

Juego y grupalidad

Camila Montesino Mársico | UNER
camilamontesino95@gmail.com

Quiero hacer referencia a dos de los conceptos que considero más significativos para mi recorrido de formación: *el juego y el grupo*. Los espacios y tiempos del juego aparecieron en nuestra experiencia cuando trabajábamos en un Proyecto de Innovación Pedagógica que antecedió a este —y le dio continuidad bajo nuevas formas— me refiero al de *Acompañamiento Pedagógico en Dispositivos de Salud Mental*, desarrollado en convenio con la Casa del Joven, entre 2014 y 2016. El dispositivo que sosteníamos allí se nutría de algo que íbamos inventando todos los días: el juego como espacio para la escucha y el diálogo. Así, con el actual proyecto, denominado *Vínculo Pedagógico, Transmisión y Lazo Social en la Escuela Secundaria. Sobre las Relaciones Intergeneracionales, Aprendizaje y Socialización*, que tuvo como territorio dos escuelas de la ciudad de Paraná, una de las primeras intervenciones que se generaron fueron los juegos, en el tiempo del recreo, en el espacio del patio. Este era un momento en el que nos encontrábamos con los estudiantes, los profesores, los asesores, los preceptores y con el equipo directivo de la escuela; y que progresivamente cobró un valor de privilegio dentro de las intervenciones situadas en la escuela. En el recreo más largo, una vez por semana, desplegábamos los tableros de ajedrez, las cartas y otra variedad de juegos de mesa. También los juegos con pelota, que eran los más movidos.

Luego de unas semanas de estar un día, en un recreo, no solo se acercaban los estudiantes más grandes, sino que empezamos a ver integración de los cursos del primer ciclo, los más chiques. Los profesores se acercaban, sobre todo al ajedrez: jugaban, querían aprender o nos ayudaban a armar los tableros para luego orientar las partidas entre estudiantes. Los profesores de educación física colaboraban con más pelotas, montaje de redes para canchas y dirigir los partidos. Cabe aclarar que todo eso se hacía y armaba antes del recreo, para aprovechar todo el tiempo, que siempre nos parecía poco, con colaboración de docentes y sobre todo de los mismos estudiantes. A partir de la adquisición de un equipo de sonido como parte del equipamiento del proyecto, la música se sumó al dispositivo de juegos y así todos, estudiantes y profesores, podíamos elegir temas favoritos para escuchar con buen volumen, mientras se desarrollaban los juegos.

Dentro de las actividades del proyecto, el juego se convertía en un espacio-tiempo de co-producción con diferentes actores institucionales. Así, con música sonando fuerte, el dispositivo permanente de juego en el patio

habilitó una actividad de escucha atenta y momento de conversación, lo que nos permitía organizar, a partir de él, otras intervenciones.

El juego devino un espacio fundamental en nuestro modo de habitar la escuela y advertir esto motivó la decisión de profundizar teóricamente sobre esa actividad que realizábamos semanalmente en las dos escuelas. La búsqueda de alternativas teóricas nos acercó a la perspectiva de la *ludopedagogía* que el colectivo político pedagógico La Mancha (Montevideo, Uruguay) define como «una propuesta que permite abordar territorios colectivos centrándose en el juego como vehículo desde donde operar, en la búsqueda de un hacer transformador que nos permita ensayar otras formas de vincularnos con les otros, con nosotres, con la realidad que somos parte» (La Mancha, 2018). Como parte de la formación del equipo, organizamos un taller sobre ludopedagogía, a cargo de Nadia Jarupkin, una especialista de Rosario, y de la Dra. Mariana Páez, graduada de nuestra facultad con formación en ese campo.

El taller tuvo diferencias significativas con las intervenciones que veníamos haciendo en las escuelas. Allí trabajamos en el espacio del patio, en el tiempo de recreo, con juegos reglados y de competencia, mientras que en el taller de formación el juego estuvo planteado dentro del espacio del aula como parte del trabajo de conceptualización y aprendizaje, a través del movimiento, el dibujo, juegos de confianza e interacción grupal.

En primer lugar, en esta experiencia conocimos otra dimensión del aula universitaria, ese lugar al que habitualmente llegamos para permanecer largas horas sentados, escuchando las clases; allí vivimos la extrañeza del juego, del movimiento y el baile, de la expresión del dibujo y la pintura. Pudimos ver que el juego, que puede resultar en apariencia algo de locos en el aula universitaria, produce otro vínculo entre docentes y estudiantes, en el que se instala de una manera nueva la corporalidad, permite construir una confianza con el otro y un modo de estar amorosamente con les demás. En segundo lugar, la instancia nos permitió resignificar el trabajo que estábamos desarrollando: el juego puede ser pensado como un ensayo, a partir de una puesta en escena, de otras formas de vincularnos con les otros. En tercer lugar, el espacio del aula puede ser construido como un espacio tiempo particular, de cierta proximidad, que posibilita la grupalidad. Podemos decir que el valor pedagógico de la grupalidad y el valor pedagógico del juego se enlazan.

Una de las líneas teóricas que nutrió este proyecto es la psicología de Pichon Rivière, en particular, la preponderancia de lo grupal en la constitución subjetiva. El autor escribe lo siguiente sobre grupalidad y aprendizaje: «El aprendizaje es un proceso de apropiación instrumental de la realidad, en el cual las conductas del sujeto se modifican a partir de sus propias experiencias. Al hablar de proceso estamos implicando al aprendizaje como una situación de cambio, que ocurre como resultado de una práctica y de la interacción con el otro» (Spinatelli, 2007: 7). Según Pichon Rivière, podemos entender la grupalidad como dispositivo de aprendizaje, el cual, frente a un

problema de apropiación de la realidad, nos permite realizar un cambio a partir del trabajo con los otros; a partir de nuestra diversidad. Diagramamos y actuamos a partir de nuestras diferencias, las cuales enriquecen la dinámica de aprendizaje, generando un cambio en la apreciación de la realidad.

Decimos que hemos resignificado estas nociones a partir de una experiencia de aprendizaje y juego porque es posible establecer una relación entre estas categorías y la noción de grupalidad. Como indican los estudios más conocidos sobre el tema, el juego es un laboratorio para interpelar la realidad y revisar lo establecido, lo normado. Jugando podemos conocer de otro modo nuestra realidad, conocerla en todas las dimensiones posibles, por ejemplo, con nuestro cuerpo, poniendo en acto el cuerpo. Por ello, juego y conocimiento se relacionan; jugamos para conocer e investigar otras formas de mirar y construir nuestra realidad. Jugar para conocer y conocer para jugar, esa es su potencialidad pedagógica. El juego supone un momento transicional de actitud lúdica, es decir, el traspaso de una vivencia placentera del juego hacia la representación del juego como un camino posible de transformación social humanizante.

En el juego, en la realidad lúdica, ensayamos otras formas de pensar y hacer con otros; una exploración que tiene el poder de habilitar las condiciones para un buen vivir, es decir, para visualizar otros mundos posibles, para potenciar un vínculo de cuidado y respeto, en suma, condiciones que hacen a la configuración de una sociedad que disfruta su humana diversidad. Esta posibilidad se abre, justamente, porque el juego nos exige crear personajes para habitar la realidad lúdica y, así, la situación ficcional, imaginaria, se vuelve también real, somos nosotros quienes encarnamos estos personajes y con ellos hacemos una experiencia desde ese lugar otro. Esa experiencia repercute en nosotros, quienes jugamos, el personaje creado nos transforma. Sentimientos, sensibilidades, cuerpos, imaginación, fantasía, nos envuelven y nos modifican cuando decidimos íntima y libremente jugar. Al jugar, actuamos de un modo distinto al autorizado, también en la escuela o en la facultad, aparecen otros modos de acuerdo entre los participantes, otras funciones.

Juego y grupalidad son dos conceptos de alto valor pedagógico, nos permiten aprender la realidad de otra manera, aprender con otros, vincularnos de otros modos, crear lazo. Son aspectos centrales para pensar dispositivos de aprendizaje en una clave humanizante.

Bibliografía

PICHON-RIVIÈRE, Enrique (1997). *El proceso grupal*. Del psicoanálisis a la psicología Social. Buenos Aires: Nueva Visión.

SPINATELLI, Jorge [En línea] (2007). *Psicología Social*. Enrique Pichon Rivière. Teorías. [Consulta: 12 de junio 2018]. Disponible en: https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/int-teorias_enrique.pdf