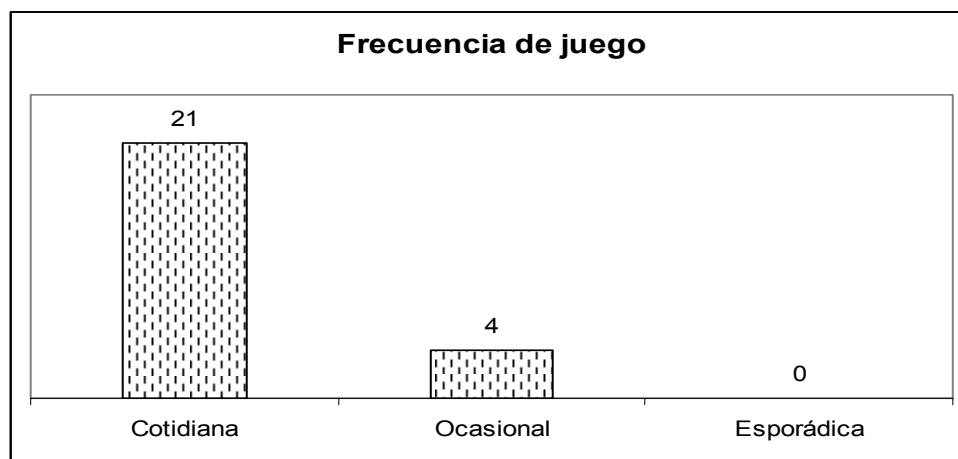
En relación a nuestra pregunta acerca de si existen situaciones de juego al interior del núcleo familiar y en lo que respecta a los modos en que estas se dan, comprobamos que en la mayoría de los casos no se dan aquellas que comprometen a la familia en su conjunto. De todos modos, lo indagado nos hace pensar que si bien estos papas no comparten situaciones lúdicas ubicándose como jugadores, las promueven facilitando las condiciones para que las mismas se produzcan. De este modo queda delimitado que es como promotores del juego donde más frecuentemente se ubicarían los entrevistados.

Considerando que la mayoría de los mismos son mamás vale la pena detenerse en la reflexión efectuado por Graciela Scheines (1998) al respecto del rol de las madres en el juego de sus hijos. Esta investigadora dice que ellas funcionan como bisagras, como intermediarias entre el universo de lo adulto y lo infantil, puesto que actúan como interpretes traduciendo el lenguaje de los niños - y sus necesidades lúdicas, agregamos nosotras- al código de los adultos.

Por otro lado, es interesante detenerse a pensar en torno al alto porcentaje de familias que señalan la televisión como forma de entretenimiento tanto familiar como individual. Casi la totalidad de estas familias incluyen programación y películas en su manera habitual de entretenerse. Proponemos que esto de lugar a algún tipo de investigación respecto de lo que se mira, horas que se encuentra el niño frente al televisor, motivos por los que se hace esto, generando a la vez algún tipo de pregunta respecto de la interacción con este tipo de formato o entretenimiento y su relación con el aprendizaje. Esto tal vez de lugar a líneas de indagación cuyo destino sea acompañar u orientar a las familias, por ejemplo, en la selección de los programas que miran sus hijos. Se trataría en suma de reconocer el lugar prevalente que este tipo de entretenimiento ocupa hoy día, evaluar su incidencia y señalar algo acerca de lo saludable en este caso. Scheines reflexiona en torno a la proliferación de "realidades virtuales" como un fenómeno novedoso de esta época. Al respecto comenta que siendo la televisión parte de este fenómeno sería ella la que sanciona, a través de la imagen en su pantalla, la existencia de los fenómenos como reales, por el solo hecho de aparecer allí. La autora destaca la incidencia que esto podría tener en la actual construcción de nuestra subjetividad y, por ende, en la de los niños.

5) Acerca de la historia lúdica parental

√ La frecuencia de juego señalada por el padre y/o madre entrevistado es la siguiente:



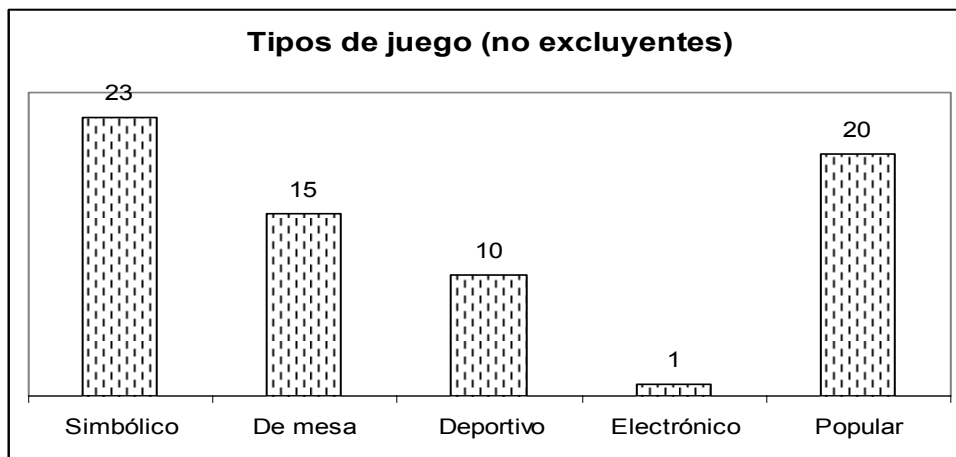
De esta manera, observamos que en el 84% de la población entrevistada señala haber jugado cotidianamente en su infancia, siendo únicamente el 16% el que plantea que el juego fue una práctica ocasional. Es de destacar que nadie mencionó haber jugado de manera esporádica.

Esto contradice la hipótesis que circula al interior de los equipos de salud en nuestro Centro, la que afirma que muchos de los padres de los niños no tuvieron oportunidad de jugar en su infancia.

Asimismo, acorde a lo observado respecto de las características del lugar de crianza de estos padres la posibilidad o imposibilidad de jugar con sus hijos no

se debería a que hoy se encuentran en un entorno aparentemente diferente del procedente, en tanto que esto no se verifica en los casos de la muestra.

√ En lo que respecta a los *tipos de juego* que los padres y/o madres entrevistados comentan podemos señalar:



Los juegos de tipo simbólico y popular, son los que en mayor medida fueron mencionados como tipo de juego desplegados –el 92% del total y el 80% del total respectivamente, por tratarse de categorías no excluyentes-. En un 60% del total se mencionó al juego de mesa. Por último, en un 40% del total se hizo referencia a juegos deportivos. Es de destacar que el porcentaje menor, y esperable, se corresponde con el juego de tipo electrónico – 4% del total lo menciona-.

Dentro de los juegos aludidos encontramos los siguientes:

- Simbólico: disfrazarse, muñecas, tienda, casita, té, visitas, cocina – ollitas, coches, carrera, juntar caracoles, juntar bichitos de luz, maestra, mamá, bebé, secretaria, coreografías, tortitas de barro, verdulería, “con un oso que tenía”, con mascotas.
- De mesa: juegos didácticos, Ludo, Monopolio, Estanciero, escoba del 15, desconfío, chin- chon, Scrabel, canasta, dados, damas, Cerebro Mágico, casita robada, tuti-fruti, domino, solitario, Burako, memotest, truco, Oca, Casino.
- Deportivo: pelota, rugby, voley, bicicleta, tenis.
- Electrónico: pac –man.
- Popular: elástico- liga, sogas- bate- bate, pelota- balón, escondida, pesca- pesca- mancha, payana, poli- ladrón, bolitas, cigarrillo 43, bruja de colores, huevo podrido, figuritas, hula hula- pata pata, avioncito, cartero, bolitas, lobo estás?, pelota quemada.

La caracterización cuanti-cualitativa de esta variable permite conocer que en lo concerniente al juego de los adultos entrevistados:

- el de tipo *simbólico* alude a la representación de roles – maestra, mamá, verdulera –, admitiría ser jugado por el niño solo y menciona elementos en los que se apoyaría el juego – disfraces, muñecas, autos, ollas, agua, tierra, bichitos, etc. -. Dichos elementos pueden agruparse en:

- Aquellos de uso cotidiano o no industrializados.
- Los que provienen de la naturaleza.
- Los industrializados, siendo estos últimos los que se mencionan en menor medida.

- el de tipo *popular* se presenta con juegos mencionados - elástico o liga, sogá o bate-bate, pelota o balón, mancha o pesca-pesca, escondidas, rondas, payana, poliladron, cigarrillo 43, bruja de los colores, huevo podrido, figuritas, hula-hula, avioncito, cartero, bolitas, loba-lobo, quemado- que requieren despliegue corporal, espacio y varios compañeros. Algunos de ellos requieren, también, un material estandarizado, en ciertos casos, de fácil acceso como elástico o sogá; en otros - como las bolitas o la payana, la pelota o el hula-hula - emplean un tipo de material más específico, y en ocasiones, industrializado.

- en el tipo *juegos de mesa* se mencionan juegos - cartas, ludo, Monopolio, Estanciero, Scrabel, dados, damas, Cerebro Mágico, Burako memotest, oca, casino, tuti-fruti - cuyo desarrollo requiere de algún tipo de material estandarizado -salvo el tuti fruti- , lo que hace suponer su vinculación con alguna forma de comercialización y/o industrialización. Se mencionan gran cantidad de variantes en el juego con naipes - escoba, desconfío, chinchón, canasta, casita robada, chanco, truco-. A excepción del solitario o el memotest, que admiten ser jugados por un único jugador, los restantes requieren de al menos un compañero de juego.

- en el tipo *juegos deportivos* se mencionan algunos juegos - bicicleta, tenis, rugby, voley - de los cuales la mayoría - salvo el tenis o la bicicleta - demanda un equipo. Requieren también de espacios y/o elementos específicos.

Cuando indagamos acerca de hasta qué momento cronológico estos padres jugaron, en general, señalaron la finalización del juego en la etapa pre- puberal- 8, 9 años- o puberal - 10, 12 años-.

La finalización de esta etapa de juego es vincula con obligaciones:

"jugué hasta los 8, tenía que cuidar a mi hermano"

"hasta los 9 jugué, poco a poco lo fui dejando, estaba en la escuela y tenía que estar con la tarea"

O también con otros intereses - diferentes al jugar-:

"jugué hasta los 11, ahí empezaron los bailes, los asaltos"

"hasta los 11, 12 años, empecé a estar con chicas de mi edad, me empezaron a interesar otras cosas, lo veía aburrido"

"jugué hasta los 12, hasta que empecé la secundaria, uno crece"

"dejé de jugar a los 11, hacía otras cosas"

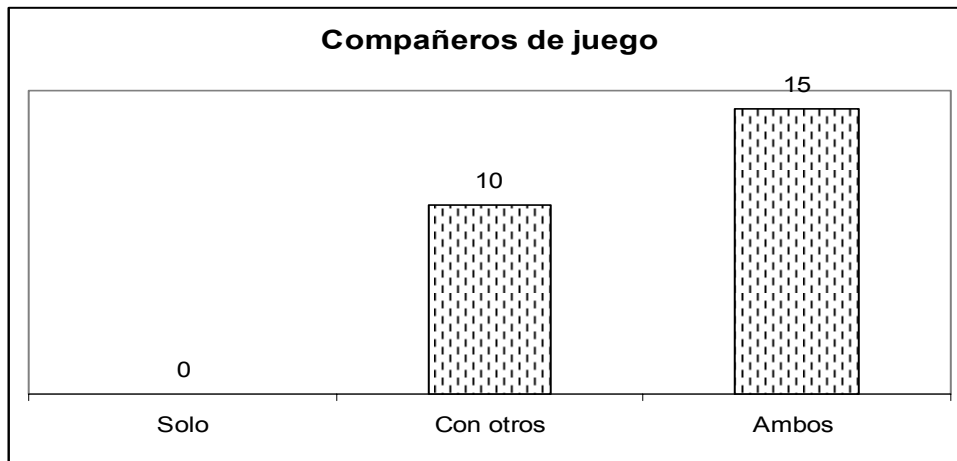
Además con cuestiones biológicas que marcaban la finalización de la infancia:

"deje de jugar a los 11, con la menarca"

En una única ocasión, se vinculó con el cambio de ámbito:

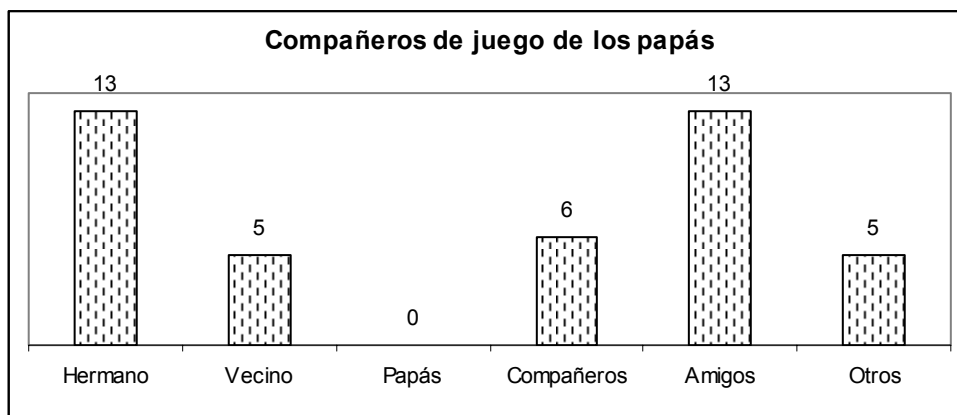
"deje de jugar cuando vine a Buenos Aires, acá no jugaba, miraba la tele, no me dejaban salir"

√ En cuanto a los *compañeros de juego* observamos que el 60% menciona haber jugado solo y con otros, mientras que el 40% restante señala haber tenido como compañeros de juego a otros, no encontrándose casos que mencionen haber jugado solos únicamente.

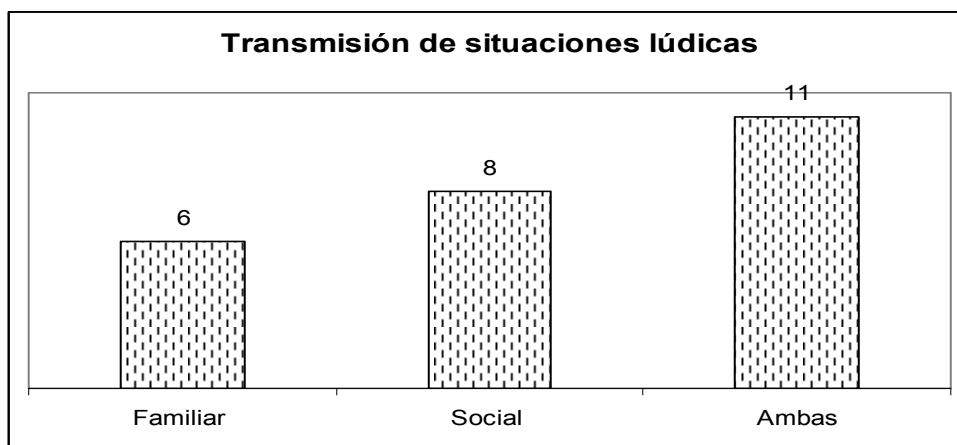


Nos parece interesante señalar quienes son esos otros mencionados como compañeros de juego por estos hoy adultos.

Así, nos encontramos que dentro del ámbito familiar nuclear sólo se menciona a los hermanos, excluyendo a los propios padres en esta actividad. Pocas ocasiones señalan compañeros de juego procedentes de la familia extendida - primos-. Respecto de lo extrafamiliar se menciona similar cantidad de veces los compañeros de colegio y los vecinos. Un caso especial es el de los amigos ya que son los mencionados en mayor cantidad de veces entre los compañeros extrafamiliares.



√ La *transmisión de juego* se señala como realizada al interior de las familias y socialmente, en forma conjunta, en un 44%. Un 32% reconoce haber aprendido los juegos únicamente en lo social, mientras que el porcentaje restante -24%- ubica esta transmisión exclusivamente al interior de la familia.



√ Con respecto a los *responsables de esta transmisión* observamos que en cuanto a la familiar, los hermanos fueron los señalados en primer lugar (45%), le siguen los papás (25%), los primos (20%) y por último, otros adultos – abuelo o tío-. En lo que hace a la transmisión social, el porcentaje mayor es para los amigos (52%), le siguen los compañeros de escuela (43%) y, por último, el club (5%).

Los que mencionan haber recibido algún juego por transmisión de sus padres, señalaron, en su mayoría juegos de mesa:

“cartas”

“juegos de mesa”

“truco”

“chin- chon”

“escoba del 15”

En un único caso se señaló un juego de tipo deportivo: *“a nadar”*.

En lo que respecta a la forma en que les fueron transmitidos los juegos, destacaron diferentes maneras. Es interesante señalar que esta fue una pregunta que les costó contestar. De hecho, fueron pocos quienes pudieron ubicar algo en relación al modo en que les fueron transmitidos los juegos.

Entre quienes pudieron decir algo, las formas descritas incluyeron la participación activa de quién tenía intenciones de “hacerse” de ese juego, es decir que, en estos casos, la “mediación” aparece más del lado del interesado que del lado del que podría ser identificado como responsable de la transmisión:

“mirando compañeros... no quería quedar afuera”

“imitando”

“viendo en la calle” “estas en la calle y los juegos surgen”

“en la escuela cada uno traía una idea”

Otros explicaron algunas formas que hacían explícita la mediación de otro – adulto o par-.

“mi abuela me explicaba”

“mi mamá me leía las instrucciones”

“mis primos me enseñaban, lo hacían indicándome”

“mi papá, mi mamá organizaban”

“los chicos más grandes me enseñaban”

En la viñeta siguiente, se destaca cómo el ámbito comunitario facilitaba la transmisión entre pares:

“Me pasaba la vida en la calle, era un lugar muy poblado, con amigos. Los chicos armaban su propio mundo. Se compartía enseguida. Se jugaban juegos grupales. La gente estaba en la puerta, la calle no tenía riesgo”.

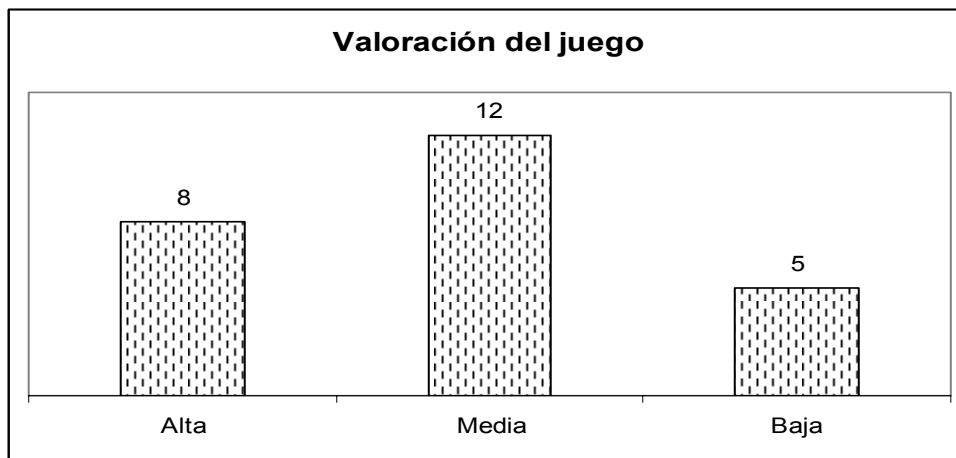
√ En la composición entre *los ámbitos de juego* de los entrevistados se observa que el mayor porcentaje se concentra en quienes utilizaban el interior y el exterior para jugar (6 de 25). En porcentajes iguales (20%, 5 de 25) están quienes utilizaban el exterior o el interior, únicamente. Le siguen quienes utilizaban los tres ámbitos – interior, exterior e institucional- (16%, 4 de 25) o dos de los mismos -interior e institucional- (12%, 3 de 25). En dos únicos casos mencionaron el exterior o el institucional.

De esta manera, el 56% de los entrevistados utilizaba por lo menos dos ámbitos de juego, entre los cuales se incluye de manera prevalente el ámbito exterior.

Este aspecto será comentado más adelante en el marco de la comparación con el mismo en la modalidad de juego percibida en los niños. No obstante, podríamos tomar este dato para suponer ciertas características diferenciales en

lo que respecta a la percepción del espacio público entre la época en que se criaron estos adultos y la actual.

√ En cuanto a la *valoración del juego* por parte de los entrevistados el porcentaje mayor – 48%- posee una valoración media, mientras que un 32% la valoración es alta, siendo en el 20% restante el que asigna una valoración baja.



En lo que respecta a la utilidad del jugar los entrevistados señalan diferentes aportes.

- Diversión/ entretenimiento, o “pasar el rato”:

“para divertirme”

“diversión, pasar el momento”

“para nada... para pasar el rato”

“me entretenía, hoy me gusta mucho”

“para pasar el tiempo”

“a mi me encantaba estar en la calle, te entretenías, te divertías”

“nos divertíamos con poco... tuve una niñez feliz”

- Aprendizaje del juego en sí mismo:

“para aprender como era el juego, como hacer”

“para distraerme, aprender a contar, a vestir a la muñeca”

“para aprender los juegos, para aprender a contar”

- Socialización:

“entretenerme con alguien de mi edad”

“para socializar con otros chicos”

“para integrarme socialmente, saber quien es uno... me divertía mucho”

“me sirvió para la sociabilidad, los amigos, los roles, ubicarme en relación a los otros, para el liderazgo”

“te enseña a compartir, a ayudar al otro”

- Diversión y carácter paliativo:

“para aprender a ser grande, para divertirme, para superar la angustia que me daban diferentes situaciones, para manejarla para enfrentar los problemas”

“para distraerme, para no pensar que estaba lejos de mi casa”

- Diversión y aprendizajes:

“yo aprendí muchas cosas jugando”

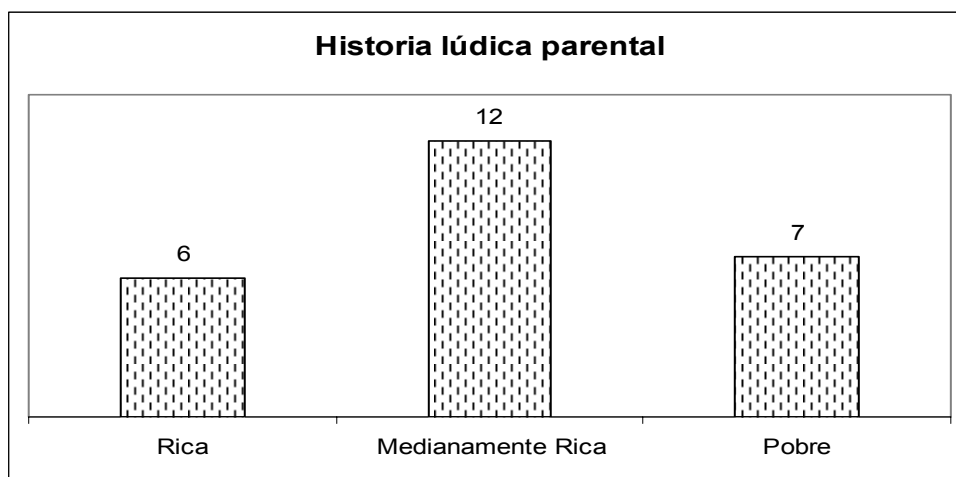
“para divertirme, aprender en la vida, cocinar, limpiar, imitaba todas esas cosas”

“para divertirme, aprender, entretenerme, que aprendí lo puedo decir hoy, de chica me daba placer”

“me sirvió para el espíritu, me hizo optimista, sensible, jugar te enseña un montón de cosas, te enseña a soñar, yo soñaba que iba a tener una familia, un bebé, un negocio, esto

lo hice todo, también te enseña a superarte, nosotros vivíamos en una casa muy humilde, yo pude estudiar, trabajar”

En síntesis, a partir de la información recabada podemos decir que en lo que respecta a la historia lúdica parental, la mitad de los padres - 48%- ha tenido una historia medianamente rica. Esto implica que la frecuencia del juego es señalada como cotidiana u ocasional, los juegos recordados son de al menos dos tipos, la variedad de juegos supera los dos juegos, jugaba solo o con otros, hubo transmisión familiar, los ámbitos de juego fueron al menos dos y la valoración es media. Le sigue una historia lúdica parental pobre en un 28%, esto refiere a frecuencia del juego señalada como esporádica, los juegos recordados son de un tipo; recuerda uno de ellos o menos, jugaba solo o con otros, no hubo transmisión familiar de juegos, los ámbitos de juego fueron de un tipo y la valoración es baja. Por último, el porcentaje restante es el de quienes han tenido una historia lúdica parental rica. De esta manera, un 24% señaló la frecuencia del juego como cotidiana, recordó juegos de varios tipos, la variedad de juegos mencionados fue de más de un juego en al menos uno de sus tipos, jugaba solo y con otros, hubo transmisión familiar, los ámbitos de juego fueron diversos y la valoración es alta o media.



Características de la historia lúdica parental (Síntesis de la generalidad de la muestra)

- La mayoría se entretenía con el juego cotidianamente.
- Predominan los juegos simbólico y/o populares.
- La gran mayoría, jugaban solo y con otros. Cuando jugaban con otros solían hacerlo con hermanos y amigos.
- En ningún caso se jugó solo únicamente.
- Aprendieron los juegos en lo exogámico -con amigos y/o compañeros- .
- En menor medida, en lo endogámico - hermanos o papás-.
- Jugaban en el interior y exterior.
- Valoran, en su mayoría, su experiencia lúdica en forma mediana o alta, lo cual implica un recuerdo fluido de esta actividad en su infancia, así como también aportes reconocidos a la misma - placer, aprendizajes, socialización-.
- Piensan al juego como propio de la infancia.

- La historia lúdica parental es medianamente rica, en la generalidad de los casos.

Nos sorprende encontrar que los adultos entrevistados jugaron y en gran medida.

Las experiencias lúdicas de estos padres fueron vividas en contextos urbanos. La percepción de los mismos se diferencia de la señalada anteriormente como predominante en la actualidad.

Los modos de construir subjetividad lúdica, en lo que respecta a estos adultos, se apoyó, preferentemente, en el juego con pares en espacios tanto internos como externos. De esta manera, su juego incluía el encuentro con los otros en el espacio público.

Corroboramos también, que los padres de estos entrevistados difícilmente son reconocidos como figuras enseñantes en lo que respecta a lo lúdico.

Además, se pudo comprobar que contaron con experiencias escolares que suponemos favorecedoras de experiencias lúdicas.

La finalización de la niñez significó, para estos papás la finalización del juego. Esto lo vinculan con la finalización de una etapa, con los nuevos intereses que esto conllevaría, como con el cambio de situación por nuevas responsabilidades. Los aspectos presentados configuran la perspectiva del juego desde la perspectiva femenina. Parecería ser que los papás requieren de otras condiciones para que lo lúdico se despliegue.

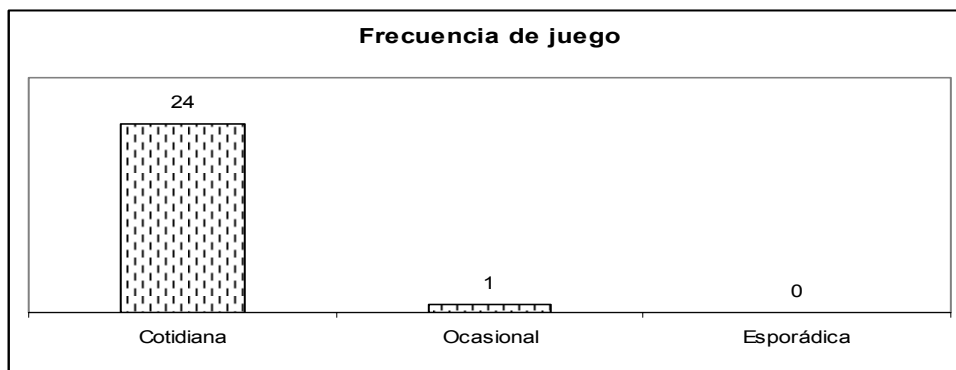
Pensamos que la información presentada ilustra abundantemente y permite construir una representación que nos autorice a hipotetizar respecto de la modalidad de juego que estos adultos, consultantes por sus hijos en el centro de salud, habrían mantenido. Al respecto de ella podríamos destacar:

- La presencia de los hermanos y amigos como compañeros y transmisores predilectos de lo lúdico.
- La presencia menos frecuente, pero significativa, de compañeros de juego y colaboradores de la transmisión pertenecientes a la familia extendida.
- La recurrencia del espacio exterior a la vivienda familiar, especialmente la vereda, como ámbito de juego.
- Los testimonios que aluden a esta misma como escenario de una comunidad lúdica entre pares.

Estos aspectos motivaron nuestra reflexión a la hora de conocer la modalidad de juego actual de los niños pertenecientes a las familias entrevistadas y sobre ello comentaremos al final del siguiente apartado.

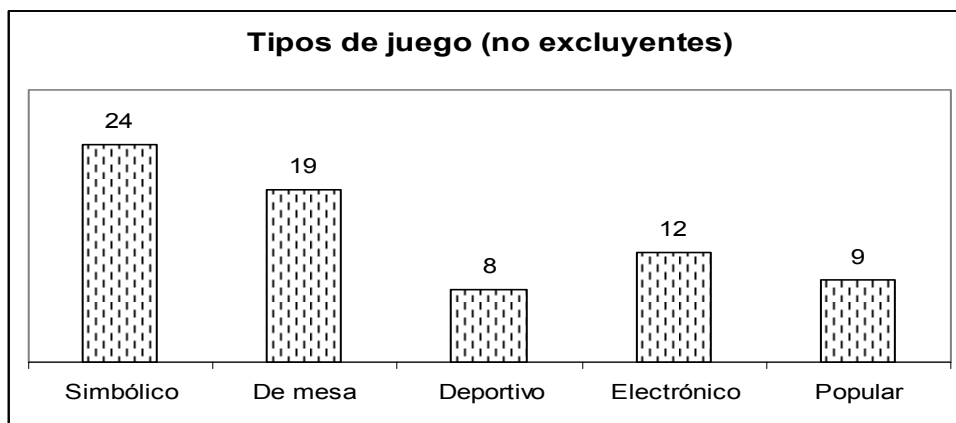
6) Acerca de la caracterización de la modalidad de juego de los niños desde la percepción de los padres.

√ La *frecuencia* de juego reconocida por los padres en sus hijos es en un 96% cotidiana, mientras que el 4% restante – un único caso- señala como ocasional el juego de su hijo.



Teniendo en cuenta que el 84% de los padres (21 casos de 25) y el 96% de los niños (24 de 25) señalan una frecuencia del juego cotidiana es posible que afirmemos que no existirían diferencias significativas en lo referente a este aspecto.

√ El *tipo de juego* percibido en los niños con mayor frecuencia por los adultos entrevistados - 96%- es el de tipo simbólico; le siguen los juegos de mesa, los que aparecen mencionados por un 76% de los entrevistados. El juego electrónico es señalado un 48% de los casos. Por último, se alude en porcentajes iguales a los juegos de tipo deportivo y popular - 36% - .



Dentro de los juegos mencionados, nos encontramos con los siguientes:

- Simbólico: guerra, maestra, doctor, ventas, baile, muñeca, ollitas, peluquería, dramatizaciones, con chiches, Barbies, bichos, lucha, disfraz, a nadar, a pintarse, autos, robots, espada, cuevas, nave, visitas, mamá, papá, Power Ranger, osito, soldados.
- De mesa: lotería, lotería de suma, memotest, Ludo, Ajedrez, Oca, Letras, Palitos Chinos, Monopoly, Identikit, Pesca, Rompecabezas, Damas, Generala, Chin- chon, chanco va, casita robada, culo sucio, solitario, bloques para armar.
- Electrónicos: Sega, PC, Family, Play Station.
- Deportivo: bicicleta, basquet, destrezas, patineta, patines.
- Popular: mancha, escondida, soga, hula- hula, elástico, poli- ladrón, pelota, figuritas.

Al detenernos en las características del juego de los niños a los que estos padres hacen referencia y agruparlos por tipos, surge que:

- en torno al *juego simbólico* se alude a la representación de roles o situaciones - mamá, papá, maestra, doctor, peluquera, soldados, Power rangers, ventas, guerra, lucha, visitas, baile - que suelen ser jugados por el niño solo.

Se mencionan elementos en los que se apoya el juego - disfraces, chiches, autos, espadas, robot, muñecos, soldados, bloques, Barbies, etc. -. Entre los roles desarrollados se mencionan los motivados en una serie de TV. Los elementos mencionados suelen ser industrializados, en una ocasión se menciona la marca del elemento con calidad de personaje; en menor medida se menciona el empleo de elementos de uso cotidiano o no industrializados. En un único caso se mencionan elementos provenientes de la naturaleza.

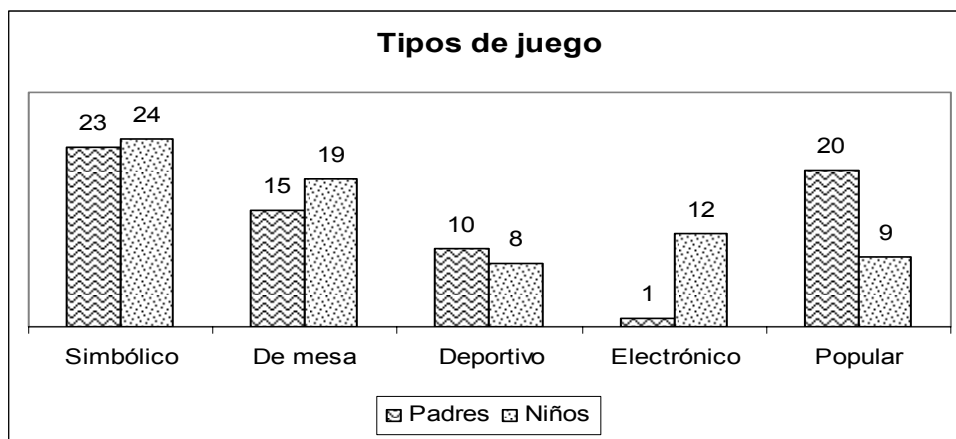
- en torno a los *juegos de mesa* se mencionan gran cantidad de juegos cuyo desarrollo requiere de algún tipo de material estandarizado - cartas, ludo, ajedrez, oca, palitos chinos, dados, Monopoly, damas, Identikit, lotería, rompecabezas - , provenientes de comercialización y/o industrialización. Se señalan algunas variantes en el juego con naipes - escoba, chinchón, casita robada, chanco va, culo sucio, solitario-. A excepción del solitario o el rompecabezas, que admiten ser jugados por un único jugador, los restantes requieren de al menos un compañero de juego.

- en torno al *juego popular*, los juegos mencionados - elástico, sogá, pelota, mancha, escondida, poliladron, figuritas, hula-hula,- requieren despliegue corporal, espacio, varios compañeros. Algunos de ellos requieren un material estandarizado, en ciertos casos, de fácil acceso como elástico o sogá; en otros - la pelota o el hula-hula - emplean un tipo de material más específico, y en ocasiones, industrializado.

- en torno a *juegos deportivos* se mencionan juegos - bicicleta, basquet, patineta, patines, natación- entre los cuales sólo algunos demandan un equipo. Requieren también de espacios y/o elementos específicos.

- en torno a los *juegos electrónicos* se mencionan las marcas de los equipos o consolas con las que se debe contar para poder jugarlos: computadora, Sega, Playstation, Family. No se mencionan juegos en sí.

√ En cuanto a la comparación entre los *tipos de juego*, el 92 % de los padres (23 de 25) y el 96% de los niños (24 de 25) señalan al juego de tipo simbólico como uno de los tipos de juego que utilizan/ron. Un poco más significativa es la diferencia entre el juego de mesa experimentado por los padres y por los niños. En el caso de los padres el 60% (15 de 25) señala al juego de mesa, mientras que en los niños representa el 76% (19 de 25). Con respecto al juego deportivo, en los padres es el 40% el que señala este tipo de juego (10 de 25) y en los niños el 32% (8 de 25). Muy significativa es la presencia de juego electrónico: un único caso en los padres y 48% (12 de 25) en los niños. Por último, en cuanto al juego popular el 80% de los padres (20 de 25) lo señala como uno de los tipos de juego utilizados mientras que en los niños sólo el 36% (9 de 25) menciona este tipo de juego.



Tanto en el caso de los padres como en el de los hijos, el juego que se reconoce más frecuentemente como tal es el simbólico. Esto sería así pues su despliegue se encuentra ligado a las formas más espontáneas y básicas de la expresión humana, tales como la imitación y el hacer de cuenta. Por otra parte también se vincula con la necesidad de fundar un orden, de actuar sobre lo real trazando condiciones favorables al yo y a la experiencia de placer o de alivio que esto mismo supone. Por otra parte, al estar vinculado con la representación de situaciones de vida constituyen un ensayo o anticipo de la misma, lo cual explica la variedad de roles mencionados y hace suponer su prevalencia por repetición en tanto su objetivo sería la búsqueda constante de posibilidades y perfeccionamiento.

Entre padres e hijos la alusión al *juego simbólico* no mostraría diferentes frecuencias. Sin embargo, la variación se expresa en los elementos aludidos como base de este tipo de juego. En tanto que entre los adultos entrevistados se menciona reiteradamente la utilización de elementos poco estructurados, accesibles en el entorno cotidiano, interno o externo, el juego de los niños de hoy parece apoyarse en elementos especialmente elaborados para tal fin. A propósito de esto, Scheines comenta que en el ámbito del juego las cosas cotidianas se ofrecen en una gama de incontables posibilidades. Es la mirada que se posa sobre esas cosas la que permite encontrar en ellas cualidades extraordinarias. Esta autora prefiere los elementos poco estructurados, ya que según su perspectiva *“una cosa, cuando más indeterminada, es más juguete”*. En cambio opina que los juguetes estructurados se cierran en un solo juego limitando sus posibilidades.

Otra variación constituye la mención de personajes provenientes tanto de la televisión como de una marca de muñecas devenida en personaje. No queremos decir con esto que no hubiera estas influencias en el juego de los padres. Pero cabe destacar esta tendencia como una característica del juego en estos niños.

El segundo lugar en cuanto a tipo de juego mencionado con más frecuencia aparece compartido, ya que este se diferencia en padres e hijos. En tanto para los padres fue habitual desplegar *juegos populares*, para los hijos es cotidiano jugar con *juegos de mesa*. En este sentido pueden interpretarse varias cosas. En primer lugar, las características de uno y de otro remiten a ámbitos diferentes. Mientras que el juego popular exige ámbitos abiertos y exteriores, el juego de mesa se presta al interior de los mismos. En segundo lugar, puede pensarse en cuestiones vinculadas con los compañeros de juego: los juegos populares resultan más divertidos en grupo, en tanto que los de mesa pueden jugarse en parejas. En tercer lugar, las exigencias de despliegue físico del juego popular indican que los compañeros de juego más adecuados son los pares, en tanto que

el juego de mesa puede ser jugado con adultos. Cabe señalar que el hecho de poder jugarlos con un adulto facilita en algún sentido el rol del niño como jugador pues como lo mencionan algunas mamás entrevistadas, son ellas las que manejan o se hacen cargo de los conflictos y dificultades.

Podría correlacionarse la predominancia del juego de mesa con las atribuciones - y expectativas- expresadas por estas mamás respecto de lo cognitivo en relación con el juego de sus hijos. Como ya se señaló en el marco teórico, la investigadora argentina Aisencang postula que la ingerencia del discurso sistemático acerca de la infancia ha influido también en las características de los juegos que circulan actualmente. En este sentido la población de nuestra muestra parece estar en consonancia con esta circulación de saber que relaciona juego con aprendizajes específicos, como es el caso de los juegos didácticos y o de mesa. Es en este tipo de juegos donde las madres aluden más frecuentemente ubicarse como trasmisoras. Esto también se correlacionaría con la importancia otorgada al nivel inicial por estos adultos.

Entre los *juegos deportivos* mencionados por los consultados prevalecen los de equipo, en tanto que en los jugados por los niños se equiparan estos con los individuales.

En un único caso un adulto menciona haber jugado con un *juego electrónico* - pac man- en tanto que en el caso de los niños aparecen mencionadas varias consolas que se emplean para jugarlos.

En síntesis, las variantes de juego mencionadas dentro de los tipos señalados darían lugar a pensar que el juego de los niños tiende a :

- hacerse más solitario,
- apoyarse más en elementos industrializados y
- desarrollarse predominantemente en el ámbito interior.

Estas tendencias podrían vincularse con una nueva modalidad de uso del espacio, conjuntamente con la organización de nuevos espacios lúdicos, con la aparición de un tipo de juego que se habilita a partir del desarrollo tecnológico y del cual los padres no podrían dar entera cuenta. Otra cuestión a destacar sería la predominancia de una forma de acceso a los juegos más por su adquisición comercial que por su transmisión.

Entre los que pudieron decir algo con respecto al *momento en que su hijo comenzó a jugar*, en general, ubican este evento cuando sus hijos eran bebés:

“empezó a jugar de bebé”

“solita empezó, a los meses, con encastrés, con el sonajero”

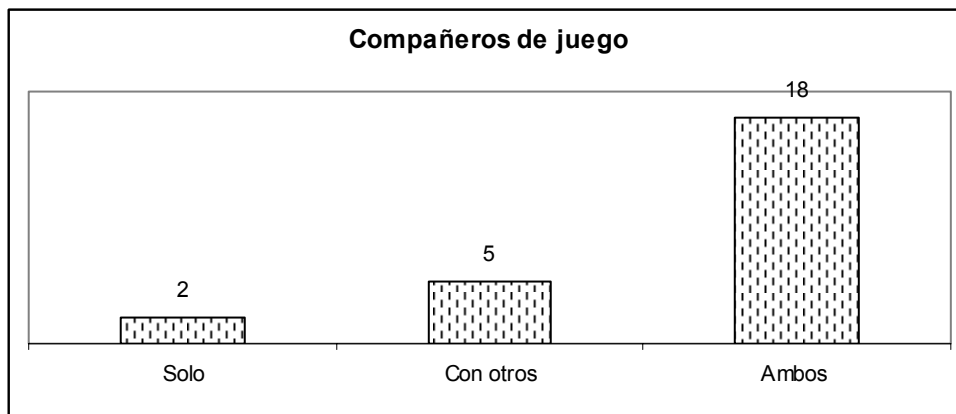
“se ponía comida en la cabeza”

Un porcentaje menor, ubica al inicio del juego alrededor de los 2/ 3 años:

“no jugaba a nada hasta los 2 años”

“empezó a jugar antes de los tres años, jugaba a - juego simbólico, entrevista 3- le enseño la hermana”

√ En cuanto a los *compañeros de juego* advertidos por los entrevistados, encontramos que la gran mayoría reconoce que sus hijos juegan solos y con otros - 72%-, un 20% juega solamente con otros y un 8% juega únicamente solo.



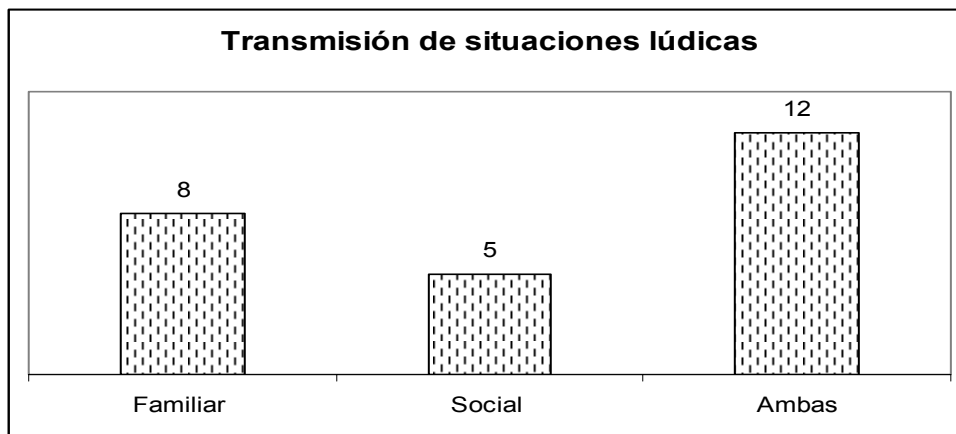
√ Al respecto de este tema, encontramos que no hay ni un caso de padres que mencione haber jugado solo, mientras que en los niños el esto se da en el 8%. Aún teniendo en cuenta que la cifra no resulta no representa una incidencia cuantitativa importante, nos interesa destacar esta variación pues consideramos que podría estar marcando algo en relación a lo señalado como tendencia en el juego de estos niños: el hecho de volverse más individual.

También, es importante la diferencia en cuanto al juego únicamente con otros. En los padres esto se dio en un 40% (10 de 25), mientras que en los niños representa exactamente la mitad (20%, 5 casos de 25). Tanto el juego solitario como con otros, se observa en los padres en un 60% (15 de 25) y en los niños en un 72% (18 de 25).



En cuanto a quienes eran estos compañeros de juego se observan varias cosas significativas. Los padres perciben como compañeros de juego a sus hermanos en un 31% a diferencia de los niños en quienes lo perciben en un 43%. Con respecto a los vecinos, como compañeros de juego, los perciben en su historia lúdica tanto como en el juego de sus hijos (12%). Los papás no perciben en su historia lúdica a sus padres como compañeros de juego, como tampoco lo hacen a la hora de ser ubicados ellos mismos como compañeros de juego de sus hijos. Con respecto a los compañeros de escuela, en un 14% son percibidos como compañeros de juego en su historia, mientras que en la de sus hijos lo hacen en un porcentaje menor (9%). Bastante mayor es la diferencia que existe en lo que respecta a la percepción de los amigos como compañeros de juego. En su historia, los nombran en un 31%, mientras que en la de sus hijos en un 18%.

√ En lo que respecta al *modo de transmisión* de juegos a sus hijos, los entrevistados reconocen en un 48% transmisión de tipo familiar y social simultáneamente. El 32% reconoce transmisión familiar y el porcentaje menor - 20%- únicamente transmisión social.



En cuanto a los responsables de esta transmisión, en la familiar los porcentajes encontrados muestran como responsable principal a los papás (52%, 10 casos de 25), le siguen los hermanos 32% (6 casos de 25) y otros adultos (16%, 3 casos de 25, tíos o abuelo). Con respecto a lo social, el mayor porcentaje lo tienen los compañeros (8 de 25), le sigue la televisión (37%) y, en partes iguales, los amigos y la Psicopedagoga (11%, 2 casos de 25).

Respecto de qué juegos estos papás perciben que transmitieron a sus hijos señalaron, en su mayoría los de mesa:

"juegos reglados, didácticos, escoba del 15"

"lotería, memotest"

"ajedrez y otros"

"rompecabezas"

"dados"

"casita robada"

Otros nombraron algún juego simbólico:

"les arme barquitos para jugar en el agua, en la pileta que les puse en el patio"

"yo, las disfrazo"

"vimos en Discovery Chanel, Arte Attack, terminamos haciendo una nave, le pusimos engrudo, usamos las tapas de desodorantes, las cajas de mis remedios, temperas".

También algún juego popular

"le enseñe a brincar"

Cabe destacar que de los 25 casos son 20 (80%) los entrevistados que manifiestan que sus hijos conocen y juegan algún juego de mesa. Entre estos 20 niños, 10 tienen 8 años, 6 tienen 7 años y 4 tienen 6 años. Considerando que el total de la muestra se compuso de un total de 12 niños de 8 años vemos que la relación es de 10 a 12 en esta edad (83%). Con los de 7, que fueron 6, la relación es 6 de 6 (100%), en tanto que en los de 6 años, siendo 7, la relación decae a 4 sobre 7 (57%), lo cual coincidiría con el postulado teórico que afirma que se hace más fácil jugar a juegos de este tipo cuando se cuenta con ciertas herramientas cognitivas esperables a edades más elevadas.

Del total de los casos (20) en 14 (70%) se conoce que la transmisión del juego de mesa la realizó algún miembro de la familia, de manera preponderante la mamá. Los 6 restantes (30%) los habrían aprendido en la escuela o en Psicopedagogía.

En lo que respecta a cómo sus hijos aprendieron a jugar, destacaron diferentes maneras.

Una de ellas se vincula con la poca participación, aparente, de un mediador:

- Mirando

“mirando a los hermanos”

En muchas de las otras formas reconocidas si se observa explícitamente la mediación del adulto.

- Facilitándoles el juego desde lo material:

“ofrezco chiches, propongo ver películas, libros, música”

“a los barquitos se los hice yo, los arme, flotaban mejor que los otros!”

- Relatándoles situaciones lúdicas:

“le cuento todo, como jugaba yo, como era mi vida en San Juan”

- Facilitándoles el juego desde lo material y el relato:

“me tiro al piso, le cuento desde bebé, le ofrezco estimulación”

- Enseñándoles:

“explicándolo”

“ella en el domino hacía trampa, entonces le explique, fue cuando algo le costaba”

- Jugando:

“jugando con ella”

“como nosotros jugábamos a las cartas, se entusiasmo y quiso que le enseñemos, ella empezó a jugar con nosotros”

“le enseñe a brincar, la hacía saltar entre dos y después ahí fue aprendiendo, me pregunta y juego con ella”

En los casos en donde la transmisión de lo lúdico no se da o ante ese momento surgen dificultades, se señalan diferentes cuestiones:

“no me escuchan, son independientes, lo intento pero hacen lo que quieren”

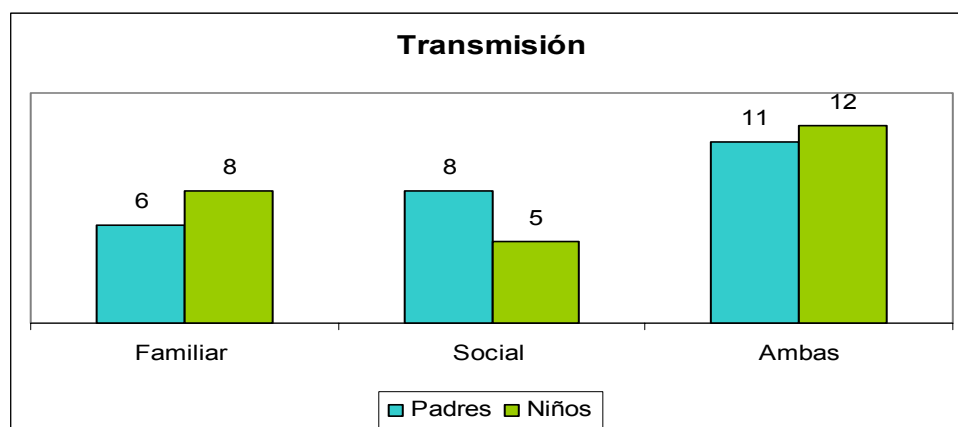
“mira la tele, no hace falta que le enseñe”

“el me pide jugar, si es con mucha insistencia yo accedo”

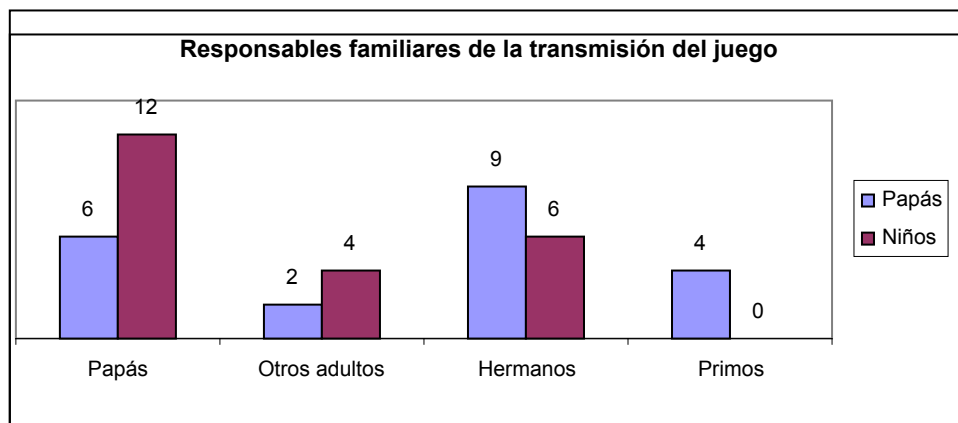
“intente pero no aprende, se aburren”

“no le enseñe, no tengo tiempo”

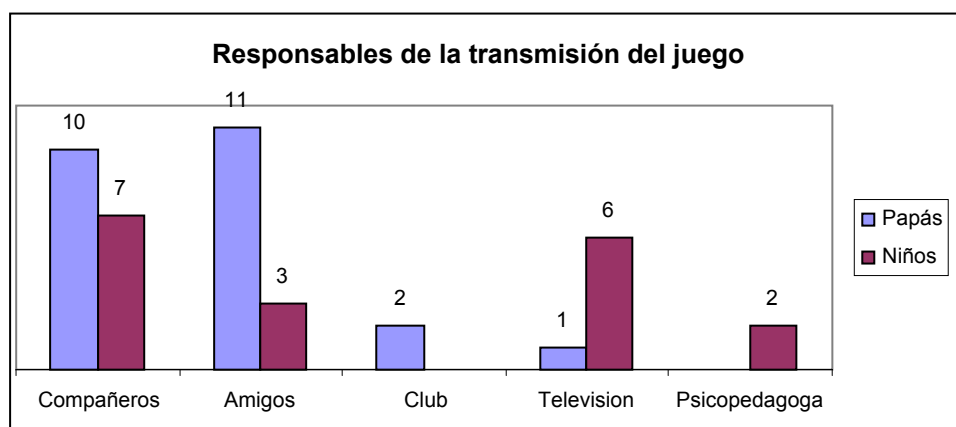
En lo que hace a este tema, y en cuanto a los entrevistados y sus hijos, se observa en porcentajes similares la importancia de lo social y familiar (44% en los padres, 11 de 25, y 48% en los niños, 12 de 25). Más significativa es la diferencia entre quienes ubican la transmisión en lo social únicamente (32% en los papás, 8 de 25, y 20% en los niños, 5 casos de 25). En lo que hace a la transmisión familiar en el caso de los adultos entrevistados se la observa en el 24% (6 de 25) y en sus niños en el 32% (8 de 25).



Como ya se menciona, entre quienes pudieron mencionar a algún responsable, en la familia, de dicha transmisión observamos que los padres perciben a sus propios padres como transmisores en un 28%, mientras que en sus hijos lo hacen en un porcentaje mayor (54%). Entre los primeros, en un 33% se trata de las mamás exclusivamente, mientras que el resto incluía a ambos miembros de la pareja. En el caso de sus hijos, en el 83% fueron las mamás las que se reconocen como transmisoras, y en el porcentaje restante son los dos miembros de la pareja. En cuanto a otros adultos como transmisores, los papás lo perciben en su historia en un 9%, mientras que en sus hijos en un 18%. Con respecto a los hermanos como trasmisores, los papás los mencionan en un 42%, mientras que en sus hijos representa un porcentaje menor (27%). Por último, los papás también mencionan a sus primos como transmisores (19%), cuando no lo hacen en sus hijos.



Entre quienes pueden mencionar a un responsable, dentro de lo social, vemos que mientras que los papás distinguen en su historia a los compañeros en un 42%, en la modalidad de sus hijos lo hacen en un 39%. A los amigos, los papás los mencionan en un 46%, y en sus hijos los perciben en 17%. A diferencia de lo percibido en sus hijos, ubican al club como un lugar de transmisión de lo lúdico en un 8%. Un único papá menciona a la televisión como un lugar en donde haya aprendido algún juego, mientras que otros, en sus hijos, lo hacen en un porcentaje mucho mayor (33%). También perciben a la psicopedagoga de sus hijos como un responsable de la transmisión de lo lúdico (17%).



En lo que respecta a los trasmisores en la historia lúdica parental, lo observado haría suponer, por un lado, que el agente trasmisor es un par con mayor o menor grado de experticia, y por el otro el hecho de que se trate de hermanos o

amigos permite vislumbrar heterogeneidad en edades e intereses. Lo que se aprecia es que trasmisor y compañero de juego son categorías que se equiparan. Los juegos desplegados – simbólico y popular – así como el ámbito prevalente – exterior en sus distintas combinaciones – reforzarían esta idea.

Esto se vincularía ante todo con la posibilidad de uso del espacio público sin la supervisión de un adulto. Se alude en gran parte de los casos a la presencia de intercambios entre niños, lejos de la regulación de un adulto. En este sentido el aprendizaje del juego estaría del lado de la necesidad de formar parte de un grupo.

Como algo que se constata en menor medida, la presencia de otros transmisores como primos, abuelo o tío, da idea de inclusión de la familia extensa en la transmisión de lo lúdico, ampliando o aportando variedad a la misma.

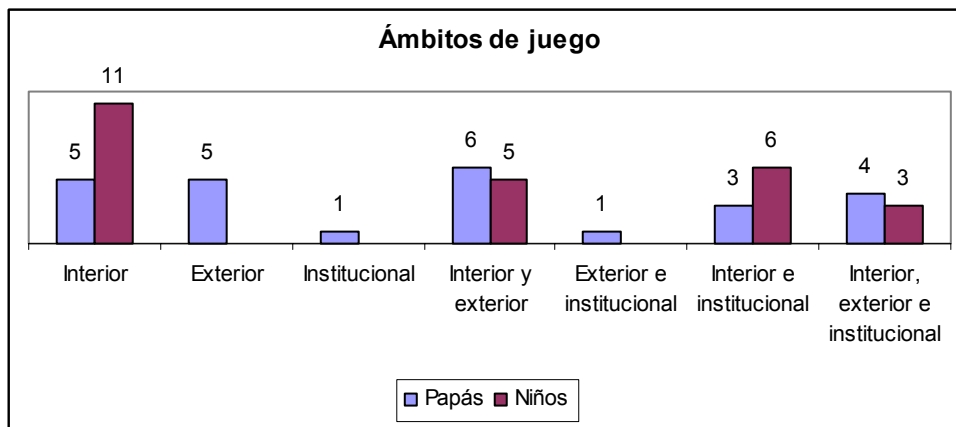
En el caso de los niños podría pensarse que la transmisión cara a cara está siendo reemplazada y que en ella intervienen, prioritariamente, expertos o medios masivos de comunicación. La industrialización del juego implica ubicar a los destinatarios – niños – como consumidores, al tiempo que se fomenta la distribución de materiales homogéneos, masivos, que estarían desvinculados de la forma de vida de esa familia o comunidad.

Según la investigadora Aisencang lo que guía la transmisión cara a cara es el deseo de dar continuidad a ciertos valores y habilidades propios de una comunidad o al menos de una familia, en tanto que advierte que en las maneras descontextualizadas de acceso a los juegos podría subyacer cierta forma de transculturación.

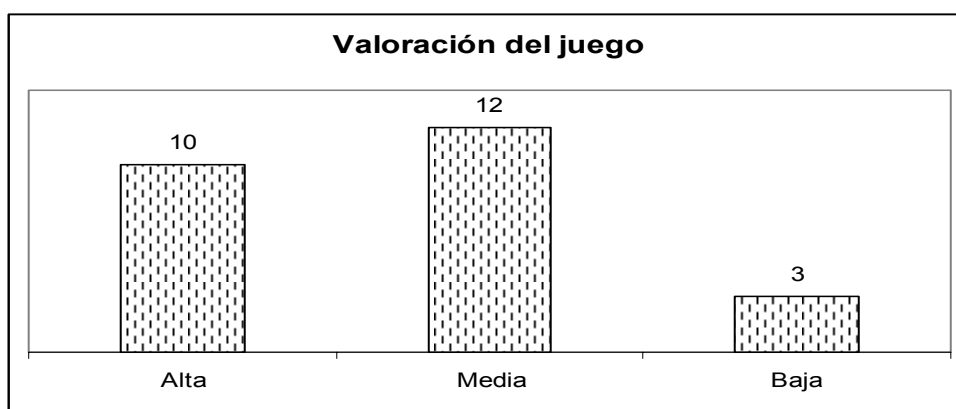
√ Dentro de los *ámbitos de juego* percibidos por los entrevistados en sus hijos un 100% reconoce al espacio interior como un ámbito de juego, y en porcentajes casi iguales – 36% y 32%- ubican al ámbito institucional y exterior como espacios de juego.

Si combinamos los ámbitos de juego nos encontramos con que el mayor porcentaje (44%, 11 de 25) se da en el ámbito interior únicamente. Le siguen el ámbito interior e institucional (24%, 6 de 25) y el interior y exterior (20%, 5 de 25). El menor porcentaje (12%, 3 de 25) reúne los tres ámbitos – interior, exterior e institucional-. No encontrándose casos en donde el ámbito de juego sea el exterior o el institucional únicamente.

En la comparación de los *ámbitos de juego*, 72% (18 de 25) de los papás entrevistados menciona al interior como uno de los ámbitos de juego, en los niños éste ámbito es mencionado unánimemente (25 de 25). El ámbito social es mencionado por los padres en un 64% (16 de 25) y en los niños en un 32% (8 casos de 25). Por último, lo institucional es mencionado en el mismo porcentaje en los padres y niños (36%, 9 de 25).



√ En lo que respecta a la *valoración del juego* de sus hijos, observamos que el porcentaje mayor se corresponde con la valoración media - 48%-, en un 40% la valoración es alta y en un 12% la valoración es baja.



Los aportes reconocidos al juego en la infancia de sus hijos se vinculan con:

- **Entretenerse/ pasar el tiempo:**
 - “para entretenerse, pasar el tiempo, ella se aburre”*
 - “para distraerse, no le gusta estar aburrída”*
 - “por una cuestión lúdica de entretenimiento, si no jugara estaría preocupada”*
 - “para que se divierta un rato, se distraiga”*
 - “sirve para entretenerse”*
 - “cuando se aburre, juega”*
- **Cuestiones cognitivas:**
 - “le estimula la imaginación”*
 - “¿Por qué le gusta? Para que empiece a pensar más”*
 - “para entretenerse, para conocer cosas, para equivocarse, para aprender diferentes formas”*
 - “para abrirle la mente, madurar un poquito más, le ayuda a pensar”*
 - “aprende buenas cosas, para crecer y aprender, se da ideas”*
 - “para entretenerse, leer, sumar, para tener estrategia”*
 - “ella esta feliz cuando juega, juega porque tiene fantasías”*
- **Cuestiones vinculadas con la socialización**
 - “para lo mismo que a mí, para compartir, para ayudar al otro”*
 - “para entretenerse, para jugar con otros nenes”*
- **Entretenimiento, pensamiento y socialización**
 - “trabajar imaginación, para compartir, respetar los turnos, para la socialización, para el desarrollo físico y del movimiento, aprende a pensar”*

“para aprender ciertas cosas: palabras, letras; para respetar reglas, el turno, al otro, para aprender a perder, para relacionarse con otros”

“para entretenerse, le ayuda a aprender otras cosas, lo estimula, aprende a respetar las reglas”

“como una forma de relacionarse, de aprender, recrearse, diferenciarse”

“para pasar el momento, para divertirse, para la enseñanza de uno, cuando sea más grande se va a dar cuenta”

▪ Como paliativo

“le sirve para distraerse un poco de las cosas que pasan en casa, para estar más distendido y contento, y no con los problemas de la casa”

Cuando indagamos acerca de si los padres jugarían más con sus hijos encontramos las siguientes respuestas:

“trato de compartir todo con ella, trato de jugar”

“a mi los de matemática no me gustan, los de sacar cuentas. Burako, Burakito no me gustan. Me gustaría TEG, Carrera de mente”

“jugaría más si él me lo pide”

“la pelota, patear no me gusta, tenis si me animaría a jugar, me gustaría enseñarle al tenis”

“me gustaría jugar a lo que se le ocurra a ella”

“yo siempre trato de llevarlo a juegos más pedagógicos, por sus dificultades, como para estimularlo, cuando esta jugando no se da cuenta que es un proceso de aprendizaje”

“me gustaría engancharme jugando, las dos tenemos un carácter muy fuerte, ella quiere ganar de cualquier manera, eso me saca, chocamos en esa parte”

También indagamos cuáles serían los obstáculos que encuentran para lograr esto. Los mencionados fueron los siguientes:

▪ Obstáculos en relación al niño

“no me lo impongo más jugar con él, no quiero jugar porque todo tiene que ser como el dice, yo no lo disfruto”

“ella conmigo ya no quiere jugar, me dice yo soy grande, tengo 8 años, está dándose cuenta de que esta creciendo”.

▪ Obstáculos en relación a las dificultades del padre:

“jugaría más, pero Camila se adapta mucho con las nenas, la dejo que juegue con ellas”

“podría jugar más, pero no sé cómo manejarlo”

Estos dos casos nos hacen pensar que los papás requieren de otras condiciones para que lo lúdico se despliegue.

Obstáculos en relación al tiempo libre para el juego:

“me gustaría pasar más tiempo con ellos, con cada uno de ellos, son muchos”

“me gustaría tener más tiempo para jugar”

“me gustaría que fuera más el tiempo que jugamos, pero se me pasa la tarde con la siesta y la tarea”

“ella me pide que juegue con ella, cada tanto” “si me sobrara el tiempo me gustaría jugar más, lo disfruto”

“si tuviera más tiempo me dedicaría más, a ella le gusta, la pasamos bien”

“me gustaría, pero los otros chicos, la casa, cuando yo tengo tiempo no nos ponemos de acuerdo, el esta mirando tele”

“me gustaría jugar con la computadora, no tengo tiempo”

“me gustaría jugar más, no se puede, tengo que trabajar, me gustaría jugar a todo” “en Bolivia yo me dedicaba a él, ahora no”

▪ Por cuestiones de salud:

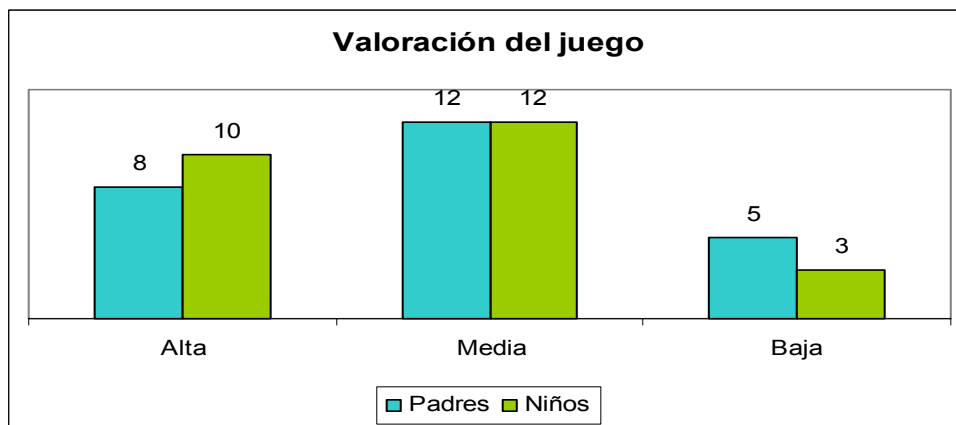
“me encantaría jugar más, a veces por mi salud no puedo, me siento muy cansada”

Por otra parte, indagamos al respecto de actividades presentadas como alternativas al juego. Encontramos las siguientes:

- compartir películas,
- cuentos,
- música,
- canciones,
- enseñarle a cuidar una mascota,
- actividades programadas - expresión corporal, música, folklore-,
- pintar,
- dibujar,
- leer la Biblia,
- ayudar en las tareas del hogar,
- conversar, invitar compañeros,
- ir de picnic,
- recortar cartón armando figuras,
- buscar lombrices u otros bichitos,
- inventar cosas, armar juguetes,
- leer libros, salir a dar una vuelta.

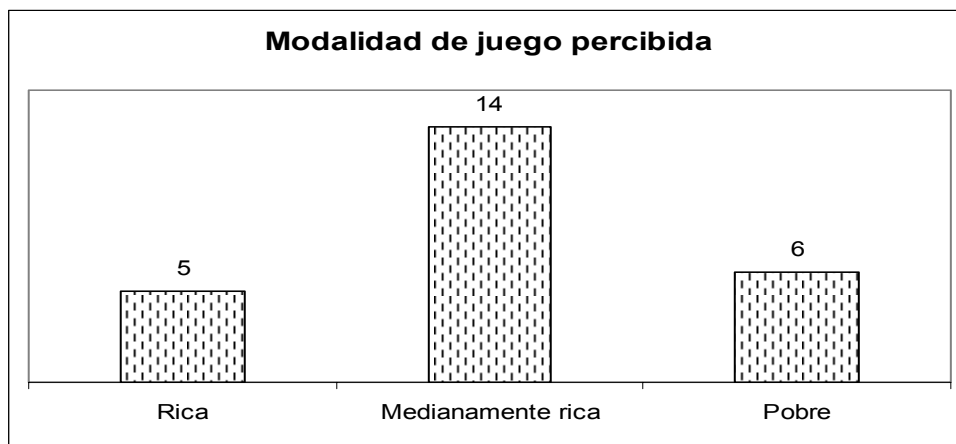
Nos parece importante señalar, en relación con este aspecto, que en el grupo de las familias que se atienden en psicopedagogía (8) la baja valoración del juego de los hijos (1 entre 8) es porcentualmente menor que la identificada en la totalidad de los casos (5 de 25), de modo que estos padres serían más capaces de describir el juego de sus hijos y de atribuirle beneficios en relación con su desarrollo (placer, socialización, aprendizaje).

√ La comparación entre la *valoración del juego* por parte de los padres de su propia experiencia lúdica y de la de sus hijos es la siguiente:



De esta manera, en los papás su experiencia lúdica es valorada altamente en un 32% (8 de 25) y en sus niños en un 40% (10 de 25). La valoración media se da igual en niños y padres (48%, 12 de 25). Por otro lado, la valoración baja se da en un 20% (5 de 25) en los padres y en un 12% en los niños (3 de 25).

En síntesis, la modalidad de juego de los niños desde la percepción de los padres es en gran medida medianamente rica - 56%- y en porcentajes muy similares - 24% y 20%- la modalidad de juego es percibida como pobre o rica, respectivamente.



Características de la modalidad de juego percibida
(Síntesis de la generalidad de la muestra)

- Son niños que se entretienen con el juego cotidianamente.
- Lo hacen por medio del juego simbólico o de mesa, en su mayoría.
- Gran parte de ellos, juegan con los hermanos.
- Por lo general, aprendieron los juegos en lo endogámico -papás y/o hermanos- o, curiosamente, con la televisión.
- En menor medida, en lo exogámico - compañeros -.
- Juegan, en mayor medida, en el interior de la casa, o en menor, en el interior y lo institucional.
- Generalmente sus papás valoran su experiencia lúdica entre mediana o altamente, lo cual implica que identifican espontáneamente a sus hijos en situación de juego, y le atribuyen algún aporte- lo cognitivo, en mayor medida-.
- El juego percibido es, en mayor medida, medianamente rico.

Los modos de construir la subjetividad en estos niños parecen incluir el juego de manera endogámica. Esto significa que el juego es percibido por los padres, como en el ámbito de lo privado -en el hogar- y como compañeros de juego a los hermanos, mayoritariamente.

En lo que respecta a la vivienda como espacio posibilitador del juego, se observó que, desde la percepción de los padres, los niños utilizan de manera preponderante, aquellos espacios abiertos del hogar- patio y/ o terraza-.

Asimismo, en aquellas ocasiones en donde desarrollan prácticas lúdicas en el espacio público en sí, también lo hacen con los hermanos. En estos casos, cuentan con la supervisión y el acompañamiento de algún adulto- padre o madre-.

El no poseer de manera preponderante a pares como compañeros de juego no se vincularía con tratarse de familias con migraciones recientes.

La necesidad del acompañamiento de un adulto se vincula con la percepción del espacio público como peligroso, así como también de aquellos que en ese espacio se encuentran.

Para estas mamás, la escuela no aparece como un espacio en donde lo lúdico pueda desplegarse, aunque sí hay cierto reconocimiento de la misma como un lugar de transmisión de lo lúdico.

La televisión surge también como un agente transmisor de situaciones lúdicas.

Los juegos desarrollados por los niños de manera preponderante son aquellos que pueden realizarse de manera solitaria – simbólico, de mesa y electrónico-. Cuando juegan con otros, lo hacen con los hermanos.

Puede pensarse, con respecto al juego electrónico como una práctica de difícil inclusión para el adulto.

Caracterización comparativa de la historia lúdica parental y la modalidad de juego percibida

(Síntesis de la generalidad de la muestra)

- √ Tanto los entrevistados como los niños jugaban/juegan de manera cotidiana.
- √ Mientras que los entrevistados habrían desarrollado con más frecuencia el juego simbólico y popular, la mayoría de los niños jugarían más al juego simbólico y de mesa.
- √ No hay ningún caso de un adulto que haya jugado solo; sí aparecen casos de niños que únicamente jueguen solos.
- √ Varios son los adultos que jugaron únicamente con otros, no son muchos los casos de niños que si hagan esto.
- √ La gran mayoría de adultos y los niños jugaron solos y con otros.
- √ Mientras los adultos habrían jugaban con amigos y hermanos, los niños lo hacen preponderantemente con hermanos.
- √ Los entrevistados aprendieron, en su mayoría, los juegos por medio de los amigos, los hermanos o compañeros.
- √ Los niños los aprendieron, en mayor medida, a través de los adultos, en especial las mamás, en menor medida por medio de los compañeros de escuela; o, curiosamente, a través de la televisión.
- √ Mientras que la transmisión de juegos en los adultos fue más exogámica, en los niños la misma sería más endogámica.
- √ Los adultos entrevistados jugaban en el interior y en el exterior.
- √ Los niños lo harían predominantemente en el interior del hogar. Sobretudo en los espacios en donde se reproducirían ciertas condiciones del exterior.
- √ Los adultos valoran su experiencia lúdica, en general, como media o alta.
- √ La experiencia de sus hijos también la valoran como media o alta.

A continuación presentamos aquellas vinculaciones entre variables que nos permitieron hacer inferencias respecto de las cuestiones que incidirían en la modalidad lúdica de los niños que se atienden en el Centro de Salud.

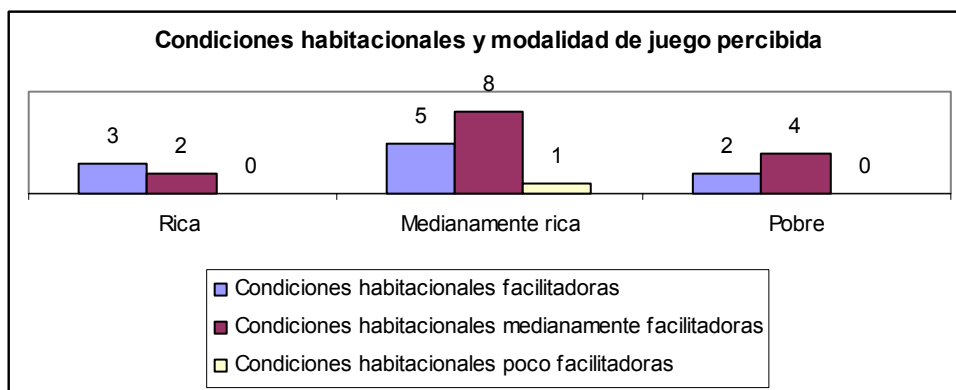
1) Acerca de la incidencia de las condiciones habitacionales en la modalidad de juego percibida

Según el cruce realizado, en quienes se percibe una modalidad de juego rica poseen condiciones facilitadoras (60%, 3 casos de 5) o medianamente facilitadoras (40%, 2 casos de 5).

Asimismo, aquellos en los que se percibe una modalidad de juego medianamente rica poseen en su mayoría condiciones habitacionales medianamente facilitadoras (35%, 5 casos de 14), le siguen quienes tienen condiciones facilitadoras (57%, 8 de 14) y, por último, poco facilitadoras (7%, 1 de 14).

Por último, en quienes se percibe una modalidad de juego pobre poseen en mayor medida condiciones habitacionales medianamente facilitadoras (66%, 4 casos de 6) y le siguen quienes poseen condiciones habitacionales facilitadoras (33%, 2 casos de 6).

En síntesis, en la muestra en la cual realizamos la investigación parecerían no influir las condiciones habitacionales en lo que respecta a las modalidades de juego percibidas. De todos modos, nos parece importante señalar que la proporción de casos en que las condiciones habitacionales aparecen como poco facilitadoras es ínfima dentro de esta muestra.



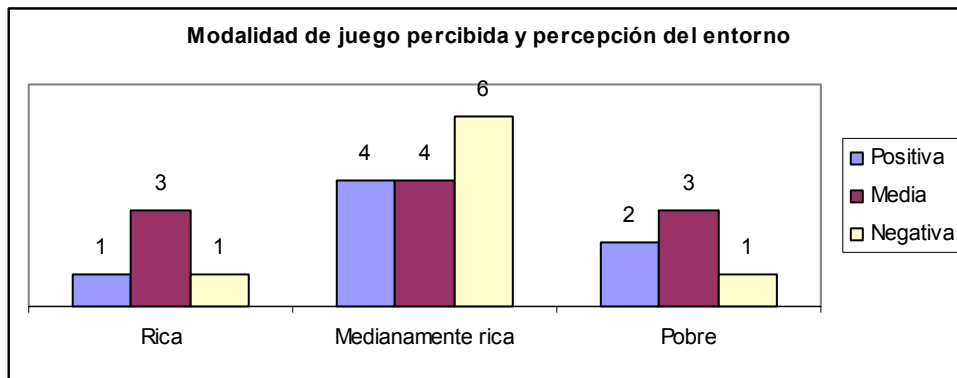
a) Acerca de la incidencia de la percepción del entorno en la modalidad de juego percibida

En el gráfico siguiente se observa que quienes expresaron tener una valoración positiva del entorno (7 de 25) tienen, en mayor medida (57%), una percepción del juego de sus hijos como medianamente rico.

En lo que respecta a quienes formularon que la percepción que tienen de su entorno es media (10 de 25), perciben el juego de sus hijos como medianamente rico (40%), rico o pobre en valores iguales (30 %).

Por último, quienes poseen una percepción negativa del entorno (8 de 25), perciben el juego de sus hijos como medianamente rico (75%). Le sigue la percepción del mismo como rico o pobre (12, 5%).

De esta manera, la percepción que los papás entrevistados tengan del entorno no parecería incidir en la modalidad de juego percibida en tanto esta encuentra su riqueza desplegándose al interior del hogar.

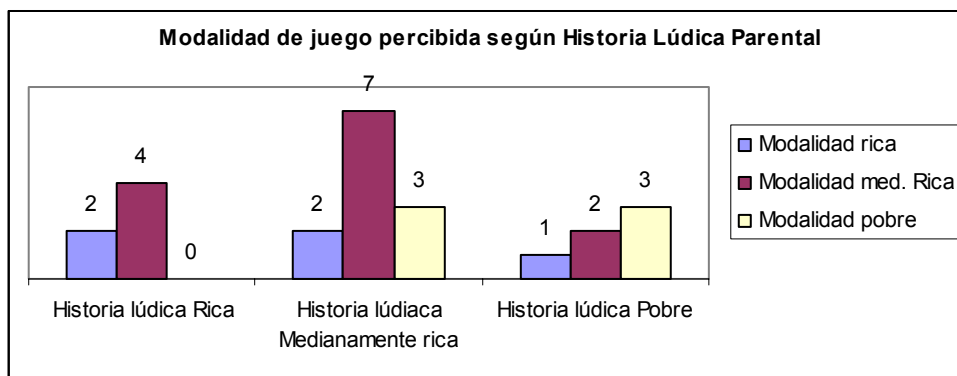


2) Acerca de la incidencia de la historia lúdica parental en la modalidad de juego percibida en los hijos

En la generalidad de la muestra no se pudo establecer correspondencia directa entre la historia lúdica más o menos rica y una modalidad de juego percibida con la misma cualidad.

Sin embargo, explorando al interior de cada grupo - rica, medianamente rica o pobre - la distribución de los casos permitiría insinuar una tendencia. Tal como posibilita apreciar el cuadro siguiente, es dentro del grupo de quienes manifiestan haber tenido una historia lúdica pobre donde se percibe un menor porcentaje de juego rico en los hijos, en tanto que el juego pobre supera la media del total de la muestra.

De esta manera, existiría una tendencia a reproducir la historia lúdica vivenciada. O sea, que excepcionalmente alguien que tuvo una historia lúdica pobre o medianamente rica pueda percibir una modalidad de juego rica en sus hijos.



No obstante la generalidad señalada, nos pareció interesante profundizar la indagación al interior del grupo de casos que mostraban alguna diferencia respecto a lo evidenciado en la mayoría. En base a lo apreciado, realizamos algunas hipótesis, que como tales tienen una validez sujeta a contrastación en futuras investigaciones. Las mismas serían:

- *Acerca de los casos en los que la modalidad de juego percibida en los hijos supera a la propia historia lúdica (6 de 25)*

Intentando dar con regularidades en este grupo encontramos que la valoración de la propia historia es baja, mientras que la transmisión señalada se da en lo social.

Nos preguntamos si esto tendrá que ver con haber tenido experiencias escasas que fueron idealizadas por ellos y, por este motivo, intentarían intencionalmente brindar a sus hijos experiencias de juego que ellos no tuvieron oportunidad de reiterar.

○ *Acerca de los casos en los que la modalidad percibida deteriora (7 de 25)*

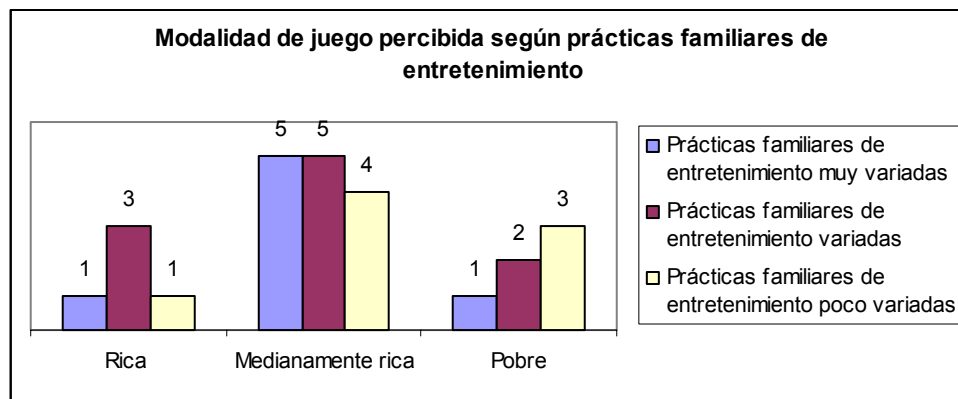
Observamos que mientras que estos padres señalan el juego popular, compañeros ajenos al núcleo familiar, ámbito exterior y transmisión social – ubicándose, con esto, dentro de la generalidad de la muestra –, éstas son características prácticamente ausentes en la modalidad que reconocen actualmente en el juego de sus hijos. Esto nos hace pensar si no habrá un matiz de decepción en su percepción respecto de la modalidad de juego actual de sus hijos, en la cual pareciera perderse aquello que tal vez fue considerado muy valioso para estos papás, esto es la posibilidad de jugar con otros, fuera de la casa y compartir allí el aprendizaje de lo lúdico.

3) Acerca de las practicas familiares de entretenimiento y la modalidad de juego percibida

√ Como veremos a continuación, cuando las prácticas familiares de entretenimiento son muy variadas la modalidad de juego percibida se concentra en medianamente rica, siendo iguales los valores para rica o pobre.

√ Por otro lado, cuando las prácticas son variadas nos encontramos con mayores porcentajes de modalidad de juego pobre, siendo iguales los porcentajes en lo que respecta al juego rico o medianamente rico.

√ El porcentaje de quienes perciben al juego como pobre se ve incrementado en los casos en donde las prácticas de entretenimiento son poco variadas.

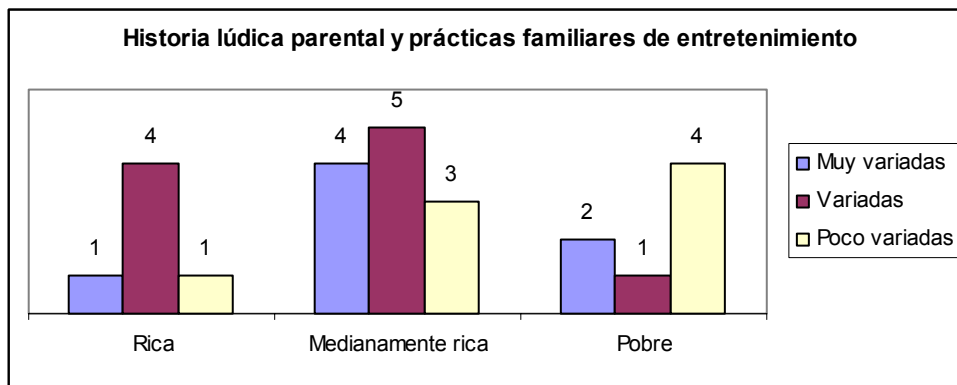


Si bien se observó que, en general, no se comparten familiarmente escenas de juego, los padres habilitarían algunas condiciones, entre ellas el ámbito, para que el mismo se despliegue – por ejemplo, ir a la plaza los fines de semana-. Es por esto que podemos pensar a los padres como propiciadores de lo lúdico.

a) Acerca de las prácticas familiares de entretenimiento y la historia lúdica parental

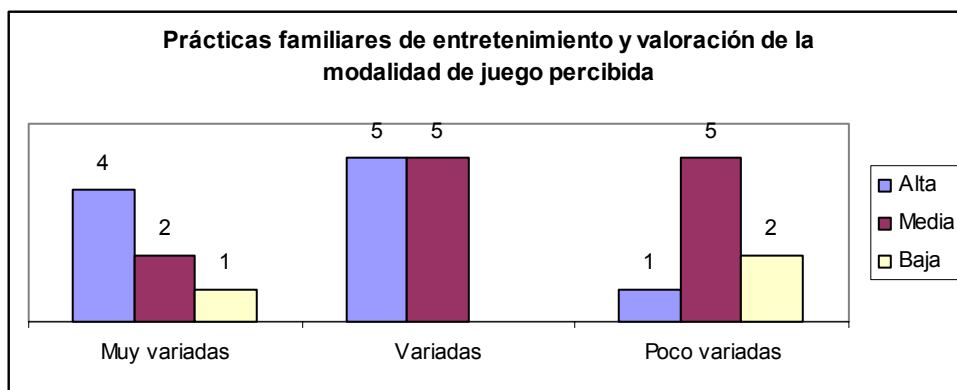
En el gráfico siguiente nos parece importante destacar que cuando la historia lúdica fue pobre más del 50% posee prácticas poco variadas de entretenimiento. Por otro lado, cuando la historia lúdica fue rica más del 80% posee prácticas muy variadas o variadas.

Esto coincidiría con la tendencia vislumbrada en lo que respecta a la incidencia de la historia lúdica en la modalidad de juego percibida, esto es la de reproducir las propias experiencias vitales.



b) Acerca de las prácticas familiares de entretenimiento y la valoración de lo lúdico

Por otro lado, nos interesa conocer con otras cuestiones se vincularían las prácticas familiares de entretenimiento. Es así que cruzamos las prácticas familiares con la valoración de lo lúdico.

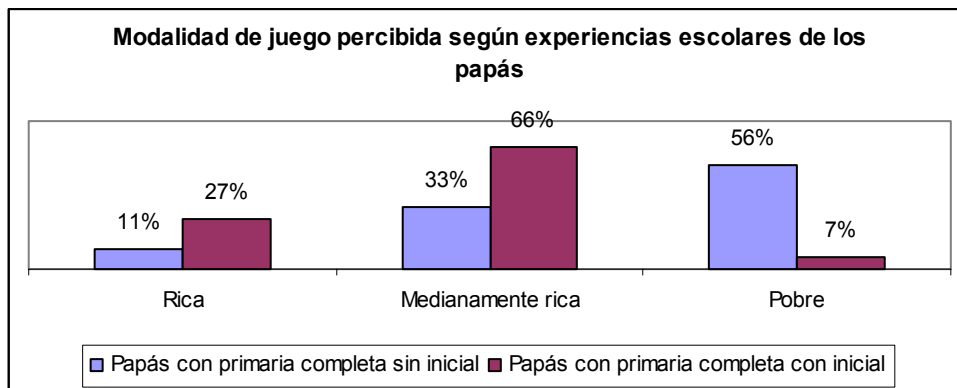


Se observó que cuando se señalan prácticas muy variadas de entretenimiento la valoración del juego de los hijos es mayormente alta; cuando las prácticas aludidas son variadas, la valoración de lo lúdico se presenta, también, como alta o media. Tomando ambos grupos, se podría establecer que estas familias intuirían la necesidad de apertura al mundo cultural a través de diversos entretenimientos, encontrando que el juego es uno de los medios de acceso al mismo. No obstante, no estamos en condiciones de decir que las familias con prácticas poco variadas no valoren estos aportes en el juego, dado que aún en prácticas poco variadas se aprecian casos en donde la valoración es media. Cabe suponer, entre otras cosas, la incidencia de los aspectos económicos como impedimento para enriquecer el acceso a este mundo cultural a través de una mayor variedad de entretenimientos.

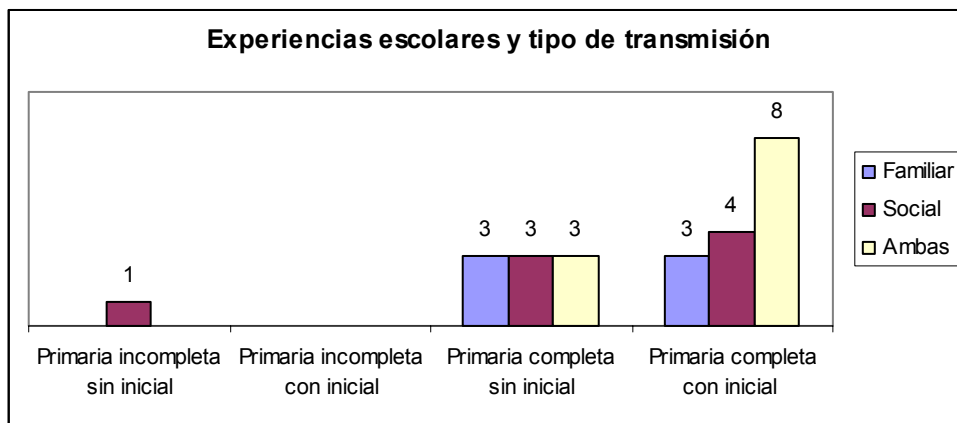
4) Acerca de la incidencia de las experiencias escolares de los padres en la modalidad de juego percibida

√ Según lo muestra el gráfico siguiente quienes tuvieron *experiencias escolares* en nivel inicial y primario (15 de 25) perciben el juego de sus hijos, en gran medida, como rico (27%) o medianamente rico (66%).

Asimismo, en quienes no asistieron a nivel inicial (9 de 25) se observa una disminución de la percepción de la modalidad de juego de sus hijos como rica, así como un aumento de la percepción del mismo como pobre. Se podría pensar en la influencia de las experiencias escolares en nivel inicial y primario en lo que respecta a las modalidades de juego percibidas.



a) Acerca de la incidencia de las experiencias escolares en el tipo de transmisión percibida por los entrevistados en su historia lúdica



En los papás entrevistados que tuvieron experiencias escolares que incluían el primario, pero no el nivel inicial, no se observan diferencias en cuanto a los modos de transmisión de las situaciones lúdicas que han recibido (33, 3% de transmisión familiar, social y familiar y social).

Por otro lado, en quienes si tuvieron primaria y nivel inicial se observa un incremento de la transmisión familiar y social de lo lúdico (53, 30%).

Así, podría pensarse que quienes tuvieron primaria y nivel inicial reconocen la transmisión de lo lúdico tanto en el ámbito familiar como el social, de manera separada o conjunta.

Esta cuestión podría vincularse con la presencia del juego en el ámbito interno como externo, así como también la presencia de compañeros de juego tanto en el ámbito social como familiar.

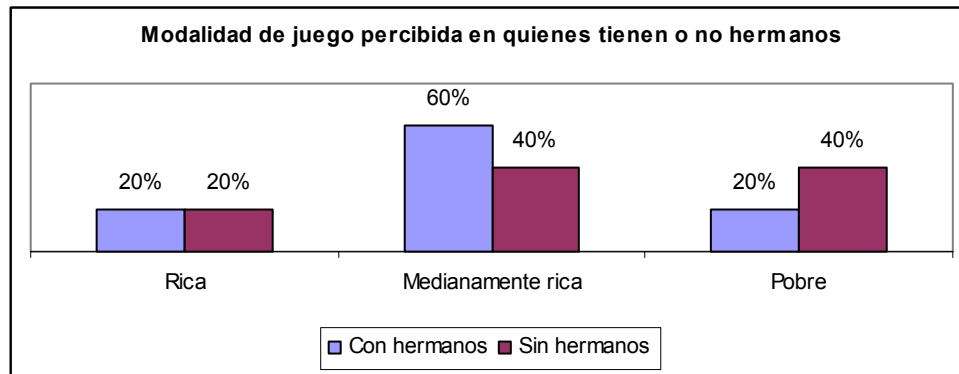
5) Acerca del tipo de familia y la modalidad de juego percibida

√ De los niños que pertenecen a un *familia nuclear* (14 de 25), en el 50% de los casos la modalidad de juego percibida es medianamente rica, rica en un 21% y pobre en el resto (29%).

Esto se podría vincular con la presencia de los hermanos como compañeros de juego.

6) Acerca de los hermanos y la modalidad de juego percibida

√ De los niños que *no tienen hermanos* se observa un incremento de la percepción de juego como pobre (40% el doble del porcentaje de quienes tienen hermanos) y una disminución del juego como medianamente rico (disminuye 20%).



Este dato resulta interesante dado que en la modalidad de juego percibida prevalece la presencia de los hermanos como compañeros de juego.

7) Acerca de la procedencia de los niños y la modalidad de juego percibida

√ De los niños que *proceden de Capital /GBA* en el 61% se observa una modalidad de juego medianamente rica, mientras que en el resto de los casos, se observa en partes iguales -19%- una modalidad de juego rica o pobre (4 casos).

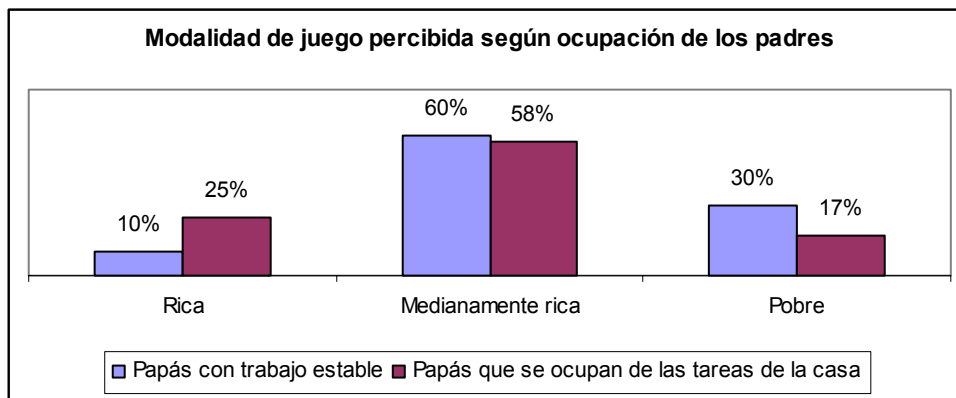
√ De los niños que *proceden del exterior* (4 casos), en el 50% (2 casos) los padres señalan una modalidad de juego pobre. Mientras que el resto de los casos, se divide en porcentajes iguales (1 caso rica y un caso medianamente rica).

A partir de estos datos no se puede pensar en una incidencia de cuestiones vinculadas a la procedencia como a la movilidad de la población. Esto contradice los supuestos de los profesionales con respecto a las características aludidas al tipo de población que asiste al Centro de Salud.

8) Acerca de la ocupación laboral de los padres y la modalidad de juego percibida

√ A partir del cruce de datos se observa que en quienes se ocupan de las tareas de la casa únicamente, en quienes encontramos mayor cantidad de horas en contacto con sus hijos, son más altos los porcentajes de juego rico (25%) y menores los de juego pobre (17%).

Esto es lo único que podemos señalar como significativo a partir de estos datos, los cuales nos permitirían suponer mayor posibilidad de interacción entre la madre y sus hijos, como mayor posibilidad de facilitar prácticas lúdicas.

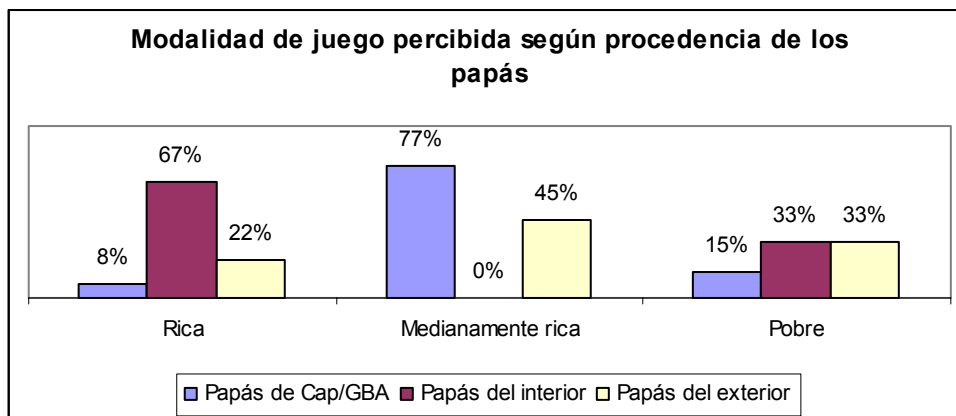


9) Acerca de la procedencia de los padres y la modalidad de juego percibida

√ Quienes proceden de Capital Federal o Gran Buenos Aires (13 de 25) perciben, en mayor medida, el juego de sus hijos como medianamente rico. Le siguen la percepción del mismo como pobre o rico.

√ Los que proceden del interior del país (3 de 25) perciben el juego de sus hijos como rico, en mayor medida.

√ Por último, quienes lo hacen del exterior (9 de 25) lo perciben como medianamente rico o pobre.



Conclusiones

Como dijimos al comienzo de este trabajo, lo que motorizó nuestra indagación fue la pregunta acerca del juego en la infancia. Pregunta que nos llevó por un camino de exploración y de búsqueda hasta otra de nuestras inquietudes, presente ya en nuestro trabajo de inserción, respecto del lugar de los otros primordiales - los padres - en relación, en este caso, con el juego y el jugar en los niños de nuestra población.

El hecho de que nuestra pregunta actual nos lleve a los inicios no es algo que podamos dejar pasar. Siendo esta una instancia de cierre de nuestro paso por la Residencia de Psicopedagogía queremos resaltar que las preguntas retornan, pero, como agua del río de Heráclito, nunca vuelven a encontrarse con las mismas respuestas.

Es por eso que hoy estamos aquí, cerrando nuestro trabajo, con nuevas preguntas a las preguntas ya presentes en los comienzos, tanto de esta investigación como de nuestra incorporación a la Residencia. Y esas preguntas son sobre los niños, sus padres y el juego.

Nos encontramos, ahora, en condiciones de enfrentar los supuestos - propios y ajenos - con los partimos en este recorrido. Vamos a enumerarlos:

- en esta población los padres no han jugado, por este motivo no son capaces de jugar con sus hijos,
- la transmisión de lo lúdico para que sea valiosa ha de ser en el seno familiar y los padres han de ser los encargados principales de promover el juego en sus hijos,
- existirían condiciones de vida facilitadoras u obstaculizadoras del juego,
- en estas familias no suelen conocerse y jugarse juegos reglados,
- estos niños pasan muchas horas frente al televisor.

Esto desembocó en esas primeras preguntas que volvemos a presentarles a continuación:

- ¿Existen situaciones de juego al interior del núcleo familiar?
- ¿Cuáles? ¿Cómo son?
- ¿Cuáles fueron las situaciones de juego de los hoy adultos?
- ¿Cuál es la percepción de los papás de su historia de juego?
- ¿Cuál es la percepción de los papás en lo que respecta a la modalidad de juego de sus hijos?
- ¿Hay transmisión generacional de situaciones de juego al interior de estas familias? ¿Cuál es el modo en que se da esta transmisión?

Las inquietudes iniciales encontraron respuestas - siempre provisorias - que contribuyeron en mayor o menor medida a conmover esos supuestos originales que les mencionamos.

Así, pudimos ver en la muestra alcanzada que existen situaciones de juego en el interior de la familia, y esto ocurre en mayor medida de lo que ocurría cuando estos adultos eran niños. También vimos que dichas situaciones no son practicadas por la familia en su conjunto, sino por subgrupos (mamá-niños, hermanos, papá-hijo varón, entre otros). Pudimos apreciar, además, que aunque no se ubican como jugadores en todos los casos, estos adultos - en mayor medida, las madres - valorarían el juego en sus hijos, motivo que los llevaría a ubicarse como promotores de los pre-requisitos para su despliegue, eso sí, entre los niños. Esa valoración se haría evidente también en la capacidad de estos adultos para atribuir influencias beneficiosas de esta actividad en el

desarrollo de sus hijos, siendo una de las más recurrentes, la de posibilitador del pensar. Esto contrastaría con las atribuciones que hacen al propio juego, cuando lo hubo – se dio en la mayor parte de los casos, como vimos –. Las mismas tendrían más que ver con posibilidades de socialización secundaria.

Las indagaciones nos condujeron a percibir que más de la mitad de estas familias reproducen la calidad de juego que las personas a cargo experimentaron. Sin embargo, lejos estamos de querer establecer una causalidad lineal en lo que respecta a este fenómeno, motivo por el cual también nos preguntamos acerca de las familias de esta muestra que contradicen la tendencia por nosotras señalada. En un extremo, las que de alguna forma señalan que sus hijos juegan más y mejor de lo que ellos lo hicieron, y en el otro, las que dejan trascender una especie de decepción respecto de los juegos actuales de sus hijos. Y ambos casos nos animaron a decir algo sobre ellos.

La sorpresa con la que nos encontramos fue, sin duda, darnos cuenta, a través de los datos recogidos, de que en el juego que desarrollaron en la infancia estos padres habría habido una variable en juego – nos permitimos por tratarse de nuestro tema, el juego de palabras – que no habíamos contemplado en el principio. Nos gustó llamarla, parafraseando a Graciela Scheines, “comunidad lúdica”. Con ella nos referimos al conjunto formado por los jugadores, pares de distintas edades, en el que se incluyeron estos padres en sus andanzas por veredas, baldíos y plazas del barrio de su infancia. Pero, como no hay primera sorpresa sin segunda, esta trajo de la mano la evidencia de que los responsables principales de la transmisión lúdica serían los mismos pares, quienes además no serían tan “responsables” puesto que hubo gran voluntad de incluirse en el juego por parte de los propios novatos.

En este sentido, pudimos observar que dicha “comunidad lúdica” ha perdido el espacio público y se despliega hoy en forma decididamente endogámica, alejando la posibilidad de contacto con personas ajenas a la familia, y sustituyendo las actividades lúdicas populares por otras que conciben mejor con el ámbito hogareño. No pudimos dejar de ver la confluencia de este hecho con el incremento en la incorporación del juego electrónico, el cual merced a las bondades del desarrollo tecnológico, acompaña cada vez más, junto con la televisión, la modalidad lúdica de los niños de hoy. Cuan positiva sea esta nueva modalidad para el o los aprendizajes es algo que nos hace pregunta. Por este motivo instamos a quienes nos sucedan en la tarea de investigar a recorrer ese otro sendero, indudablemente generoso de interrogantes e incertidumbres.

En cuanto a lo que esperamos aportar con estas hipótesis al Equipo Psicopedagógico del que formamos parte, se trataría más de una confirmación que de una revolución. Decimos esto porque el equipo hace muchos años que se comprometió con la tarea de promover el juego y a través de ella prevenir posibles problemas de aprendizajes, así que sabe ampliamente los beneficios que éste es capaz de brindar. Nos queda decirles que van por buen rumbo aunque nos gustaría susurrarles que el juego reglado existe en la representación de estos padres junto con la preocupación por el desarrollo cognitivo de sus hijos, en tanto que lo que aparece como más desdibujado, tanto en las situaciones de juego descriptas como en lo que esperan estos adultos del juego en sus hijos, es la posibilidad de hacer contacto con otros, compartiendo experiencias más allá de la propia familia. Como lo expresa Carballada, la intencionalidad de intervenir desde lo lúdico es pertinente cuando se trata de la construcción de la propia identidad como perteneciente a una comunidad.

Retomando el concepto de Scheines, se trataría de ampliar una comunidad lúdica en la que se evidencian dificultades para superar lo endogámico y hacer lazos que posibiliten, tiempo mediante, la construcción de ámbitos sociales saludables. Nos resultó interesante pensar, como lo plantea esta autora, que la comunidad de juego refleja en cierta medida la comunidad mayor, social, en la que se contextualiza.

Nos vamos a detener aquí, para dejar que otros se enriquezcan recorriendo nuevos interrogantes. Esperamos haber dejado nuestra sincera contribución a los mismos.

ANEXO

**SISTEMA DE MATRICES DE DATOS
VARIABLES**

UNIDAD DE ANALISIS	DE	VARIABLE	VALORES	INDICADORES
NIÑO		SEXO	FEMENINO MASCULINO	
		EDAD	6 años 7 años 8 años	Cantidad de años cumplidos al momento de la entrevista
		PROCEDENCIA	ARGENTINO OTRO	¿Dónde nació el niño/ la niña?
		CARACTERÍSTICAS DEL LUGAR DE CRIANZA	Urbano. Suburbano. Rural.	¿Cómo era el lugar en donde fue criado el niño/ niña?
		TIEMPO DE RESIDENCIA EN ZONA ACTUAL	Menos de un año Entre un año y 4 Más de 4 años	¿Cuánto hace que vive en esta zona?
		TIPO DE FAMILIA	Nuclear Monoparental Ensamblada Extendida	¿Cómo está compuesta la familia del niño/ la niña? ¿Con quienes vive?
		HERMANOS	SI NO	¿Tiene hermanos?
		CONDICIONES HABITACIONALES	Facilitadoras Medianamente facilitadoras Poco facilitadoras	
		TIPO DE ENTORNO	Villa Barrio Bajo autopista	¿Dónde viven? ¿En una villa, un barrio...?
		CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO	Plazas Veredas	En el lugar en donde viven, ¿Hay plazas o veredas?
		PERCEPCION DEL ENTORNO	Positiva Media Negativa	Su hijo, ¿utiliza estos espacios? ¿Para qué? ¿Por qué?

DESCRIPCION INTERNA DE LA VIVIENDA	<p>Cantidad de ambientes</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 ambiente • 2 ambientes • 3 ambientes • Mas de 3 ambientes <p>Patio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No <p>Terraza</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No 	<p>¿Cuántos ambientes tiene la casa?</p> <p>¿Tiene patio?</p> <p>¿Tiene terraza?</p>
RELACION CON LA VIVIENDA	<p>Propia</p> <p>Prestada</p> <p>Alquilada</p> <p>Tomada</p>	<p>Su casa, ¿es propia, prestada, alquilada o tomada?</p>
PERCEPCIÓN DE LA VIVIENDA	<p>Positiva</p> <p>Media</p> <p>Negativa</p>	<p>Su hijo, ¿utiliza estos espacios? ¿Para qué? ¿Por qué?</p>
ESCOLARIDAD DEL PADRE/MADRE	<p>Nivel Inicial</p> <p>Nivel Primario</p>	<p>¿Hizo nivel inicial? ¿Y nivel primario? (el padre y/o madre)</p>
OCUPACIÓN DEL PADRE/MADRE	<p>Estable</p> <p>Transitoria</p> <p>Desocupado</p> <p>Plan - subvención</p> <p>Se ocupa de la casa (únicamente)</p> <p>Horas por día</p>	
TIEMPO DISPONIBLE	<p>Hasta 5 horas</p> <p>Más de 5 horas</p>	<p>¿Cuántas horas por día esta en su casa?</p>
LUGAR DE PROCEDENCIA	<p>Argentina</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capital Federal y GBA • Provincia (nombrar) <p>Otros</p>	<p>¿Dónde nació el padre y/ o madre?</p>
CARACTERÍSTICAS DEL LUGAR DE CRIANZA	<p>Urbano</p> <p>Suburbano</p> <p>Rural</p>	<p>¿Cómo era el lugar en donde fue criado?</p>
TIEMPO DE RESIDENCIA EN ZONA ACTUAL	<p>Menos de un año</p> <p>Entre un año y 4</p> <p>Más de 4 años</p>	<p>¿Cuánto hace que viven en Capital o Gran Buenos Aires?</p>

PRACTICAS FAMILIARES DE ENTRETENIMIENTO	- Salidas Cine Teatro Club Centro Cultural Plaza Cyber Shopping Paseos Reuniones familiares Visitas a familiares o amigos Salidas a comer afuera - Tv Programación Películas - Juego - Otros	¿Realizan salidas? ¿Van al cine, teatro, club...? ¿Qué otros entretenimientos realizan?
PRACTICAS FAMILIARES DE ENTRETENIMIENTO	Muy variadas Variadas Poco variadas	
HISTORIA LUDICA PARENTAL	Rica Medianamente rica Pobre	
FRECUENCIA DE JUEGO EN LA INFANCIA DEL PADRE/MADRE	Cotidiana Ocasional Esporádica	¿Cómo se entretenía cuando era como su hijo? ¿Cada cuánto lo hacía de esa manera?
TIPO DE JUEGO EN LA INFANCIA DEL PADRE/MADRE	Simbólico De mesa Deportivo Electrónico Popular	¿A qué otra cosa jugaba? ¿Hasta qué edad jugo a eso?
VARIEDAD DE JUEGOS EN LA INFANCIA DEL PADRE/MADRE		¿Cuáles eran esos juegos?

	COMPAÑEROS DE JUEGO EN LA INFANCIA DEL PADRE/MADRE	Solo Con otros - Hermanos - Vecinos - Padres - Compañeros de escuela - Amigos - Otros	¿Con quienes jugaba? ¿A qué cosas jugaba sólo? ¿A qué cosas jugaba con otros?
	TRASMISIÓN DEL JUEGO EN LA INFANCIA DEL PADRE/MADRE	Familiar Social	¿Cómo lo aprendió? (¿a jugar a eso que cuenta?)
	AMBITOS DE JUEGO EN LA INFANCIA DEL PADRE/MADRE	Interior Exterior Institucional	¿Dónde jugaba?
	VALORACIÓN DE LA PPIA EXPERIENCIA LÚDICA DEL PADRE/MADRE	Alta Media Baja	¿Por qué jugaba a eso? ¿Para qué?
	MODALIDAD DE JUEGO DEL NIÑO PERCIBIDA POR LA MADRE Y/O PADRE	Rica Medianamente rica Pobre	
	FRECUENCIA DE JUEGO DEL NIÑO PERCIBIDA POR EL PADRE/MADRE	Cotidiana Ocasional Esporádica	¿Qué hace su hijo en el tiempo libre? ¿Cada cuanto juega?
	TIPO DE JUEGO DEL NIÑO PERCIBIDO POR EL PADRE/MADRE	Simbólico De mesa Deportivo Electrónico Popular	¿A qué juega? ¿Cuándo comenzó a hacerlo?
	VARIEDAD DE JUEGOS DEL NIÑO PERCIBIDA POR EL PADRE/MADRE		¿A qué cosas juega?

	COMPAÑEROS DE JUEGO DEL NIÑO PERCIBIDOS POR EL PADRE/MADRE	Solo Con otros - Hermanos - Vecinos - Padres - Compañeros de escuela - Amigos - Otros	¿Con quienes juega? ¿A qué cosas juega sólo? ¿A qué cosas juega con otros?
	TRASMISIÓN DEL JUEGO DEL PADRE/MADRE DEL NIÑO	Familiar Social	¿Cómo fue que aprendió a jugar? ¿Cómo lo aprendió? ¿Todos los juegos los aprendió así?
	AMBITOS DE JUEGO DEL NIÑO PERCIBIDOS POR EL PADRE/MADRE	- Interior - Exterior - Institucional	¿Dónde juega?
	VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA LÚDICA DEL NIÑO EN LA PERCEPCIÓN DEL PADRE/MADRE	Alta Media Baja	¿Cuándo comenzó a hacerlo? ¿Por qué juega? ¿Para qué? ¿Cuánto tiempo dedica a jugar con su hijo/a?

CONDICIONES HABITACIONALES

Facilitadoras	Medianamente facilitadoras	Poco facilitadoras
Se considera facilitador cuando viven en casas de más de un ambiente, con patio y/o terraza, en un barrio con espacios verdes o veredas, con una percepción del entorno y la vivienda que de cuenta de posibilidades de uso y/o permanencia.	Se considera medianamente facilitador cuando se dan o bien las condiciones facilitadoras del interior de la vivienda o las del exterior de la misma, junto con la percepción de la misma que de cuenta de posibilidades de uso y/o permanencia.	Se considera poco facilitador cuando no se dan ninguna de las condiciones facilitadoras o cuando dándose una o ambas la percepción acerca de ellas no da cuenta de posibilidades de uso o permanencia.

PRÁCTICAS FAMILIARES DE ENTRETENIMIENTO

Muy variadas	Variadas	Poco variadas
Aquellas prácticas que incluyen dos tipos de salidas y el juego compartido.	Aquellas que contienen al menos tres tipos de salidas. No incluyen el juego compartido.	Aquellas prácticas que incluyen dos tipos de salidas o menos. No incluyen el juego compartido.

HISTORIA LÚDICA DEL PADRE Y/O MADRE

Rica	Medianamente rica	Pobre
Se considera rica cuando la frecuencia del juego es señalada como cotidiana, los juegos recordados son al menos de tres tipos, la variedad de juegos es de más de un juego en al menos dos de los tipos mencionados, jugaba solo y con otros, hubo transmisión familiar, los ámbitos de juego fueron más de uno y la valoración es alta o media.	Se considera medianamente rica cuando la frecuencia del juego es señalada como cotidiana, los juegos recordados son de más de un tipo, la variedad de juegos es de más de un juego en al menos uno de sus tipos, jugaba solo o con otros, reconoce transmisión del juego, menciona al menos un ámbito de juego y la valoración es alta o media.	Cuando la frecuencia del juego es señalada como cotidiana, ocasional o esporádica, los juegos recordados son de al menos un tipo, la variedad de juegos supero los dos juegos, jugaba solo o con otros, reconoce alguna forma de transmisión, los ámbitos de juego fueron de un tipo y la valoración es media o baja.

CARACTERIZACIÓN DE LA MODALIDAD DE JUEGO DE LOS NIÑOS DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS PADRES:

Rica	Medianamente rica	Pobre
Se considera rica cuando la frecuencia del juego es señalada como cotidiana,	Se considera medianamente rica cuando la frecuencia del juego es señalada como	Cuando la frecuencia del juego es señalada como cotidiana, ocasional o

<p>los juegos mencionados son de al menos tres tipos, la variedad de juegos es de más de un juego en al menos dos de los tipos mencionados, jugaba solo y con otros, hubo transmisión familiar, los ámbitos de juego fueron más de uno y la valoración es alta o media.</p>	<p>cotidiana, los juegos señalados son de más de un tipo, la variedad de juegos es de más de un juego en al menos uno de sus tipos, jugaba solo o con otros, reconoce transmisión del juego, menciona al menos un ámbito de juego y la valoración es alta o media.</p>	<p>esporádica, los juegos mencionados son de al menos un tipo, la variedad de juegos supera los dos juegos, jugaba solo o con otros, reconoce alguna forma de transmisión, los ámbitos de juego son de un tipo y la valoración es media o baja.</p>
---	--	---

DATOS PERSONALES			
Sexo:	Edad:	Tiempo de residencia en la zona:	Características del lugar de crianza: Urbano <input type="checkbox"/> Suburbano <input type="checkbox"/> Rural <input type="checkbox"/>
Procedencia:			
Escolaridad: Primaria	Inicial		
Tipo de familia: <input type="checkbox"/> Nuclear <input type="checkbox"/> Monoparental <input type="checkbox"/> Ensamblada <input type="checkbox"/> Extendida		Hermanos:	
Atendido en:			

CONDICIONES HABITACIONALES			
Tipo de vivienda: <input type="checkbox"/> Villa <input type="checkbox"/> Barrio <input type="checkbox"/> Bajo autopista	Relación con la vivienda: <input type="checkbox"/> Propia <input type="checkbox"/> Prestada <input type="checkbox"/> Alquilada <input type="checkbox"/> Tomada	Descripción interna de la vivienda: Cantidad de ambientes: Patio: Terraza:	Percepción de la vivienda:
Entorno: Plazas <input type="checkbox"/> Veredas <input type="checkbox"/>		Percepción del entorno:	

CONDICIONES HABITACIONALES

- Facilitadoras
 Medianamente facilitadoras
 Poco facilitadoras

ESCOLARIDAD DEL PADRE/ MADRE

Nivel Inicial

Nivel Primario

OCUPACION DEL PADRE/ MADRE

Estable	Transitoria	Desocupado	Plan/subvención	Se ocupa de la casa (únicamente)
---------	-------------	------------	-----------------	----------------------------------

Horas por día en la casa:

PROCEDENCIA DEL PADRE/MADRE

Procedencia:	Tiempo de residencia en la zona:	Características del lugar de crianza: Urbano <input type="checkbox"/> Suburbano <input type="checkbox"/> Rural <input type="checkbox"/>
---------------------	---	---

PRACTICAS FAMILIARES DE ENTRETENIMIENTO

Salidas: <input type="checkbox"/> Cine <input type="checkbox"/> Teatro <input type="checkbox"/> Club <input type="checkbox"/> Centro Cultural <input type="checkbox"/> Plaza	<input type="checkbox"/> Cyber <input type="checkbox"/> Shopping <input type="checkbox"/> Paseo en auto <input type="checkbox"/> Reunión fliar	Tv: <input type="checkbox"/> Programación <input type="checkbox"/> Películas	Juegos:	Otros:
--	---	---	----------------	---------------

HISTORIA LÚDICA PARENTAL

Frecuencia de juego: <input type="checkbox"/> Cotidiana <input type="checkbox"/> Ocasional <input type="checkbox"/> Esporádica	Tipos de juego: <input type="checkbox"/> Simbólico <input type="checkbox"/> De mesa <input type="checkbox"/> Deportivo <input type="checkbox"/> Electrónico <input type="checkbox"/> Popular ¿Hasta qué edad jugó?	Compañeros de juego: <input type="checkbox"/> Solo <input type="checkbox"/> Con otros - hermanos - vecinos - padres -compañeros - amigos - otros	Transmisión del juego: <input type="checkbox"/> Familiar <input type="checkbox"/> Social	Ámbitos de juego: <input type="checkbox"/> Interior <input type="checkbox"/> Exterior <input type="checkbox"/> Institucional
--	---	---	---	--

Variedad de juegos:					Valoración de la propia experiencia lúdica: <input type="checkbox"/> Alta <input type="checkbox"/> Media <input type="checkbox"/> Baja	
Tipo de juego	Simbólico	Mesa	Deportivo	Electrónico		Popular
Esponáneo						
A pregunta						

HISTORIA LÚDICA PARENTAL

Rica
 Medianamente rica
 Pobre

MODALIDAD DE JUEGO PERCIBIDA

Frecuencia de juego: <input type="checkbox"/> Cotidiana <input type="checkbox"/> Ocasional <input type="checkbox"/> Esporádica	Tipos de juego: <input type="checkbox"/> Simbólico <input type="checkbox"/> De mesa <input type="checkbox"/> Deportivo <input type="checkbox"/> Electrónico <input type="checkbox"/> Popular ¿A qué edad empezó a jugar?	Compañeros de juego: <input type="checkbox"/> Solo <input type="checkbox"/> Con otros - hermanos - vecinos - padres -compañeros - amigos - otros	Transmisión del juego: <input type="checkbox"/> Social <input type="checkbox"/> Familiar <i>¿Ud. le enseñó algún juego?</i> <i>¿Narrando su propia experiencia?</i> <i>¿Organizándola?</i>	Ámbitos de juego: <input type="checkbox"/> Interior <input type="checkbox"/> Exterior <input type="checkbox"/> Institucional
--	---	---	--	--

Variedad de juegos:					Valoración de la experiencia lúdica de su hijo/a: <input type="checkbox"/> Alta <input type="checkbox"/> Media <input type="checkbox"/> Baja	
Tipo de juego	Simbólico	Mesa	Deportivo	Electrónico		Popular
Esponáneo						
A pregunta						

MODALIDAD DE JUEGO PERCIBIDA

Rica
 Medianamente rica
 Pobre

Entrevista

Cantidad de años cumplidos al momento de la entrevista

¿Dónde nació el niño/ la niña?

¿Cómo era el lugar en donde nació el niño/ niña?

¿Cómo está compuesta la familia del niño/ la niña?

¿Con quienes vive?

¿Tiene hermanos?

¿Dónde viven? ¿En una villa, un barrio...?

Su casa, ¿es propia, prestada, alquilada o tomada?

¿Cuántos ambientes tiene la casa?

¿Tiene patio?

¿Tiene terraza?

Su hijo, ¿utiliza estos espacios? ¿Para qué? ¿Por qué?

En el lugar en donde viven, ¿Hay plazas o veredas?

Su hijo, ¿utiliza estos espacios? ¿Para qué? ¿Por qué?

¿Hizo nivel inicial? ¿Y nivel primario? (el padre y/o madre)

¿A qué se dedica? ¿Cuántas horas por día esta en su casa?

¿Dónde nació el padre y/ o madre?

¿Cómo era el lugar en donde nació?

¿Cuánto hace que viven en Capital o Gran Buenos Aires?

¿Realizan salidas? ¿Van al cine, teatro, club...? ¿Qué otros entretenimientos realizan?

¿Cómo se entretenía cuando era como su hijo?

¿Cada cuánto lo hacia de esa manera?

¿A qué otra cosa jugaba? ¿Hasta qué edad jugo a eso?

¿Cuáles eran esos juegos?

¿Con quienes jugaba?

¿A qué cosas jugaba sólo?

¿A qué cosas jugaba con otros?

¿Cómo lo aprendió? (¿a jugar a eso que cuenta?)

¿Dónde jugaba?

¿Por qué jugaba a eso? ¿Para qué?

¿Qué hace su hijo en el tiempo libre? ¿Cada cuanto juega?

¿A qué juega? ¿Cuándo comenzó a hacerlo?

¿A qué cosas juega?

¿Con quienes juega?

¿A qué cosas juega sólo?

¿A qué cosas juega con otros?

¿Cómo fue que aprendió a jugar? ¿Cómo lo aprendió? ¿Todos los juegos los aprendió así?

¿Dónde juega?

¿Cuándo comenzó a hacerlo?

¿Por qué juega?

¿Para qué?

¿Cuánto tiempo dedica a jugar con su hijo/a?

Bibliografía

- Aizencang, Noemí *"El juego y el desarrollo infantil: un debate siempre presente para la psicología y la educación"* en *"Jugar, aprender y enseñar"* Ed. Manantial (2005)
- Amaya, Oscar D. *"Juegos, juguetes, tableros, disfraces, títeres. El sentido del jugar en la clínica psicopedagógica"* en *"Estrategias teóricas y clínicas de intervención en Psicopedagogía"* (2004)
- Andiazabal, Cecilia; Miranda, Claudia; Tronconi, Agustina; Schwarz, Vanesa *"Jugando para ser"* (Año 2005)
- Ateneo General de la Residencia, Hospital Argerich, *"Más allá del "sí" y el "no". Una mirada psicopedagógica acerca de los límites y el aprendizaje"*. (2007)
- Bin Liliana, Waisburg Hector, Diez Adriana (compiladores) *"Tratamiento Psicopedagógico"* (año 2000)
- Calmels, D. *"Del sostén a la transgresión. El cuerpo en la crianza"*. Ed. Novedades Educativas. Año 2001.
- Carballeda, Alfredo J. *"La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales"* Paidós Tramas Sociales (2002)
- Doreski, Andrea. Fente Blanco, Mónica. *"Investigación: La ludoteca, un espacio generador de cambios"* (año 2000)
- García Olalla, María Dolores *"Construcción de la actividad conjunta y traspaso de control en una situación de juego interactivo padres-hijos."* Agregar año
- García Olalla, María Dolores: *"Investigación: construcción de la actividad conjunta y traspaso de una situación de juego interactivo padres- hijos"*
- Mingori, Laura. Treviño, Silvana: *"La Juegoteca como dispositivo de APS"* (Año 2006)
- Motta, Alejandra. Snaidman, Marisa: *"El juego en la Escuela"* Fundación Bunge Y Born.
- Programa Juegotecas en Salud (Año 2003)
- Riaño, Cristina *"Un lugar para ellos... los más pequeños"*. (Año 2005)
- Scheines, Graciela: *"Juegos inocentes, juegos terribles"* (1998)
- Sinigaglia, Ivana y Villar, Laura *"Sobre nuestra población: De investigar hipótesis y construir miradas..."* (Año 2005)