

# EN JUEGO Letter

Año 4 / N° 1- Abril 2006

www.instituto.ws

Para Profesionales, Instituciones  
y toda Persona interesada en el  
Juego



## ¿Quién da el permiso para jugar en la escuela para sordos?

por Gladys P. Melión \*

En las escuelas para sordos e hipoacúsicos, “no hay tiempo para jugar”, alegan los docentes. En los recreos, prevalece el “no corras”, “no se golpeen”, “quédate quieto”, “no pegues”, etc. En el aula, el juego aparece, en el mejor de los casos, como “aprendizaje de vocabulario”. Los profesores de música y educación física intentan, desde sus lugares, rescatar la expresión lúdica como un medio de comunicación y de expresión corporal.

### Antecedentes históricos

En cuanto a los usos que hacen los docentes del juego, Skliar (2003), describe cuatro posiciones. Una primera posición que entiende al juego como irrelevante para el niño sordo, pues no forma parte de las necesidades supuestamente prioritarias para la mal llamada “normalización”. Una segunda posición que ofrece cierta

posibilidad hacia la actividad lúdica pero, al mismo tiempo, ejerce distintas formas de control sobre ella “jugar sí, pero sin correr, ni saltar”. Se ejerce presión subordinando el juego a una situación formal de aprendizaje, ya sea de un vocabulario específico, de una noción gramatical o de una conceptualización lingüística. Una tercera posición que admite al juego del niño sordo siempre que se cumpla en soledad o bajo la mirada ordenadora del adulto. Existe en estos casos un objetivo tácito, dejar jugar a los efectos de asegurarle una mínima porción de “salud mental”. La cuarta posición plantea un contexto donde privilegiar la comunicación entre los mismos niños sordos, donde jugar naturalmente puede ser utilizado como el principal agente de socialización y aceptación, y donde la aceptación y la socialización permita avanzar hacia la construcción plena del pensamiento y el lenguaje de los niños sordos. Para Núñez (1991:71): “Pese a la significación, remarcada desde distintos aportes, que tiene la actividad lúdica en el desarrollo de todo niño, es una experiencia escasa o nula en la vida del niño hipoacúsico”. Según sus observaciones desde la clínica, esta situación se da tanto en la escuela

### INDICE

¿Quién da los permisos para jugar en la escuela de sordos?	1
¿Qué es el Instituto de Investigación y Formación en Juego?	3
Novedades de la Biblioteca	5

especial, como con la reeducadora particular, como cuando está en su casa.

En la escuela especial no se le ofrecen a los niños cosas con que jugar, no se le da libertad para moverse y actuar dentro del espacio de que dispone, se le impone que no debe jugar, que debe quedarse quieto y mirar la boca de la profesora, se le ofrecen recreos cortos y así cuando comienzan a jugar debe interrumpir e ir al aula con esa energía que comenzó a liberar, lo que interfiere en la tarea y por ello es reprimido y en muchos casos retado. No se le da oportunidad de estar en contacto directo con las cosas, de interactuar con el medio, de aprender haciendo, explorando, experimentando libremente. Se lo llena de indicaciones, prescripciones, órdenes, imposiciones, fijadas a priori y que parten de la planificación de un adulto.

Cuando se le permite jugar es sólo como medio para el logro de otros fines. Quedando así el juego subordinado a una situación de aprendizaje puntual. La tarea de rehabilitación conlleva una gran sobrecarga de tensión, de lo que hace que se pierdan los aspectos vitales, agradables y placenteros de la relación profesional-niño.

Los profesionales, en general, no dan al niño espacio para que mire, toque, explore, pruebe, represente, cree, sienta. Esta restricción del juego, según Núñez se funda en ciertos preceptos como “se es profesional-conductor de la tarea reeducativa o se juega, si se aprende no se juega nada, se enseña o se cae en el caos”.

La posibilidad al juego libre es considerada como “improductiva”, de ahí que no pueda ser aceptado por el profesor de sordos. Por otra parte, el juego, como todo proceso creador, tiene como base una vivencia temporaria de “insensatez”, que para los adultos buscadores de logros y de rendimientos cuantificables resulta muy difícil de tolerar.

La experiencia lúdica del niño en su hogar también es escasa o nula. Pasa junto a sus padres largas horas dedicadas al refuerzo de lo aprendido con sus profesores. El resto del tiempo lo ocupa, generalmente, viendo televisión.

## Observación de un juego

En el patio de una escuela para niños hipoacúsicos:

Un día de mucho calor, con pocos alumnos en la escuela (4 niñas y 3 varones) y solo un profesor supervisando el recreo. Como observadora registro la actividad desarrollada y una ayudante mira toda la escena.

Al principio los niños se movilizan por el patio sin un fin claro más que reconocer que salieron del salón. Dos niñas encuentran en un rincón un penacho plumoso, “panadero”<sup>1</sup> y lo hacen volar.

El profesor de música es el encargado del patio. Tres niños se acercan a él para hablarle del árbol de navidad, que se estaba preparando para la fiesta de fin de año.

Uno de los chicos se acerca al cantero (un rincón escondido del patio, con plantas, cerrado por un caño que lo rodea, de donde se pueden tomar y dar vueltas alrededor). El juego allí consiste en correr alrededor del lugar y uno debe agarrar a otro, en una especie de “mancha”.

Las dos niñas que jugaban con el “panadero” lo vuelven a encontrar en el patio y una vez más lo hacen volar diciéndole chau con la mano.

Rosario, posee dificultades motrices además de hipoacusia, se tira sobre el profesor que está sentado en un banco del lugar y de allí al piso.

Daniel, uno de los alumnos varones, le roba el muñeco bebé con que juega su compañera para que ésta salga a correrlo. Así, se inicia otro juego de tocarse y correr en todo el espacio disponible del patio, terminando escondidos en un rincón a la espera de que otro los busque.

Julietta, se hace la dormida en el banco, desocupado por el profesor, esperando que todos se acerquen a despertarla. Cuando se despierta, todos salen corriendo para huir de ella. En la corrida una

de las niñas pierde a su bebe y Julietta la agarra. Natalia es la que se acuesta ahora, pero el resto no le da

<sup>1</sup> Panadero: semilla de Diente de León. Extraído de Biblioteca Visual Clarín tomo III. Altea. Arte Gráfico. Editorial Argentina S.A, 1993.

## **EN JUEGO** Letter

Para Profesionales, Instituciones y toda Persona interesada en el tema.

**María Regina Ófele**  
Propietaria/Directora

Publicada en la web tres veces al año en formato magnético PDF (requiere Acrobat Reader de libre circulación).

COMO CONTACTARNOS

**Instituto de Investigación y Formación en Juego**

O'Higgins 3819  
1429 – Buenos Aires  
Telefax: 54-11- 47020675  
E-mail: [info@instituto.ws](mailto:info@instituto.ws)  
[www.instituto.ws](http://www.instituto.ws)

**A menos que se tenga un acuerdo por escrito, este newsletter está licenciado sólo para uso individual.**

**El material no puede ser fotocopiado, electrónicamente transmitido, o reproducido de alguna otra forma sin autorización expresa de la directora.**

**ISSN 1667-183X**

**Registro de la Propiedad Intelectual en trámite.**

bolilla.

Nicolás, es el encargado de indicar a todos los jugadores como poner los pies en redondo para contarlos y que después de haber eliminado a la mayoría quede solo uno quien será el encargado de tocar a sus compañeros en una nueva mancha.

Todos corren, a Rosario se le cae un paquete de pastillas y se detiene el juego para ayudarla a recogerlos. Se vuelve a organizar el juego contando los pies. El que queda corre al resto.

Nicolás organiza un nuevo juego y todos prestan atención a sus indicaciones: pasar de un lugar a otro del patio tocándose.

Uno de los jugadores se retira con la excusa de dolor.

Hay tironeos, caídas y ayudas en tanto corren de un extremo a otro del patio, utilizando como casa un cuadrado, indicado en el patio por baldosas y así asegurarse que no los toquen.

Nicolás vuelve a alinear a todos sus compañeritos. A los que va sacando les asigna la representación de un

animal y un lugar específico en el patio.  
Rosario interrumpe el juego tirándose al piso. El resto la pisa para que salga, después se van a tomar agua a la cocina. Al volver, Nicolás les vuelve a señalar qué lugar del patio deben ocupar para el juego que había propuesto.  
Natalia, les baila alrededor (nos damos cuenta que trae al juego su representación para la fiesta de la escuela, donde ella despertará a los juguetes dormidos). El juego termina al finalizar el recreo.

### Análisis:

Esto es lo que Mantilla (1991) refiere como: “Los niños como grupo de edad son sujetos sociales que no pueden ser aislados del contexto social donde juegan ya que su medio social los conceptúa, los socializa y muy particularmente permite, de manera consciente o inconsciente, que jueguen y también frecuentemente se interesa por lo que juega”. Analizando así la importancia que adquieren los procesos de socialización y la permisión y control social.

En el caso de Natalia, ella es naturalmente histriónica y necesita que todos la miren, busquen y sigan. Lo cual se ve en la forma que procura desempeñar ese rol. Rosario desde su torpeza física hace todo lo posible para llamar la atención y poder entrar en el juego.

El tocarse y correr es un tipo de juego característico en los niños sordos. Blanca Núñez (1999) ha observado, dato que podemos confirmar desde la propia práctica, que es muy frecuente ver en el patio de la escuela de sordos, algún alumno que haga de “alguien con mucha fuerza”, en general “un monstruo” que persigue a otros, deleitándose con la reacción de miedo que produce en ellos. Como exaltación de la propia fortaleza. Además de ser una forma viable de comunicación.

Otro elemento presente en esta observación de juego, tema discutible para algunos profesores de sordos, es la simbolización. Como una plumita o “panadero” puede volar y las niñas saludar. Como una baldosa se convierte en refugio, además de ser

una regla de juego a respetar consensuadamente.  
Si analizamos teniendo en cuenta las características del juego no podemos negar, en este juego de recreo, la existencia de: *libertad, reglas (aceptadas y comprendida por los participantes), un tiempo y espacio en otra dimensión a lo pedagógico con sus “necesarias” exigencias, con un único propósito que es jugar, con el placer reflejado en sus rostros (sobre todo contando que quien los miraba en el patio no era una profesora de sordos, que los limitase en su actuar), el carácter simbólico (la metacomunicación donde se hace referencia a una estructura, un marco dentro del cual hay un acuerdo previo, no siempre explícito entre los participantes, de comunicación a través de códigos, señales, gestos y posturas, que a veces puede dificultar la comprensión del juego).*

Un punto que creo necesario sobresaltar de las características antes mencionadas es EL ESPACIO. Constantemente van marcando un territorio particular, mejor si es escondido, no a la vista del adulto que mira.

Del espacio total circunscriben su juego a otro delimitado por ellos, obviamente haciendo uso de su libertad. Estos espacios particulares son respetados por todos y hasta pueden cambiar cuando alguien como Rosario intenta invadir. Otro dato de importancia es que dadas las características de esta escuela, de no tener un espacio muy amplio como patio y además rodeada de vidrios, no impide que los alumnos busquen y transformen este espacio en su “propio espacio de juego”, además no coarta su capacidad de jugar.

### Observación de juego libre en el aula

Esta observación se realiza en el aula de estimulación, acondicionada para los más chiquitos, con muebles de cocina y dormitorio, dos mesas y sillas acondicionadas para este lugar. La docente se retira a un rincón para quedar la observadora y su ayudante. Los nenes se sientan alrededor de una de las mesas esperando la consigna. Se reestructura el lugar

## ¿Qué es el Instituto de Investigación y Formación en Juego?

El Instituto de Investigación y Formación en Juego, está dedicado a la investigación y enseñanza en el área del JUEGO, considerándolo como un fenómeno que debe ser abarcado desde diferentes disciplinas. Nace como respuesta a las necesidades regionales, luego de 11 años de trabajo en común con el Instituto de Investigación y Pedagogía del Juego de Salzburgo, Austria.

Algunos de los objetivos del Instituto son:

- Investigación en el área lúdica.
- Formación académica a profesionales relacionados con el tema.
- Asesoramiento a instituciones, profesionales y otros emprendimientos en el área.
- Asistencia terapéutica con orientación lúdica.

A los efectos de lograr sus objetivos, el Instituto convocó un Consejo Académico Internacional que está integrado por los siguientes profesionales:

- Alice Meckley, Ph.D. (USA)
- Prof. Dra. Tizuko Kishimoto (Brasil)
- Prof. Margarida P. do Amaral (Austria)
- Anthony Pellegrini, Ph.D. (USA)
- Peter Smith, Ph.D. (UK)

La dirección del Instituto está a cargo de María Regina Öfele, Ph.D. (Argentina).

retirando las mesas y dejando solamente una, con sus respectivas sillas para que ésta forme parte del juego.

Como observadora propongo: jugar libremente, la maestra se retira del aula y los chicos empiezan a sacar ordenadamente los juegos. Natalia pone la mesa, mientras el resto saca de los lugares los distintos materiales. Daniel arma con dos botellas “algo que hace sonar”. Julieta (la más grande del grupo), juega sola en la cocina y cuando algo se le cae, hace el gesto de perdón. Solange M. saca la plancha, la lleva donde está Julieta y le da uso, planchando un trapito. Después juntas preparan la comida. Daniel les acerca más alimentos y hace el gesto de cocinar. Hasta ahora el juego se desarrolla con poco lenguaje verbal, hay algunos gritos para llamar la atención de otro. Natalia se sienta en la mesa con un trozo de masa que va dando forma de comida. Solange A. Se sienta a su lado y entre ambas comparten la actividad con mucha camaradería. Daniel las observa desde un rincón. Todo se abre y se cierra. Julieta trae la bebida a la mesa, que ya cuenta con platos, copas y algo de comida. Natalia se levanta, señalando a sus compañeras que el bebé está llorando (con gestos) e indica como acunarlo. Solange M. y Solange A. dialogan con gestos sobre cómo lloran, al tiempo que desarrollan actividades de la casa. Las tres chicas se sientan a la mesa, Natalia es la que distribuye la comida y la que dice qué hay que comer. Solange M y Solange A. comen con sus bebés entre los brazos. Daniel las acompaña en la mesa. Las chicas se sirven bebida y comen. Daniel con una botella hace de condimento para su menú. Julieta sirve desde la cocina.

Comienza un diálogo sobre el color de los cubiertos, en lengua de señas, y los utilizan correctamente al tiempo que sostienen a los muñecos. Natalia se maneja como anfitriona y desde su lugar sirve la comida a los otros comensales. Se ríen y siguen con los gestos de los colores, al tiempo que continúan comiendo. Natalia sirve bebida a todos utilizando una caja de cartón. Julieta sigue en la cocina, Daniel se acerca a ella, hay una verdadera

comunicación entre ellos y con las otras niñas que se ríen mientras comen y tienen expresiones de asombro al darle de comer a sus bebés. Natalia hace una expresión de dolor porque el bebé de su amiga “le mordió” el dedo, cuando ella le acerca un trozo de pollo. Ese bebé golpea a su madre, sin querer, en la cabeza y ella denota dolor. Daniel entra en escena queriendo quitarle al bebé y forcejean. El desiste y se acuesta en la cama. Julieta se arrima a la cama y le hace un gesto de “hola”. Daniel es el que percibe la presencia de la observadora. Entra la maestra para llevarse a Solange M. y no se rompe el juego. Las niñas notan que su compañera se va pero siguen con las comiditas. Hay gritos cuando se quitan algo. Natalia me acerca un canasto de alimentos para mí. Luego lleva a los bebés a la cama y hace el gesto de novios. Julieta sin moverse de su rincón elegido ordena objetos. Daniel se acerca siempre para participar. Natalia balbucea con Solange A. ambas sentadas en la mesa juegan con la masa de plastilina. Julieta sigue ordenando el mueble. Daniel investiga los envases con escritura. Julieta le hace el gesto de tomar de una bombilla y le dice “no hay”. Solange se recuesta en la mesa mientras mira a Natalia que sigue armando cosas con la masa. Ante cada nueva figura de su amiga Solange se ríe. Natalia se comunica todo el tiempo con gestos y con gritos, “no hay” es un ejemplo. Daniel y Julieta ordenan juntos el mueble. El encuentra una hamburguesa con la que hace ruido y le acerca al oído de Natalia. Pasó el tiempo y ellos solos comenzaron a guardar lo que habían tirado al piso. La maestra señala que es hora del recreo. Julieta y Daniel ya ordenaron, él retira lo que aún hay sobre la mesa. Natalia y Solange toman a los bebés que están en la cama. Daniel encuentra la masa y la usa como bigote. El juego continúa a pesar del recreo. Julieta se va, los otros siguen con el juego hasta que se dan cuenta que ella se fue y todos se van. Las niñas llevan sus bebés y Daniel la masa.

#### Análisis

Considerando que el espacio de este aula determinaba un tipo de juego como el que se desarrolló, por el mobiliario y los elementos disponibles, el rol que cada uno asumió fue muy rico. Se desplegó toda una escena familiar, con la presencia del hombre, ayudando en las tareas domésticas y a su vez recreando con elementos a su alcance. Las mujeres en una postura maternal para con los bebés y de camaradería con sus amistades o familia.

Es de destacar que en general estos niños provienen de familias con escasos recursos y de constitución no tan convencional y ordenada como la que ellos representan. En contra de muchas posturas, la comunicación es muy rica, sobre todo en la utilización de la lengua de señas convencional y no solo de gestos propios. No faltaron expresiones verbales como algunos gritos para llamarse. El “semblante del juego” para quienes lo mirábamos de afuera era muy armónico y creativo. Para los chicos no existía el tiempo real, era el propio vivido en este devenir. De hecho cuando entra la maestra para indicarles el recreo siguen jugando. No se vio invasión de roles. Cada uno recrea su propia actividad, asumiendo un rol y función dentro de la escena, reafirmados por el resto.

El niño es capaz de simbolizar porque previamente ha interiorizado las normas sociales, la temática y los contenidos propuestos por el juego. En el jugar se expresa la capacidad del niño para interiorizar las estructuras objetivas de los campos sociales, para “apropiarse de ellas” y hacerlas operar simbólicamente en el juego. Elementos teóricos presentes en el juego de estos niños sordos.

Cabría preguntarse qué pasa en las etapas posteriores, como lo refieren los especialistas: “después no se puede perder tiempo, tienen que trabajar duro”. De este modo el juego va desapareciendo del escenario áulico y por ende de la vida de la escuela. Con las consecuencias que para nuestros niños tiene, en cuanto al desarrollo de la creatividad, la comunicación compartida con sus pares, la

simbolización y la proyección de sus deseos y frustraciones.

### Análisis Final

Si bien, como puede verse en los distintos textos, el juego históricamente se lo asocia a la broma, al pasatiempo, es considerado culturalmente como “cosa de chicos”, casi como una subestimación. El juego como “poco serio”. Esta visión no escapa a los docentes en general y mucho menos a los profesores de sordos, que por formación evitan “perder el tiempo con sus alumnos”. Esta postura tiene su raíz en la historia misma de la sordera. Sánchez (1990) se refiere a este tema en una investigación documentada sobre la educación del niño.

Núñez (1998) dice con respecto al tema metodológico “*la rigidez con la que se han aplicado los métodos pedagógicos en Argentina, han llevado en muchos casos a que el niño sordo haga aprendizajes de un hablar automático, más vinculado al adiestramiento y a la sobreadaptación, que a un auténtico deseo de comunicación*”. Por otro lado ha registrado, en su trabajo desde la clínica, los efectos que tiene sobre los niños las prácticas conductistas que caracterizan la educación especial.

En esta pugna por lo metodológico los docentes hemos tenido que hacer nuestro propio camino, por lo pronto, partimos de una formación estrictamente conductista. Si a eso se le agrega nuestro temprano ingreso en la vida del niño sordo y su familia, ya se está acuñando una marca definitoria en la construcción de los cimientos del psiquismo de ese niño.

Tizuko M. Kishimoto, al referirse a los docentes, en el prólogo del libro “*Miradas lúdicas*” (2004), dice: “*Muchos profesionales de la educación infantil no perciben la relevancia de la intencionalidad para el aprendizaje. Creen que los niños aprenden aún según la perspectiva de la imitación. Que son “tabula rasa”, que precisan conocimientos puestos desde afuera para adentro. Dejan de lado el potencial que fue atribuido al ser humano: la proactividad, la capacidad para las*

*intencionalidades y estructuras previas para aprender la cultura. Actúan como si estuviesen delante de chimpancés que aprenden por imitación*”. Por lo que esta autora propone, para este nuevo siglo, sensibilizar a los profesionales para la construcción de pedagogías que incluyan al juego.

Cabe ahora la reflexión: ¿Será posible generar una cultura del juego en las escuelas de sordos?, cuando está tan instalado el “es necesario machacar para que entre”, el conocimiento rígido y pautado. Y la tendencia, de ese niño, al sometimiento y al acatamiento.

De todos modos y a pesar de las restricciones que el adulto le impone “*quédate quieto, no te muevas, no corras, etc.*”. De la carencia real de un espacio propicio. De la falta de tiempo. De la no valoración del juego, etc. El niño sordo, como cualquier otro niño, rompe las barreras de posturas adultas y juega. Quien dude de esta afirmación observe el juego de estos niños.

Lo podremos comprobar en el relato de lo observado. Cuando a los más chiquitos se les permitió desarrollar un juego “libre”, dentro del marco institucional al cual hacemos referencia. Donde cada uno asume un rol y éste es reconocido por el resto.

Donde el único objetivo es jugar en un espacio y tiempo personal y diferente a la cotidianidad escolar. Con placer reflejado en sus rostros y libertad para crear y recrear, a partir de su propia experiencia o superándola.

En el caso de los niños de mediana edad vienen empujando a la presión docente pero igualmente encuentran un tiempo y espacio para desarrollar su juego. En un patio lleno de “cuidado”, con baldosas como refugios y chapitas como pelotas. Pero con un profesor de educación física y música que “dan libertad” y posibilidad al juego.

Con los más grandes se nota el paso del tiempo por la escuela, pero eso no quita que desarrollen su juego, con supremacía en lo corporal y en la utilización de reglas y estrategias de comunicación por ellos respetadas.

Ahora el desafío es como dice Kishimoto para los docentes al frente de niños. “*El nuevo siglo*

*deberá sensibilizarse para la construcción de pedagogías que incluyan el juego en una formación profesional que lleve a la observación del niño*”.

Incluyéndonos a los profesores de sordos y a la institución toda.

### BIBLIOGRAFÍA

- Mantilla, L. *Esquemas socioculturales y prácticas simbólicas*, Tesis de maestría en Antropología Social, México, El Colegio de Michoacán, 1991.
- Núñez, B. *El niño discapacitado, su familia y su docente*, Buenos Aires, Geema, Grupo Editorial Multimedial, 1998.
- Núñez, B. *El niño sordo y su familia, Aportes desde la psicología clínica*. Buenos Aires, Troquel, 1991.
- Núñez, B. “*Reflexiones sobre el desarrollo psíquico del niño con sordera a partir de observables clínicos*”. Argentina, Buenos Aires, Cendif., Centro del niño discapacitado y su familia, 1999.
- Ófele M. R. *Miradas Lúdicas*, Buenos Aires, Argentina, Editorial Dunquen, 2004.
- Sánchez, C. “*La increíble y triste historia de la sordera*”, Caracas, CEPROSORD, Centro Profesional para Sordos, 1990.
- Skliar, C. *¿Y si el otro no estuviera ahí?, Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*, Buenos Aires, Argentina, Miño y Dávila srl, 2003.

\* es Profesora en Discapacitados de la Audición, Voz y Lenguaje. Profesora en Psicopedagogía. Está finalizando la Licenciatura en Dirección y Supervisión de Instituciones Educativas

## **Novedades de la Biblioteca**

*¿Lo estamos pasando bien? El juego adulto, un proceso esencial*. Autora: E. Imperatore. 2002.

*El juego, historia de chicos*. Comp.: A. Rozental 2005.

Agradecemos la donación de la tesis de Licenciatura de Sandra C.

Appelhans, titulada: “*Una mirada psicopedagógica del juego en los recreos*”. presentada y defendida en la Pontificia Universidad Católica, Paraná, Entre Ríos, 2005.