

Representaciones de juego y su incidencia en las construcciones de infancia

AUTORES:


Eliana Ceballos Giraldo
Andrea Carolina Delgado

Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Magíster en Desarrollo
Educativo y Social

DIRECTOR

Patricia del Pilar Briceño Alvarado

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
Bogotá, D. C.
2018

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>PALESTRA DE LA EDUCACIÓN</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional- Biblioteca Central
Título del documento	Representaciones de juego y su incidencia en las construcciones de infancia
Autor(es)	Ceballos Giraldo, Eliana ; Delgado, Andrea Carolina
Director	Briceño Alvarado, Patricia del Pilar.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 81 p.
Unidad Patrocinante	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE
Palabras Claves	Representaciones, juego, infancia, producción, consumo, regulación, transformación, identidad.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado vinculado a la línea de Niñez, que propone interpretar la relación que existe entre las representaciones de juego de los profesores, cuidadores, niños y niñas que hacen parte del Movimiento urbano por la alegría (MUELA), y sus construcciones de infancia. El cual retoma como fundamento teórico los postulados de Stuart Hall y Du Gay, con relación a las representaciones y los elementos del circuito de la cultura. Así mismo, el asidero metodológico del proyecto, se centra en los procesos de interpretación que tienen cabida desde la hermenéutica y el paradigma cualitativo de la investigación. Lo anterior, permitió como conclusión que desde los discursos del juego, las perspectivas de infancia identificadas son: <i>infancia vinculada al consumo</i>, <i>infancia como sujeto de dominación</i>, <i>individualización del niño y la niña</i> y <i>la infancia como potencia</i>.</p>

3. Fuentes
<p>Du Gay, P. (1997) "Introducción" a Haciendo Estudios Culturales. La historia del walkman Sony (María Graciela Rodríguez, trad.). En: Du Gay, Paul, Hall, Stuart, Janes, Linda, Mackay, Hugh y Negus, Keith, <i>Doing Cultural Studies: The Story of the Sony Walkman</i>, Londres-Thousands Oaks-Nueva Delhi: Sage.</p> <p>Du Gay, P. y Hall, S. (1996) ¿Quién necesita identidad? En Du Gay, P. y Hall, S. (Eds.) <i>Cuestiones de identidad cultural</i>. (Pp. 13-39) Buenos Aires. Amorrortu editores.</p> <p>Gómez, J. y Blanco, J. (2005) Los niños en la publicidad. Una propuesta de categorización de las representaciones sociales sobre la infancia en los anuncios televisivos. <i>Revista Zer</i>, (19) Pp. 53-76. Recuperado de: http://www.ehu.es/zer/hemeroteca/pdfs/zer19-03-gomez.pdf.</p> <p>Hall, S. (1980). Codificar/decodificar (Alejandra García Vargas, trad.). En: Culture, Media,</p>

- Language. Working Papers in Cultural Studies, 1972-79. Londres, Routledge & The CCCS University of Birmingham, 1996 [Unwin Hyman Ltd, 1980]. Recuperado de: https://comunicacionyteorias1.files.wordpress.com/2009/10/hall_s_codificar_decodificar.pdf.
- Hall, S. (1997) The centrality of culture: notes on the cultural revolutions of our time [La centralidad de la cultura: notas sobre las revoluciones culturales de nuestro tiempo]. London. Sage Publications. Recuperado de: <https://www.henryagiroux.com/links/centrality%20of%20culture.pdf>.
- Hall, S. (1997.) La representación y los medios (Héctor Adrián Díaz Nagles, trad.). En: Representation and means, conference (Conferencia realizada en 1997, recuperada de: <https://vimeo.com/191647636>).
- Hall, S. (2010). Cuestiones de identidad. En Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Vich (Eds.) *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales* (Pp. 363-404) Instituto de estudios sociales y culturales Pensar, Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos, Universidad Andina Simón Bolívar sede Ecuador, Enviñón Editores.
- Hall, S. (2010). El espectáculo del otro. En Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Vich (Eds.) *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales* (Pp. 419-445) Instituto de estudios sociales y culturales Pensar, Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos, Universidad Andina Simón Bolívar sede Ecuador, Enviñón Editores.
- Hall, S. (2010). El trabajo de la representación. En Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Vich (Eds.) *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales* (Pp. 447-482) Instituto de estudios sociales y culturales Pensar, Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos, Universidad Andina Simón Bolívar sede Ecuador, Enviñón Editores.
- Minzi, V. (2006) Los chicos en la publicidad. Representaciones de infancia en el discurso del mercado de productos para niños. En Sandra Carli (Ed). *La Cuestión de la infancia: entre la escuela, la calle y el shopping* (Pp. 209-240) Buenos Aires, Editorial Paidós.

4. Contenidos

La tesis que se desarrolla en el marco de la línea de investigación de Niñez, da cuenta de un proceso de investigación que tiene como objetivo general interpretar la relación que existe entre las representaciones de juego de los profesores, cuidadores, niños y niñas que hacen parte del Movimiento urbano por la alegría (MUELA), y sus construcciones de infancia. Ésta apuesta, se sucede a partir de los siguientes objetivos específicos: describir las prácticas y sentidos, describir los usos del juego e identificar las construcciones de infancia que se van configurando a partir de las representaciones del juego de profesores, cuidadores, niños y niñas del Movimiento urbano por la alegría (MUELA).

El documento, en su primer capítulo da cuenta de la contextualización que expone las razones y motivaciones que llevaron al desarrollo del proyecto, así como la descripción de los actores involucrados en el proyecto. Además del rastreo de antecedentes que se sucedió en dos momentos, aquellos antecedentes que sirvieron de insumo metodológico y los cuales fueron denominados como *antecedentes de campo*. Y aquellos que fundamentaron las decisiones con relación a lo referentes teóricos, los cuales se desarrollaron en torno al nombre de *otras teorías de la representación*. En el segundo capítulo del texto, se desarrolló el marco teórico en clave de las apuestas de Stuart Hall y Du Gay, con relación a la categoría de representaciones y el circuito de la cultura: producción y

consumo, regulación/transformación, representación e identidad, que a su vez se constituyeron como subcategorías del proyecto de investigación.

En la tercera parte del texto, se describe el desarrollo metodológico del proyecto, que se vinculó con el paradigma cualitativo y el enfoque hermenéutico. Desde el capítulo cuarto, se ponen en evidencia los análisis suscitados en torno a las representaciones de juego y su incidencia en la construcción de infancia. Finalmente el quinto capítulo, pone de manifiesto los hallazgos y sintetiza cómo las dinámicas de consumo promovidas por los medios de comunicación inciden en las representaciones de juego de los participantes, desembocando en construcciones de infancia, que aducen a: la infancia vinculada al consumo, la infancia como sujeto de dominación, la individualización del niño y la niña y la infancia como potencia.

5. Metodología

El desarrollo del proyecto se vincula con la hermenéutica, a través del enfoque cualitativo para con ello, interpretar la relación que existe entre las representaciones de juego de los profesores, cuidadores, niños y niñas que hacen parte del Movimiento urbano por la alegría (MUELA), y sus construcciones de infancia, partiendo para ello del análisis de las prácticas y sentidos subyacentes a su cotidianidad y contexto, en relación con los elementos del Circuito de la cultura, planteados por Du Gay (1997): producción, consumo, regulación, transformación, representación e identidad. Los instrumentos de recolección empleados son: observación participante, el diario de campo, las técnicas interactivas de tipo descriptivo, y la entrevista semiestructurada, sustentados en retomar las construcciones orales, escritas y gráficas de los participantes en torno al tema de investigación. Así mismo, el desarrollo del análisis de la información se sucedió a partir del proceso de categorización.

Es importante mencionar que el Movimiento Urbano por la Alegría, es un colectivo que opera en la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá, en los barrios Casa Linda y Protecho, y obedece a un espacio de educación no formal.

6. Conclusiones

Las construcciones de infancia que alrededor de los discursos de juego se tejen, dan cabida, de acuerdo a lo observado en el MUELA, a los siguientes proceso de subjetivación: *infancia vinculada al consumo, infancia como sujeto de dominación, individualización del niño y la niña y la infancia como potencia*. De esta manera, *la infancia vinculada al consumo*, apela a la idea del niño y la niña como dinamizadores de la adquisición de bienes, bajo la intención de generar ambientes propicios para el juego, acciones en las que interviene la inversión de recursos, que en ocasiones sobrepasa la capacidad adquisitiva de las familias. Por su parte, *la infancia como sujeto de dominación*, pone en evidencia el juego como dispositivo de normalización a nivel de comportamientos y lecturas de las realidades. De otro lado, la individualización del niño y la niña, acude a la prevalencia de los espacios de juego que se desarrollan en soledad. O si acaso incluye espacios comunes con otras personas, se da como lo refiere Minzi (2006) desde la individualidad de las posesiones. Así, *la infancia como potencia*, permite a los sujetos, desarrollar al respecto del juego una posición crítica, que tensiona las perspectivas afines a la racionalidad capitalista. Además, recoge la posibilidad de reconocimiento de las múltiples formas de ser niño y niña, que desde prácticas y sentidos de juego que sitúan su interés en la experiencia y no en el consumo, tienen cabida. Lo anterior, dispone un

escenario en el que empiezan a circular otros discursos que se suceden desde la posibilidad de expresión, creación y por ende de la agencia.

Elaborado por:	Eliana Ceballos Giraldo y Andrea Carolina Delgado
Revisado por:	Patricia del Pilar Briceño Alvarado

Fecha de elaboración del Resumen:	18	08	2018
--	----	----	------

Agradecimientos

Al Movimiento Urbano por la Alegría, a los niños, niñas, familias y docentes. Quienes fueron muy generosos con su tiempo y muy abiertos en el desarrollo de las actividades propuestas. A los niños y niñas del MUELA, gracias por sus sonrisas, por su creatividad, por su espontaneidad. Al CINDE y a la Maestría en Desarrollo Educativo y Social, por generar espacios de aprendizaje y discusión.

A nuestra asesora Patricia Briceño Alvarado, por su orientación y acompañamiento en los procesos académicos y personales.

A las lectoras, por su tiempo, disposición y retroalimentación.

Equipo investigador

Agradecimientos

A mi madre y mis hermanas por el acompañamiento en cada etapa de este proceso, sin duda, el ímpetu para llevar a término este proceso de formación lo debo a ustedes.

Carolina

A mi familia, por su apoyo constante e incondicional, por los nuevos horarios de sueño, que mi ritmo de trabajo les supuso.

A mi compañero de vida, por tantas horas de dedicación, por el amor y la generosidad, por la paciencia y el nivel de vinculación con los proyectos que emprendo. Gracias Cristian, por ser además un soporte académico en el desarrollo de éste proceso académico.

Eliana

Tabla de Contenido

<u>Introducción</u>	1
<u>Capítulo I</u>	4
<u>Contextualización</u>	4
<u>Antecedentes</u>	5
<u>De campo</u>	6
<u>Otras teorías de las representaciones</u>	12
<u>Propuesta de análisis</u>	15
<u>Justificación</u>	16
<u>Objetivos</u>	17
<u>General</u>	17
<u>Específicos</u>	17
<u>Capítulo II</u>	18
<u>Marco teórico</u>	18
<u>Regulación/transformación</u>	19
<u>Representación</u>	20
<u>Identidad</u>	22
<u>Capítulo III</u>	24
<u>Marco metodológico</u>	24
<u>Diseño de investigación y participantes</u>	24
<u>Técnicas de recolección de la información</u>	25
<u>La observación participante y el diario de campo</u>	25
<u>Técnicas interactivas descriptivas</u>	27
<u>La entrevista</u>	29
<u>Técnicas de análisis de la información</u>	30
<u>Capítulo IV</u>	33
<u>Análisis y resultados</u>	33
<u>Juguetes, juegos y características</u>	34
<u>Producción del juego</u>	38
<u>Intervención de la publicidad, consumo y socialización</u>	41
<u>Regulación/transformación: usos de las representaciones en un espacio temporal y cultural</u>	47
<u>Rutinas y prácticas de juego</u>	47

<u>Seguimiento de las orientaciones de los juegos producidos, adaptaciones o usos alternativos de los juegos, espacios y recursos.</u>	51
<u>Usos del juego y los juguetes.</u>	53
<u>Para poder situar cuáles han sido los usos del juego y los juguetes, es imperativo a las prácticas que se han sucedido, situación que se caracterizó desde una perspectiva intergeneracional, es decir, se acudió a las referencias de las familias y docentes del</u>	53
<u>Representación e identidad y su papel en la construcción de las infancias.</u>	56
<u>Construcción de sentidos desde la publicidad.</u>	57
<u>Prácticas de juego de los participantes.</u>	58
<u>Sentidos de juego de los participantes.</u>	58
<u>Construcciones de infancia que subyacen a las representaciones de juego.</u>	61
<u>Capítulo V</u>	65
<u>Conclusiones</u>	65
<u>Referencias</u>	68
<u>APÉNDICES (Instrumentos y soportes trabajo de campo)</u>	71
<u>APÉNDICE A. Guía entrevista familias y profesores del MUELA</u>	71
<u>APÉNDICE B. Guía entrevista niños y niñas del MUELA</u>	72
<u>APÉNDICE C. Matriz de descripción de insumos</u>	73
<u>APÉNDICE D. Matriz de observación</u>	74
<u>APÉNDICE E. Matriz antecedentes y marco teórico</u>	75
<u>APÉNDICE F. Matriz análisis de insumos y entrevistas</u>	76
<u>APÉNDICE G. Sesión 1 ¿Qué es el juego?</u>	77
<u>APÉNDICE H. Sesión 2. Juguete favorito.</u>	78
<u>APÉNDICE I. Sesión 3. ¿A qué juego cuando estoy en casa?</u>	79
<u>APÉNDICE J. Sesión 4. Juego libre.</u>	80
<u>APÉNDICE K. Sesión 5. Diario de juego.</u>	81

Tabla de figuras

<i>Figura 1.</i> Actividad <i>¿Qué es el juego?</i>	26
<i>Figura 2.</i> Actividad <i>¿A qué juegas cuándo estás en la casa?</i>	26
<i>Figura 3.</i> Actividad juego libre.	27
<i>Figura 4.</i> <i>¿Qué es el juego?</i>	28
<i>Figura 5.</i> <i>¿Cuál es tu juguete favorito?</i>	28
<i>Figura 6.</i> <i>¿A qué juegas cuándo estás en la casa?</i>	28
<i>Figura 7.</i> El diario de juego en casa.	29
<i>Figura 8.</i> Figuras de acción.	34
<i>Figura 9.</i> Peluches.	35
<i>Figura 10.</i> Muñecas.	35
<i>Figura 11.</i> Juegos electrónicos	36
<i>Figura 12.</i> Juegos de mesa.....	36
<i>Figura 13.</i> Juegos de armar	37
<i>Figura 14.</i> Juegos tradicionales.	37
<i>Figura 15.</i> Prácticas deportivas.	38
<i>Figura 16.</i> Sesión Juego en Casa.....	42
<i>Figura 17.</i> Sesión juego en casa.	46

Introducción

“Jugar para un niño es la posibilidad de recortar un trocito de mundo y manipularlo, sólo o acompañado de amigos, sabiendo que donde no pueda llegar lo puede inventar. Así define el juego, el juego libre que es la verdadera necesidad del niño” (Tonucci, citado en Martínez, 2017).

El presente documento se desarrolla a partir de la intención de interpretar la relación que existe entre las representaciones de juego de los profesores, cuidadores, niños y niñas que hacen parte del Movimiento urbano por la alegría (MUELA), y sus construcciones de infancia. De esta manera, el punto de partida, en el que se sitúa el desarrollo del **capítulo I**, da cuenta de la contextualización en la que se exponen aquellos elementos que se constituyeron como motivaciones para el desarrollo de éste proyecto, así como una descripción alrededor de los participantes que acompañaron el desarrollo de éste ejercicio.

En aras de ubicar los marcos de referencia compuestos por las construcciones teóricas y prácticas que se han tejido en torno al problema de estudio, se desarrolla la construcción de los antecedentes que se suceden en dos momentos. En primer lugar, aquellos que obedecen al desarrollo de trabajos de grado afines al objeto de estudio o retoman categorías que son importantes para el desarrollo del proyecto y se exponen como *antecedentes de campo*. En segundo lugar, y con el objetivo de rastrear construcciones teóricas en torno de las representaciones, se vincula el apartado *Otras teorías de las representaciones*, que presenta en primera instancia, la perspectiva de Moscovici y algunos de sus discípulos. Esta revisión, permitió no sólo determinar la pertinencia de la propuesta de Stuart Hall, para la problemática en estudio, sino además, encontrar fundamento en la distancia respecto de la propuesta de Moscovici.

A continuación, se menciona la propuesta de análisis, que se funda en la perspectiva teórica de Stuart Hall (2010), frente al estudio de las representaciones en función de la producción de los sentidos y prácticas. Dando paso, a la justificación del proyecto de investigación y los objetivos trazados a partir del mismo.

En la segunda parte del texto, **capítulo II**, se refieren las construcciones teóricas que fundamentaron los análisis posteriores, en clave de lo expuesto por Hall desde la posibilidad de análisis que ofrece la categoría de representación como realidad discursiva, como facto que se inscribe en prácticas concretas (citado por Restrepo, 2017). De otro lado, y con la intención de

encontrar asidero metodológico de la categoría en estudio, se retoman como subcategorías para el análisis, los elementos del circuito de la cultura que Du Gay (1997) expone: *producción y consumo, regulación/transformación, representación e identidad*.

En la tercera parte del texto, **capítulo III**, se alude a las posibilidades que ofrece la hermenéutica, a través del enfoque cualitativo para interpretar la relación que existe entre las representaciones de juego de los profesores, cuidadores, niños y niñas que hacen parte del Movimiento urbano por la alegría (MUELA), y sus construcciones de infancia, partiendo para ello del análisis de las prácticas y sentidos subyacentes a su cotidianidad y contexto, en relación con los elementos del Circuito de la cultura, planteados por Du Gay (1997). Así mismo, se describe en este apartado las intencionalidades que orientaron la elección y construcción de la observación participante, el diario de campo, las técnicas interactivas de tipo descriptivo, y la entrevista semiestructurada, como instrumentos de recolección de información, sustentados en retomar las construcciones orales, escritas y gráficas de los participantes en torno al tema de investigación.

Desde el **capítulo IV**, se ponen en evidencia los análisis suscitados en torno a las representaciones de juego y su incidencia en la construcción de infancia. La disposición de éste capítulo parte de la intención de establecer la relación existente entre las dinámicas económicas, prácticas y sentidos de juego de los profesores, cuidadores, niños y niñas del Movimiento urbano por la alegría. Para el cual se retoma la subcategoría *producción y consumo*, desde la cual se ubica: la caracterización de los juegos de los niños y niñas participantes, así como la descripción del tipo de producción del juego, cerrando el apartado con un análisis en torno a la intervención de la publicidad en el consumo y en los procesos de socialización de los sujetos.

Continuando con el desarrollo de éste capítulo, se vinculan la *regulación y la transformación* como elementos del circuito de la cultura, a partir de los cuales, se visibilizan los diferentes usos que se desarrollan con relación al juego. Así, se enuncian los sentidos que la publicidad ha puesto en circulación en el contexto determinado, además de la descripción de las rutinas, prácticas, y significados que en torno al juego establecen los niños, niñas, familias y docentes del MUELA. El capítulo cierra con la identificación de las construcciones de infancia que se establecen a partir de las representaciones de juego, tomando como base los conceptos de *representación e identidad*.

Finalmente, *el capítulo V*, pone de manifiesto los hallazgos y sintetiza cómo las dinámicas de consumo promovidas por los medios de comunicación inciden en las representaciones de juego de los participantes, desembocando en construcciones de infancia, que aducen a: *la infancia vinculada al consumo, la infancia como sujeto de dominación, la individualización del niño y la niña y la infancia como potencia.*

Capítulo I

Contextualización

El interés del proyecto está relacionado con el ejercicio profesional de las investigadoras, quienes desde los diferentes contextos educativos en los que se han desempeñado, encuentran el juego como núcleo articulador de acciones pedagógicas y sociales, evidenciando en el día a día, cómo los escenarios y las relaciones de juego de los niños y niñas, así como de los adultos, son permeadas por dinámicas económicas que reducen sus posibilidades de emancipación, diálogo y creatividad. Esta incidencia, sugiere transformaciones en los sentidos y prácticas de juego, que, a su vez, denotan un cambio en las construcciones de infancia.

Lo anterior permitió la vinculación de los niños, niñas, familias y docentes que conforman el colectivo Movimiento Urbano Por La Alegría (MUELA), dentro del cual, una de las investigadoras acompaña desde el año 2014 junto a un grupo de jóvenes licenciados y no licenciados, en los barrios de Protecho y Casa Linda de la Localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, la promoción de acciones centradas en favorecer la exploración pedagógica a través de escenarios no formales para el aprendizaje, mediados por la escritura creativa, la música, la siembra, el inglés y el fútbol. De esta forma se contó, con la disposición de la población en el marco del proceso de investigación, en tanto, la cercanía y vínculo afectivo construido con el colectivo, dinamizó la exploración sobre sus representaciones de juego.

Así, para identificar las representaciones de juego en los niños a través de la implementación de instrumentos de recolección de información orientados a retomar la experiencia sensitiva, se escogió el espacio de Escrituras creativas, como escenario para favorecer en los niños la descripción de sus experiencias haciendo uso del dibujo, la escritura, la expresión oral y corporal. De otra parte, con docentes y familias de los niños y niñas participantes se aplicaron entrevistas semiestructuradas en espacios alternos al de Escrituras creativas.

Con esta población, emergió la oportunidad de interpretación de la relación entre las representaciones de juego, en tanto, sentidos y prácticas. Y de otro lado, desde las representaciones que tensionan, problematizan y cuestionan el juego como práctica individual y regulada por los medios de comunicación, el impacto virtual y los juguetes elaborados a gran escala.

Así, se encuentra en este planteamiento la posibilidad de desentrañar comprensiones, análisis e interpretaciones frente a la asimilación de prácticas, escenarios y sentidos de juego, que resultan de lecturas y desarrollos importados de países y realidades, que toman distancia del contexto nacional. Es importante además, entender, si esas asimilaciones, están determinando las construcciones de la infancia, o bien, si es la construcción de un tipo de infancia ajena a nuestras realidades, las que terminan promoviendo el desarrollo de prácticas hegemónicas y alineadas a una subjetividad mercantil.

Por tanto, se espera identificar en qué medida se ha generado un desplazamiento de las prácticas de juego como escenario de socialización, a una actividad de ejecución individual, sujeta a directrices mercadotécnicas y publicitarias, que limitan aspectos de orden creativo, propositivo, así como la posibilidad de reivindicación, reconocimiento y puesta en marcha de lo propio. O bien, qué acciones se movilizan en torno a estas transformaciones, que permitan, en términos de Hall (1996), los procesos de relocalización¹.

Antecedentes

Se hace necesario, además de situar las experiencias personales que motivaron al desarrollo de este proceso de investigación, ubicar estudios previos que fundamentaron y delimitaron la problemática. Así, los trabajos abordados, se enmarcan en antecedentes *de campo* y *otras teorías de las representaciones*, en donde los primeros, son trabajos de investigación afines en cuanto a la problemática estudiada, o bien, retoman categorías que son centrales en el desarrollo del presente proyecto, brindando insumos y rutas de trabajo, desde lo teórico y lo metodológico.

Por su parte, el apartado *Otras teorías de las representaciones*, responde a un rastreo de la perspectiva de representaciones de Moscovici y algunos de sus discípulos, cuyas construcciones, gozan de reconocimiento y popularidad dentro de los procesos de investigación que desde dicho concepto se estructuran. Esta revisión se establece inicialmente para determinar la pertinencia de sus abordajes dentro de la problemática para la presente investigación y finalmente, para fundamentar la distancia que se establece con lo propuesto por Moscovici desde el estudio de las representaciones.

¹ Relocalización: Es una referencia dada por Hall, que alude al rescate de lo propio.

De campo.

Los abordajes que se dieron dentro de los antecedentes de campo, se ubican en tres líneas que orientan su comprensión y la posible relación con el interés investigativo. Así, en un primer momento, se encuentran aquellos estudios que retoman las *representaciones de juego*. En donde las construcciones de Gómez y Blanco (2005), desde su trabajo “Los niños en la publicidad: una propuesta de categorización de las representaciones sociales sobre la infancia en anuncios televisivos”, buscan analizar las representaciones sociales de la publicidad en la televisión a partir de una serie de arquetipos infantiles. Para lo cual, se valen de acciones empíricas y cualitativas, como el análisis de contenido de propaganda publicitaria en la que los niños y niñas son los intérpretes, y con ello, desentrañar las perspectivas de infancia que predominaban en dichos anuncios.

A partir de las acciones metodológicas señaladas, encuentran que las representaciones sociales de la infancia en estos contextos audiovisuales, se polarizan como positivo o negativo. También, se hallan perspectivas, como lo enuncian Gómez y Blanco (2005), que sitúan la infancia como sujeto dependiente, por tanto, de control, y aquellas que rescatan su posición de autonomía, sobre todo, cuando dicha libertad tiene que ver con la posibilidad de consumo. Así, la infancia, se entiende como una construcción social que dista del mundo adulto, “caracterizada por su “aún no” capacidad ya sea ésta cultural, física o intelectual, por su ausencia de competencia social” (Gómez y Blanco, 2005 p.73).

De esta manera, la labor de la infancia dentro de la publicidad, se centra en el establecimiento de la conexión de los televidentes con referentes sociales o elementos que se encuentren dentro acciones o valores que tomen como propios. No se equivocan Gómez y Blanco (2005), al exponer que estos recursos audiovisuales buscan mayor protagonismo de los niños y niñas, sin embargo, el control de los adultos y del mercado son quienes imperan sobre el desarrollo de la infancia, “esta aparente ambigüedad se explica por el hecho de existir dinámicas contradictorias entre el hecho de que el niño se desvele como “actor social” en su condición de consumidor y quede relegado a una posición subsidiaria como ciudadano” (p.74).

Por su parte, los abordajes alcanzados por Martínez y Moragón (2016) en su investigación “Juegos de niñas y juegos de niños: Estudio sobre la representación del juego infantil a través del dibujo”, permiten reconocer de qué forma las disposiciones dadas por el Ministerio de Educación de España y el Real Decreto 1531 de 2006, aluden a la importancia de movilizar

responsabilidades y acciones en las escuelas, donde prime la reducción de desigualdades procedentes de los medios de información y comunicación, que puedan afectar y/o dañar la imagen corporal que cada niño y niña construye sobre sí al jugar, orientándolos a asumir una valoración crítica de los mensajes y estereotipos referidos al cuerpo.

Por tanto, los análisis alcanzados por los investigadores describen la forma en que niños y niñas de primer ciclo de educación primaria en un colegio público de la provincia de Valencia, España, representan el juego infantil a través del dibujo, como herramienta didáctica para analizar patrones distorsionados y dominantes sobre las posibilidades de movimiento de niñas y niños en la escuela primaria.

La investigación se enmarca en el desarrollo de un estudio descriptivo – exploratorio, a partir del cual se realizó la vinculación de siete niñas y ocho niños, con edades comprendidas entre los seis y siete años, que se encontraban cursando grado segundo en una Institución Educativa Pública de la provincia de Valencia, ofreciéndoles la posibilidad de hacer uso del dibujo y la narrativa como medio de expresión de la influencia de la familia y los medios de comunicación en las prácticas de juego.

De esta forma, se concluye que los dibujos en la escuela se convierten en herramienta para la transformación de las prácticas escolares centradas en legitimar acciones que caracterizan formas de jugar asociadas a: estándares y estereotipos difundidos por los medios de comunicación sobre los tipos de juegos de acuerdo al género. A través de lo cual se identifica que la actividad física en los juegos se encuentra vinculada a los niños. Por su parte, las niñas establecen juegos donde prevalecen actividades domésticas, a partir de las cuales se ratifican patrones sociales subyacentes al juego infantil.

Otro trabajo, que se inscribe dentro de la línea de *representaciones de juego*, es el de “Comprensiones de juego en niños y niñas de la primera infancia y sus familias en contextos rurales”, de Pineda, Suárez y Vanegas (2014), que centra su interés en la interpretación del juego como elemento para la construcción social y cultural de los niños y niñas de la primera infancia, en su entorno familiar rural. Lo anterior, a partir de un estudio cualitativo, que se encaminó hacia el análisis del acompañamiento de las familias a sus hijos e hijas, así como grupos de diálogo y discusión, entrevistas y relatos, espacios que develaban sus prácticas cotidianas y percepciones en torno al juego como escenario de participación. Vale la pena anotar, que la población que apoyó el desarrollo de este estudio fueron “15 familias

representadas por abuelos, padres de familia, mujeres cabeza de hogar y niños y niñas menores de cinco años” (Pineda, Suárez y Vanegas, 2014, p.61).

Lo anterior, permitió al grupo investigador, evidenciar que los contextos rurales se constituyen como elemento que da pie a la diversificación de espacios comunitarios de juego, apelando con ello, a la posibilidad de socialización del mismo, además de establecerse como punto de articulación para el desarrollo cultural y axiológico de la comunidad. Del mismo modo, desde las narrativas y experiencias infantiles, se vislumbra en el juego la condición de posibilidad para el desarrollo y fortalecimiento de vínculos afectivos.

Una segunda línea, que surge tras la revisión de los antecedentes de campo, es la de la *emergencia de nuevos escenarios de juego*, dentro de la que se encuentran trabajos de investigación que suponen en la virtualidad la posibilidad para el desarrollo de nuevas formas de interacción y entretenimiento. Así, el trabajo de investigación “Caracterización de la experiencia de juego de una comunidad híbrida, desde los entornos digitales y análogos” de Pineda (2014), establece como problemática la caracterización de las experiencias de comunidades híbridas a partir de objetos mediadores de prácticas de juego, en la que, además, se cuestionan las formas en las que se construyen las relaciones consigo y con el otro, a partir de las experiencias en juegos análogos y digitales.

Pero, ¿qué entiende el investigador como comunidad híbrida? Es importante mencionar que Pineda (2014), refiere que el concepto hace parte de la construcción reflexiva alrededor de las acciones de juego que los sujetos intervinientes en el estudio desarrollan, desde elementos como los video juegos y desde los escenarios físicos de la institución educativa en dónde se realizó el estudio. Así, surge “la posibilidad de problematizar y entender las prácticas de juego que tienen los estudiantes cuando se divierten, entretienen y gozan al desenvolverse en ambos escenarios. Siendo precisamente éste el punto problema para pensar lo híbrido como comunidad”. (Pineda, 2014, p.15)

Esta investigación de corte cualitativa etnográfica, se desarrolló con jóvenes de los grados octavo y noveno de la jornada mañana de la Institución Educativa Compartir Recuerdo de la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, en donde se realiza un análisis de los juegos multijugador online, así como de las prácticas recreativas y deportivas de los sujetos en mención. Lo anterior, a partir de observaciones, diarios de campo, entrevistas semiestructuradas, así como la categorización de esta información.

De esta manera, Pineda (2014), concluye, en primer lugar que la construcción de saberes emerge del tránsito por los entornos digitales y análogos, que a su vez dan cuenta de una serie de emocionalidades, corporalidades y pensamientos, los cuales, se constituyen como elemento de subjetivación de estas comunidades. En segundo lugar, alude al uso de los elementos de juego, que permiten el acceso a la comunidad escolar, de manera que dan paso a la formación de una cultura que deriva en el desarrollo de unos sentidos de entretenimiento e identidad, a partir de los elementos con los que se ha establecido alguna interacción. En tercer lugar:

Las posibilidades subjetivas de construcción a partir del objeto se amplifican en tanto los entornos así lo permiten, de acuerdo con sus características su manipulación los vuelven permeables, ya que circulan entre lo fáctico y su simulación, entre lo permitido con un arma y lo totalmente posible desde su simulación. (Pineda, 2014, p.8)

Dicha fantasía, expone Pineda (2014), producto de la experiencia y manipulación de los juegos, encarnan eventos morales que inciden en los matices de libertad que son asimilados por los estudiantes desde la realidad de cada juego. Esto, lleva a la comprensión del conflicto desde las acciones de los jugadores, así como el surgimiento de nuevas disputas y reivindicaciones.

De otro lado, la investigación adelantada por Duek, Enriz, Muñoz, Tourn (2013), denominada “Juego, redes sociales e infancia: hacia la definición de nuevos escenarios comunicativos”, permite entrever de qué forma el intercambio de significados y sentidos, instaurados a la luz de las nuevas tecnologías, aportan a la inmersión de juegos portables a los cuales los niños y niñas tienen acceso por medio de plataformas digitales como Facebook.

Por tanto, se reconoce en el marco de la investigación, la importancia de esbozar qué significados, temas e interacciones se dan en los principales videojuegos de la red social Facebook, para lo cual emerge la intención de analizar las representaciones y transformaciones que se dan y han dado en la cultura lúdica – contemporánea a la luz de las nuevas tecnologías disponibles, partiendo para ello de la vinculación de diferentes herramientas metodológicas, entre las cuales, se incluyen, el análisis del discurso, la semiología y algunas específicas de los diseños electrónicos y los juegos. Los alcances de las herramientas de recolección de información, según Veron, (1987, citado por Duek, Enriz, Muñoz, Tourn (2013), se centraron en facilitar el análisis de los juegos en producción, tales como *Mundo Gaturro* y *Farmville* y no se incluyen instrumentos que visibilicen testimonios, en tanto, la investigación prioriza la relación existente entre el juego, los medios de comunicación, las nuevas tecnologías y la infancia.

En consecuencia, tras la implementación de estas plataformas de juegos virtuales siguiendo a Duek et al. (2013), se ve en el niño la posibilidad de movilizar prácticas de consumo, a través de las cuales la publicidad incide e incorpora en los entornos virtuales de los juegos la difusión de diferentes marcas corporativas. De igual forma, se prioriza el intercambio de puntos, capital u objetos, para el caso de *Farmville* de insumos, tales como semillas especiales, capaces de aumentar los niveles de producción de la granja que el niño y/o niña empieza a administrar, donde la siembra, la cosecha y el cuidado de los animales son el eje que regula la participación en el juego.

Para el caso de *Mundo Gaturro*, prima la adquisición de objetos y bienes que se puedan exhibir a través de la compra permanente de elementos que representen mayor comodidad para la casa en donde se ubica el avatar que representa al niño en la plataforma virtual. Así mismo, supone el cambio constante de vestuario y accesorios que le den diferentes apariencias al avatar construido.

La tercera línea que se adhiere a los antecedentes de campo, es el *juego como escenario de socialización y participación*, en la que encontramos el trabajo de grado “Profe te invito a jugar: el juego, un espacio para la participación infantil”, de Peña y Castro (2012), quienes sitúan su interés en las formas de participación de niños y niñas escolarizados de los cursos transición y tercero, por medio de los juegos que ejecutan en el tiempo de descanso. A partir de esto, el equipo investigador, pretende subvertir la connotación de juego como pérdida de tiempo, desde procesos de reinterpretación y comprensión de dichos espacios, en función a su posibilidad de generar procesos de participación y agencia por parte de los niños y niñas.

El insumo metodológico de esta investigación, se adhiere a la perspectiva etnográfica, en la que las voces de los niños y niñas, fueron protagonistas, sumado a múltiples procesos de observación participante de los tiempos de descanso. Lo aquí expresado, dio paso a una serie de hallazgos que permitieron visibilizar, según Peña y Castro (2012), en primera instancia, que el espacio del recreo se constituye como experiencia de participación y libertad de decisión de los niños y niñas y que permite que estos tomen distancia de las reglas y limitantes del mundo adulto. Un segundo aporte, es el entendimiento de juego como experiencia multidimensional, que apela a la construcción de relaciones individuales y con el contexto inmediato, que son permeadas por aspectos como la diversión, el disfrute, la creatividad y la motivación.

Finalmente, las autoras acuden a la noción del juego como derecho civil, y por tanto, como eje fundamental para el desarrollo de la población infantil.

A partir de las revisiones expuestas en los antecedentes de campo, se encuentra como tendencias y a su vez alcances de las investigaciones, el desarrollo de procesos pedagógicos y virtuales en contextos y espacios alternativos, lo que permitió el desarrollo de nuevos análisis de procesos de interacción mediados por el juego en espacios físicos y multimedia². Muy cercano al fenómeno en mención, se halla la incidencia del capitalismo, que desde el despliegue de la voraz propaganda publicitaria pone a circular sentidos y prácticas y esto determina la construcción de las subjetividades infantiles. Un claro ejemplo de esta incidencia del mercado, es el interés puesto en el discurso de independencia de los niños y niñas, lo anterior, apelando a su condición de consumidor. Sin embargo, el juego es también un espacio que amplía las libertades y posibilidades de decisión de los niños y niñas, conflicto que se constituye como tensión y posibilidad de análisis frente a la relación entre el juego y la construcción de identidades infantiles.

También, se hace necesario mencionar como alcance dentro de las investigaciones, la construcción histórica de la categoría de infancia y la puesta en común de las nuevas relaciones emergentes. Lo que tuvo su condición de posibilidad en revisiones teóricas, pero también, desde la heterogeneidad en la edad de la población participante, lo que permitió el rastreo de las realidades desde una perspectiva intergeneracional.

Si bien dentro de las investigaciones revisadas se desarrollan elementos que amplían el espectro de comprensión de la problemática considerada, es importante situar los límites de las mismas, que sin duda, también orientaron la delimitación de la situación en estudio. Por ejemplo, se ubica el mercado y los medios de comunicación como elementos que configuran identidades, pero no se abordan otros elementos que intervienen en la construcción de las representaciones alrededor de la infancia, como el contexto familiar, barrial y las realidades discursivas que al interior de estos circulan.

De otro lado, dentro de las investigaciones, no se hicieron visibles las acciones o situaciones que ubicaran el juego como desarrollo de la capacidad de agencia en los niños y niñas, pese a que constantemente se apelaba a esta característica como elemento fundante de la práctica de experiencia dinámica, lúdica y creativa.

² Los espacios multimedia, aluden al internet y a la televisión, en el caso de las investigaciones abordadas.

Otras teorías de las representaciones.

Los abordajes teóricos, se ciernen sobre la categoría de representaciones, específicamente desde las conceptualizaciones de Moscovici y sus discípulos. Así, en un primer momento se retoman los alcances de sus teorías, o bien, las comprensiones a las que llegaron los diferentes autores, para luego, retomar aquellos elementos que se tejen como límites dentro de la teoría moscoviciana, en relación a nuestra investigación.

De esta manera, para Moscovici (citado en Mora, 2002), la representación social es una forma de conocimiento que deriva en la construcción de los comportamientos y las relaciones comunicativas de los individuos, es a la vez una actividad psíquica que permite la comprensión de sus realidades. “Dicho en términos más llanos, es el conocimiento de sentido común que tiene como objetivos comunicar, estar al día y sentirse dentro del ambiente social, y que se origina en el intercambio de comunicaciones del grupo social” (Mora, 2002, p.7).

Las condiciones de emergencia de las representaciones sociales, de acuerdo a lo expresado por Moscovici (citado en Mora, 2002), se desarrollan a partir de tres procesos: el primero, apela a la idea de incompletud de la información, no se tiene toda la información de algún fenómeno social. El segundo, es la focalización, que responde a la inscripción del individuo a una representación u otra, de acuerdo a la afinidad de intereses. El tercero, opera desde la presión de los grupos sociales a la no exclusión, de los sentidos que surgen a través de conversaciones, opiniones, etc.

Moscovici (citado en Mora, 2002), refiere que las representaciones sociales acuden a una serie de dimensiones. Estas son: la información, el campo de la representación y la actitud. La primera, es resultado de las explicaciones que los individuos construyen en sus acciones cotidianas. La segunda, a la organización que se le da al contenido, y la tercera, a la orientación en relación al objeto o situación representada. Así, la información y la representación son consecuencia de la posición que asume el individuo con relación a estas construcciones.

Lo anterior, se genera, mediante dos procesos: objetivación y anclaje. La objetivación se relaciona con la construcción de un elemento naturalizado, a partir de una carga axiológica e ideológica, que luego se transforma en categorías de lenguaje para la interpretación de realidades. Por su parte el anclaje, define el vehículo entre la representación individual y su inscripción en la colectividad. No se equivocaría Moscovici (citado en Mora 2002) al mencionar

que “la objetivación traslada la ciencia al dominio del ser y que el anclaje la delimita en el del hacer” (Moscovici, 1979, citado en Mora, 2002, p.12).

A la perspectiva de representaciones sociales expuesta hasta el momento, se adhieren autores como Jodelet, Farr, Di Giacomo, Páez, Acosta, Uribe, Banchs, e Ibañez. Jodelet (citada en Mora, 2002), por su parte, entiende las representaciones sociales como el conocimiento de sentido común que opera desde la funcionalidad de los aspectos de orden social. De otro lado, Farr (citado en Mora 2002), sitúa las representaciones sociales como consecuencia del debate de temas significativos, donde los medios de comunicación tienen gran incidencia, frente a la posibilidad de determinar la representatividad de los sentidos y significados que circulan en las interacciones comunicativas. Las representaciones sociales son:

Sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal. (Farr, 1983 p. 655, citado en Mora, 2002, p.7)

Apelando a la idea de saber de sentido común, y en consonancia con los postulados de Farr y Banchs (citados en Mora 2002), expresan que éste sentido común es el resultado del gran volumen de información, así como las condiciones sociales, económicas e históricas centralizadas, a las que están sometidas las sociedades. El despliegue de este saber, se da por medio de lenguajes cotidianos dentro de cada colectividad.

De otro lado, Di Giacomo, Páez, Acosta y Uribe (citados en Mora, 2002), rescatan de las representaciones, su papel de regulación de las conductas individuales y sociales, así como del pensamiento no formal, además de su doble función, como reconstrucción mental de las características del objeto representado y como imaginario social que determina la comunicación de los distintos grupos.

Se hace necesario mencionar el acervo metodológico, que bajo la corriente moscoviciana se retoma para el estudio de las representaciones. Así Ibañez (citado en Mora, 2002), expresa que se parte de un análisis de correspondencias, de carácter multidimensional, a partir de un diferencial semántico. Con esto, se sitúan tres criterios que permiten leer las representaciones sociales: estructuración, emocionalidad compartida con los nuevos criterios que generan transformaciones de la representación y unión de las opiniones a las acciones.

De acuerdo al interés investigativo y en función al estudio de las representaciones de juego, la teoría moscoviciana encarna varios aspectos que se tejen como limitantes y que llevaron al equipo investigador a situar el proceso desde los argumentos de Stuart Hall. Una primera dificultad, que Mora (2002), logra visibilizar, tiene que ver con el desarrollo metodológico, pues no se puede obtener información global de las representaciones sociales, viendo cada dimensión por separado, pues no arrojan por sí solas la información suficiente. Así mismo, su estudio se centra en elementos cuantitativos y no se abordan con profundidad aspectos de orden interpretativo, fundamentales, a la hora de visibilizar las múltiples situaciones que inciden en el desarrollo de las representaciones.

Otro aspecto que se constituye como limitante a la hora de abordar las representaciones desde la lógica de Moscovici, es que estudia la representación lejos de la práctica

Es decir, no se ocupa ni de cómo se construyen discursivamente, ni de cómo se hacen factuales las representaciones, ni mucho menos que se hace con ellas en el mundo social. Según Potter, el mayor problema del enfoque de la psicología social de las RS, es que se concentra en las Representaciones Sociales en su función de percibir el mundo como ordenado y seguro y garantizar la comunicación y el consenso entre las personas. (Jaramillo, 2012, p.129)

A lo mencionado hasta el momento, López, (2004), expresa que la perspectiva moscoviciana, ubica el estudio de las representaciones, como si fuese sólo objeto de la psicología social, sin tener en cuenta su importancia en otras disciplinas, lo que sin duda enriquece sus análisis e interpretaciones. Es importante mencionar, que a su vez, se toma distancia de Moscovici, y se encuentra eco en lo propuesto por Hall, siguiendo a López, (2004), pues ha abordado estudios de los mass media en relación con la construcción y circulación de las representaciones. Además del vínculo de sus argumentos, con la teoría foucaultiana sobre discurso, que según Machado (1998), expresa en el lenguaje la posibilidad del desarrollo de significados y su conexión con las relaciones de poder, que determinan conductas, identidades y subjetividades.

Teniendo en cuenta, los alcances y límites evidenciados en los antecedentes *de campo* y *otras teorías de las representaciones*, se propone como problema de investigación el vínculo que existe entre los sentidos y prácticas de juego y la forma en que se lee a la infancia y cómo esto determina las visiones y acciones desde los mismos niños y niñas y los sujetos que componen su contexto. Lo anterior, se materializa desde la pregunta: *¿Qué relación existe entre las*

representaciones de juego en los profesores, cuidadores, niños y niñas que hacen parte del Movimiento urbano por la alegría (MUELA), y sus construcciones de infancia?

Propuesta de análisis

Así, las autoras asumen las representaciones, en términos de Hall (2010), como la producción de sentidos y prácticas, que para efectos del proceso de investigación, fueron visibilizadas partiendo de la vinculación narrativa, gráfica y escrita de las experiencias de los participantes, como insumo de interpretación de la relación entre construcción de infancia y juego.

Con el fin de generar el proceso de análisis e interpretación de la información, generada en el proceso de interacción con los participantes de la experiencia MUELA, es importante referir, que la investigación, se cierce sobre la postura epistemológica hermenéutica, en tanto, la pretensión está dada en la interpretación de los sentidos y prácticas de juego y su incidencia en la construcción de la infancia. Acción que deviene, de la lectura de las diferentes realidades de los participantes del proceso de investigación, quienes son: niños y niñas entre cuatro y doce años; cuidadores, (padres, madres, tíos, abuelos, en sí, los adultos que acompañan a los niños y niñas en las acciones propias de su cotidianidad) y profesores.

En consecuencia, en el contexto investigativo, se establece una ruta de navegación que parte de la recolección de sentidos y prácticas de juego en los profesores, cuidadores, niños y niñas del Movimiento urbano por la alegría (MUELA), a través de los relatos y entrevistas en adultos, niños y niñas y observación de las formas de exploración en éstos últimos. A fin de poner en diálogo las diferentes experiencias que configuran las representaciones de juego en ese grupo poblacional.

Atendiendo a estas líneas de acción, se diseña una propuesta metodológica que posibilita el desarrollo de escenarios de interacción con los niños y niñas, lo que a su vez, se constituye como condición de posibilidad para la observación participante y recolección de la información. Algunas de las acciones consideradas responden a representaciones creativas en las que se retoma el uso de diferentes elementos, que dan cuenta de los significados y prácticas, alrededor del concepto de juego y juguete, así como del desarrollo de estas actividades en los contextos en los que los niños y niñas se encuentran involucrados.

Es importante mencionar, que se apela al desarrollo de diferentes espacios de promoción de la expresión libre y con escasa mediación de los adultos, que posibilita la construcción de un diario, en el cual los niños describen cómo en la cotidianidad de sus casas se vincula el juego.

El proceso de análisis se sucedió a partir de la construcción de categorías, que permitieron organizar la información a la luz de unidades de análisis desde el desarrollo de la matriz de antecedentes y marco teórico (Apéndice E). De manera posterior se vinculó el uso de notas de análisis y de interpretación que emergieron del análisis de la información recolectada en los diarios de campo, la matriz de antecedentes y marco teórico, así como de las matrices de análisis de insumos y entrevistas (Apéndice F).

Justificación

El grupo de investigación, se traza como propósito, interpretar la relación que existe entre las representaciones de juego de los profesores, cuidadores (padres, madres y/o abuelos), niños y niñas que hacen parte del Movimiento Urbano Por La Alegría (MUELA) y sus construcciones de infancia, partiendo para ello de la interpretación de los sentidos y prácticas inmersos en sus experiencias cotidianas, a través de narraciones, observaciones y dibujos. Lo anterior, permite, ampliar los puntos de referencia e interpretación en torno a la representación de juego, como reflejo de las dinámicas de poder circundantes, movilizadas en parte, por los medios de comunicación, lo económico y las relaciones de interacción con la familia, escenarios institucionales y comunidad.

Por tanto, es imprescindible dilucidar tres aspectos en torno a la construcción de sentidos y prácticas de juego de los participantes del proceso, los cuales responden, en primer lugar, con la incidencia de las dinámicas económicas, en segundo lugar, con los usos del juego en relación a la experiencia de los participantes, y en tercer lugar, con la interpretación de cómo esos discursos producen identidades infantiles, esto, a la luz de las principales categorías de análisis: representaciones, infancia y juego.

Así, las representaciones son abordadas en el presente estudio, de acuerdo a las posibilidades de interpretación que en términos de Du Gay (1997), ofrece el circuito de la cultura en sus cinco procesos, para evidenciar desde *la Representación, Identidad, Producción, Consumo y Regulación*, sentidos y prácticas construidos en torno al juego, por los sujetos vinculados al proceso de investigación.

Objetivos

General.

Interpretar la relación que existe entre las representaciones de juego de los profesores, cuidadores, niños y niñas que hacen parte del Movimiento urbano por la alegría (MUELA), y sus construcciones de infancia.

Específicos.

Describir las prácticas y sentidos de juego de los profesores, cuidadores, niños y niñas del Movimiento Urbano por la Alegría (MUELA), y la incidencia que al respecto tienen las dinámicas económicas.

Describir los usos del juego en relación a la experiencia de los profesores, cuidadores, niños y niñas vinculados al Movimiento Urbano por la Alegría (MUELA).

Identificar las construcciones de infancia que se van configurando a partir de las representaciones del juego de profesores, cuidadores, niños y niñas del Movimiento urbano por la alegría (MUELA).

Capítulo II

Marco teórico

Las representaciones se convierten en la categoría, desde la cual se inscribe el interés investigativo, en tanto permitió a partir de la vinculación de las construcciones teóricas y la información recolectada desde los diferentes instrumentos, interpretar tanto los sentidos como las prácticas de juego y su incidencia en la construcción de infancia de los participantes. Así se encuentra pertinencia y eco en los postulados de Stuart Hall, quien muestra la representación más allá de un asunto de imágenes, imaginarios, discursos, significados y la liga con relaciones de poder y de práctica. Para Hall (citado por Restrepo, 2017), la representación es una realidad, es un hecho que se inscribe en prácticas concretas.

Bajo esta perspectiva teórica, se desarrolló el ejercicio de relación entre los procesos culturales que intervienen en un estudio de representación y los objetivos del actual proyecto, y de qué manera el abordaje e interpretación de este circuito de la cultura, orientó también metodológicamente la investigación. Así y retomando lo expuesto por Du Gay (1997), desde los estudios de representaciones, emergen cinco elementos que permiten encontrar los sentidos y prácticas de los sujetos vinculados a diferentes grupos culturales: en primer lugar, describir las prácticas y sentidos de juego, desde *la producción y el consumo*. En segundo lugar, describir los usos del juego en relación a la experiencia de los profesores, cuidadores, niños y niñas vinculados al Movimiento Urbano por la Alegría (MUELA) para lo cual, la *regulación*, fue el núcleo orientador de dichas comprensiones. Y finalmente, identificar las *representaciones* de juego y cómo éstas construyen *identidades* infantiles. Lo anterior se fundó sobre la idea de que para poder identificar el sentido y las prácticas es necesario analizar cómo se producen, y cómo se usan.

Producción y consumo

La *producción y el consumo*, refiere Hall (1997), se ubica en la generalización de sentido, que encuentra en la familia, el contexto y la publicidad elementos de desarrollo y difusión, cuya intención está puesta en la construcción de posiciones de los espectadores que sean afines a los intereses comerciales, es decir, una “manera imaginaria de relacionarse con el mundo real de producción de mercancías” (Hall, 2010, p.425). Para esto, la producción se ciñe a formas discursivas que garanticen la circulación del producto, a partir del desarrollo práctico de los

procesos de significación, lo que deriva en el consumo, así, Hall (1980), expresa que la cercanía de los espectadores con los significados es condición inmutable para el consumo.

Es necesario entender cómo operan los medios de comunicación en la construcción y difusión de este mensaje. Ante lo que Hall (1980), refiere reaparece el discurso, desde un espejo de significados en el que los interlocutores se vean reflejados, se sientan reconocidos, “este conjunto de significados decodificados son los que “tienen un efecto”, influyen, entretienen, instruyen o persuaden, con consecuencias perceptuales, cognitivas, emocionales, ideológicas o comportamentales muy complejas”. (Hall, 1980, p.4). No es ajena a esta situación, aduce Hall (1997), que el accionar de grandes transnacionales de comunicación, se sirvan de la difusión y la comercialización de artefactos producidos en serie, bajo circuitos de producción estandarizados, actuando en desmedro de las particularidades locales.

Los significados, según Du Gay (1997), no se reducen a la diada emisión-recepción, no corresponden a una relación pasiva, en tanto los procesos de significación se desarrollan en la acción. El consumo entonces, se constituye como elemento fundante de estos significados, a partir de la incorporación de elementos comerciales a la vida diaria de los sujetos.

Regulación/transformación

La *regulación* alude a la posibilidad que subyace a los posibles usos de las representaciones, es decir, a las acciones que orientan los procesos de significación situados en un espacio temporal y cultural, esto, como consecuencia de la movilidad de los sentidos. Hall (1997) apela a la idea de la deconstrucción constante de significados, como consecuencia de la modificación de la relación entre el sujeto y los sentidos que circulan y las transformaciones subsecuentes. Esto, con el fin de garantizar la emergencia de nuevos conocimientos y subjetividades, así como los significados que circulan fuera de los sistemas de poder.

Frente a estos procesos de subjetivación a partir de las representaciones, que Hall (2010) entendió desde la posibilidad de construcción de nuevas identidades, se encuentra estrechamente relacionado con los procesos de globalización, así, las transformaciones en las formas de identificación, se deben al alcance de la información que se sucede a una escala mundial. Esto, ha promovido el desarrollo de dos escenarios, según lo que manifiesta Hall (2010), un primer escenario, es la adopción por parte de los países de menor capacidad económica de perspectivas extranjeras y de países o grupos que se constituyen como potencia. Un ejemplo de esta

transformación, está dado por la internet, elemento que Du Gay, P. y Hall, S. (1996), encuentran como catalizador de las transformaciones identitarias, pues ha subvertido la interacción real como elemento de socialización, llevando estos procesos a escenarios virtuales.

De otro lado, un segundo escenario es el surgimiento y refuerzo de los procesos de relocalización como forma de rescate de lo propio. De este modo, lo que se propone es una relación entre lo local y lo global, de manera que la diversidad tenga cabida dentro de ese sistema de representaciones globales.

Representación

Para Hall (2010), *la representación* alude a una conexión entre el lenguaje y la cultura, pues detenta el uso del lenguaje para expresar algo e interviene en la producción de sentidos que circulan al interior de una cultura. El sentido, es producido por las prácticas, a partir de las cuales se tejen los procesos de significación. De esta manera, siguiendo a Hall (1997), la representación construye el objeto o el elemento del que se habla, hace parte del mismo, opera como su condición de existencia.

Pero ¿bajo qué elementos emerge esta construcción de sentido? Stuart Hall (2010), se refiere a dos aspectos que dan cabida a la representación y que el autor los llamó sistemas: la representación mental y el lenguaje. La representación mental incorpora aquellas perspectivas individuales, que son puestas en común gracias a los procesos de comunicación que devienen de los mapas conceptuales compartidos³, es decir, la interpretación y el sentido del mundo es similar dentro de la misma cultura. A su vez, Hall (1997), refiere que el lenguaje⁴ hace que los significados transiten y se constituyan como hechos sociales, es decir, el lenguaje es el vehículo que externaliza las representaciones mentales. Esto, porque

Los signos están organizados en lenguajes y la existencia de lenguajes comunes es lo que nos permite traducir nuestros pensamientos (conceptos) en palabras, sonidos o imágenes, y luego usarlos, operando ellos como un lenguaje, para expresar sentidos y comunicar pensamientos a otras personas. (Hall, 2010, p.5).

³ Stuart Hall (2010), entiende los mapas conceptuales, como las formas de leer las realidades que se suceden como un acuerdo dentro de determinadas culturas o grupos sociales.

⁴ Hall (2010), entiende el lenguaje desde un amplio espectro de desarrollo, así, para el autor, el lenguaje se hace visible desde “la lengua que se habla y la lengua que se escribe...los lenguajes electrónicos, lenguajes digitales, idiomas comunicados por instrumentos musicales, lenguajes comunicadas por el gesto facial, lenguajes comunicados por la expresión facial, el uso del cuerpo para comunicar significado, el uso de la ropa para expresar significado—cualquier cosa...puede ser un lenguaje" (p.7).

Es importante mencionar, que esos sentidos, no se fijan por las palabras, según Hall (2010), desde un enfoque construccionista, son los sujetos quienes los fundan, sentidos que con el transcurrir del tiempo se van naturalizando. Sin embargo, esas prácticas de significación, están sujetas a la interpretación de los interlocutores, razón por la cual son cambiantes, los códigos operan como convenciones, más no como reglas en el espectro de la representación. No se equivoca Hall (1997), al expresar que toda acción social está cargada de significado, en el cual intervienen múltiples variables, que a su vez derivan en la construcción de códigos, que son los que determinan la manera cómo se representan las acciones. Ese significado se asienta en un espectro de comprensión e interpretación que determina el sentido de lo representado, esto Hall (1997), lo denominó discurso.

El discurso como sistema de representación, fue definido como un “conjunto de aserciones que permiten a un lenguaje hablar –un modo de representar el conocimiento sobre—un tópico particular en un momento histórico particular” (Foucault, citado por Hall, 2010, p. 26). Alude a la construcción de conocimiento a partir del lenguaje, teniendo como fundamento la idea de que todas las acciones o prácticas sociales se ven implicadas en los procesos de significación, determinando o influenciando la conducta de los sujetos. La idea a partir de la consideración del discurso dentro del círculo de la representación, es obviar la separación entre lo que se expresa con las palabras desde el lenguaje y la forma en que se actúa, a partir de las prácticas, pues para Foucault (citado en Hall, 2010), el discurso vincula estos elementos desde las prácticas de significación, es decir, lo que se expresa desde las conductas verbales y las acciones, dan cuenta de cómo se representa el mundo y las realidades circundantes.

Así, el discurso

Define y produce los objetos de nuestro conocimiento, gobierna el modo como se puede hablar y razonar acerca un tópico. También influencia cómo las ideas son puestas en práctica y usadas para regular la conducta de los otros. Así como un discurso ‘rige’ ciertos modos de hablar sobre un tópico, definiendo un aceptable e inteligible modo de hablar, escribir, o comportarse uno, del mismo modo, por definición, ‘excluye’, limita y restringe otros modos de hablar. (Hall, 2010, p.27).

Lo anterior, de acuerdo a lo mencionado por Hall (1997), denota incidencia del conocimiento sobre las prácticas sociales, es decir, las modela, las constituye, lo que pone sobre la mesa la discusión y la relación entre la representación y el poder. Es importante situar para esto, la función del poder en el lenguaje, cuyo objetivo principal se ciñe a la idea de la

naturalización de los significados, lo que Hall (1980), denominó como fijar el sentido, de manera que se cierre o corte el flujo de representaciones. Este proceso de naturalización, da cuenta de la costumbre generada por la alienación dentro del intercambio de sentidos, lo que en últimas se constituye como dominios discursivos de la vida social.

De esta manera, refiere Foucault (citado en Hall 2010), el poder se alinea con el conocimiento, en donde el discurso genera desde diferentes procesos de significación o representación presentes en las artes, la academia, etc., saberes asignados. Esto, marca la emergencia de la idea de estereotipación, concepto que opera como límite de la normalidad, y es una forma de gobernar dentro de las estructuras sociales. Cuya intencionalidad se funda sobre la posibilidad de fijar en la sociedad la visión de mundo de los grupos dominantes, presentándola como “natural’ e ‘inevitable’ —y para todos” (Foucault, 1977, p.30, citado en Hall, 2010, p. 431).

Identidad.

Du Gay y Hall (1996) describen la *identidad* como elemento a partir del cual es importante visibilizar las transformaciones de los discursos y las prácticas que circulan, reconoce que las instituciones y la historicidad a través de ciertas prácticas discursivas se convierten en su unidad constitutiva, promoviendo un modo de trasmisión a través del cual da cabida a la constitución de *identidades* múltiples y diversas.

Así mismo, explican Du Gay y Hall (1996) que las identidades se constituyen a partir de la diferencia o la exclusión, punto en el cual se da el proceso de identificación, el cual parte de la condición de posibilidad de promover de acuerdo a los planteamientos abordados hasta ahora, la oportunidad de activar el vínculo entre los sujetos y las prácticas discursivas ya mencionadas.

Por tanto, en el marco del círculo de la representación y puntualmente en la disposición del proceso de investigación adelantado la apertura a la comprensión de identidad, supone de acuerdo con Du Gay y Hall (1996), la movilización, transmisión e implementación discursos emergentes a partir de instituciones que Hall (2010) denominaría como Aparatos Ideológicos, dentro de los cuales se visibilizan las intenciones de homogenización de la *ideología dominante* a través de los medios de comunicación.

Resulta entonces importante retomar la relación existente entre los *efectos ideológicos* de los medios de comunicación, la representación y el discurso, como elementos que configuran una

triangulación de importante envergadura para comprender la forma en la que los procesos de codificación y decodificación dinamizan ejercicios de poder en torno a la difusión de información a través de un atributo de legitimidad invariable que la sociedad les ha adjudicado.

Bajo esta perspectiva, los rasgos constitutivos de los medios de comunicación y su inteligibilidad, está dada por el proceso de codificación, situado a partir de la “producción de mensajes y signos ordenados en discursos complejos: “mercancías” simbólicas” (Hall, 2010,p.248) donde emerge la elección, organización y disposición de códigos que atribuyen significados al ser ubicados en situaciones y contextos específicos y que suscitan en el proceso de decodificación llevado a cabo por la audiencia, cierta aceptación y consentimiento de los discursos transmitidos, a fin de permear su incorporación en las prácticas de las comunidades.

Capítulo III

Marco metodológico

Diseño de investigación y participantes

El desarrollo metodológico del proyecto de investigación, se vincula con el enfoque cualitativo que, de acuerdo a lo propuesto por Galeano (2009), reconoce en la subjetividad, el móvil para la construcción de conocimiento de la realidad humana. Lo anterior, a partir de las experiencias cotidianas de los sujetos, las cuales son objeto de reflexión, análisis e interpretación de los sentidos que operan en la lógica cultural que determina las acciones de los sujetos.

Así pues, y teniendo en cuenta que la intencionalidad de la investigación se inscribe en la interpretación de los sentidos y prácticas de juego y su incidencia en la construcción de la infancia, se considera pertinente la vinculación con la tradición hermenéutica que es propia de la investigación cualitativa. Esta, encuentra como propuesta, en términos de Parra (2005), el entendimiento e interpretación de las acciones del hombre, en las que el papel del lenguaje y la comunicación es determinante. De esta manera, es a partir de la interacción que se establecen los procesos de comprensión del contexto, desde el acuerdo interpretativo de los significados.

Estas relaciones dialógicas en las cuales se gestan los procesos de análisis e interpretación de los sentidos, sostiene que “hay alguien que habla, que construye una frase para expresar un sentido, y (...) hay alguien que escucha. Este último recibe un conjunto de palabras para, súbitamente, a través de un misterioso proceso, adivinar su sentido. (Schleiermacher, citado en Parra, 2005, p.61). Ante esto, Weber (citado en Parra, 2005), afirmaría que los estudios en las Ciencias Sociales y culturales, deben trascender la idea de exponer relaciones de causalidad, para ubicar el sentido que orienta el comportamiento humano.

Este proceso de lectura y análisis de realidades, se desarrolla con los participantes (niños, niñas, familias y docentes) del Movimiento Urbano Por La Alegría (MUELA), que es una experiencia comunitaria de carácter educativo, ubicada en la Localidad de Ciudad Bolívar, en los barrios Casa Linda y Protecho, con quienes se establecieron acciones que permitieron situar las representaciones de juego.

Técnicas de recolección de la información.

En el marco del espacio de formación de Escrituras Creativas del Colectivo Movimiento Urbano por la Alegría (MUELA), se promovió la participación en el proceso de investigación de los niños, niñas, cuidadores y profesores vinculados a esta investigación, implementando la observación participante, el diario de campo, las técnicas interactivas de tipo descriptivo y la entrevista semi estructurada, como instrumentos de recolección de información que permitieron retomar la experiencia sensitiva que se potencia en este espacio de aprendizaje, como medio para explorar las representaciones de los niños y niñas en torno al juego, movilizándolo para ello, cinco actividades que incluyeron la expresión oral a través de entrevistas semi-estructuradas, corporal gráfica y escrita. De forma simultánea, se generaron seis encuentros alternos con los cuidadores y docentes, donde se indagó, a través de la dinamización de una entrevista semi estructurada, por las representaciones de juego en dos profesores, tres madres de familia y una abuela; partiendo para ello de la posibilidad de evocación y reflexión en torno a sus usos en tanto sentido y práctica, de acuerdo a su experiencia y su cotidianidad.

La observación participante y el diario de campo.

Siguiendo a Baptista, Fernández y Hernández (2014), la observación participante, encuentra vínculo con el enfoque cualitativo, y sus alcances están dados por favorecer el proceso de interpretación de la situación social delimitada. Así mismo, Parra (2005), describe que su pretensión está dada por permitir al investigador, vincularse con el contexto en el cual se da el fenómeno que se convierte en su interés de estudio, con el fin de abstraer significados construidos por los grupos en torno a este, a través de la comunicación oral, corporal, escrita y/o gráfica, generando así reciprocidad en el flujo de información entre el investigador y los actores sociales allí inmersos.

De esta forma, la observación participante en el marco de la investigación, aportó elementos para la construcción del diario de campo, en tanto éste, de acuerdo a los planteamientos expuestos por García (2000), se constituye como un documento escrito que se construye desde lo que Baptista, et al. (2014) denominarían como notas de campo, a partir de las cuales es posible describir la experiencia, las interacciones y las situaciones relevantes que emergen en el contexto de investigación, las cuales son susceptibles de ser recreadas a partir de videos, fotos y grabaciones de voz. Así, a la luz de la investigación, se retomó el diario de campo como posibilidad de registrar, las cinco actividades promovidas con los niños y niñas, a partir de

la construcción de una *matriz de observación*. Aquí se encuentran, las anotaciones realizadas durante la observación directa, donde se describió lo experimentado en cada una de las sesiones junto al grupo, mencionando de forma concreta las manifestaciones verbales, gestuales, corporales y actitudinales de los participantes.

Los siguientes registros fotográficos son retomados de las actividades promovidas con los niños y niñas:



Figura 1. Actividad ¿Qué es el juego?



Figura 2. Actividad ¿A qué juegas cuándo estás en la casa?



Figura 3. Actividad juego libre.

Técnicas interactivas descriptivas.

De acuerdo a los abordajes realizados por García, González, Quiroz & Velásquez (2002), las técnicas interactivas de recolección de información, dinamizan la expresión oral, corporal y gráfica de las personas, con el fin de permitirles visibilizar experiencias, recuerdos, pensamientos y sentimientos en torno a la temática, al interés de estudio. Así, este tipo de técnicas, según García et al. (2002), ponen de manifiesto la interacción entre los sujetos participantes del proceso de investigación, y entiende que la producción de significados y símbolos parte de la relación con el otro, a través de la posibilidad de describir experiencias comunes.

Es importante señalar que en el proceso de investigación, se retomaron técnicas interactivas descriptivas, las cuales según García et al. (2002), permite a las personas, por medio de la expresión gráfica sustentada en el dibujo, la pintura y la escritura, dar cuenta de las características que configuran su realidad y experiencias, así “al usar técnicas descriptivas se busca que las personas expresen el mundo, tal como lo viven y lo experimentan cotidianamente” (García et al., 2002 p.86).

Por tal motivo, en la investigación se movilizaron actividades con los niños y niñas centradas en promover la exploración gráfica, escrita y oral, para describir sus representaciones en torno al juego, por medio de diferentes recursos como papel (de diferentes colores, tamaños y texturas), marcadores, lápices, escarcha, foamy, colores, cartulinas, cartón paja, entre otros.

Los siguientes registros fotográficos dan cuenta de algunas de las producciones gráficas realizadas por los niños y niñas en el marco de las actividades propuestas:



Figura 4. ¿Qué es el juego?



Figura 5. ¿Cuál es tu juguete favorito?

Jeimmy Sofia 20-05-2017

♥ Yo juego con el computador:
 30 minutos mi juego favorito son los
 sims 4 Vampiros mi juguete favorito
 es mi lego estudio de musica me
 lo regalo mi amigo secreto el 31
 de diciembre

Jeimmy Sofia 20-05-2017

Yo juego con el computador

Figura 6. ¿A qué juegas cuándo estás en la casa?



Figura 7. El diario de juego en casa.

La entrevista.

La vinculación de la entrevista como técnica de recolección de la información, de acuerdo a lo señalado por Restrepo (s.f.), ofrece al investigador elementos que aportan a la comprensión de la realidad estudiada, es decir, permite entender los saberes que tienen los sujetos involucrados en el estudio, acerca del problema de investigación. Así, este instrumento, demanda la inclusión de preguntas abiertas, que posibiliten la descripción detallada de los puntos de vista del entrevistado.

En el marco del desarrollo del proyecto de investigación, se adelantaron nueve entrevistas con participantes del Movimiento Urbano por la Alegría, así: tres entrevistas con niños y niñas, cuatro con las familias, de las cuales tres fueron adelantadas con tres madres y una con una abuela. También, se generaron dos entrevistas con profesores del Movimiento Urbano por la Alegría. Debido a la amplitud del rango de la edad de los participantes, fue necesario diseñar dos guías de entrevista, una para los niños y niñas (Apéndice B), y otra para los adultos (Apéndice

A), guardando estrecha relación entre los tópicos abordados, incluso, algunas preguntas, se constituyen como elementos comunes en ambos instrumentos.

Vale la pena anotar, que tanto para el diseño, como para la aplicación de la entrevista, se obedeció a criterios como la confianza entre el entrevistado y el entrevistador, el establecimiento de actores claves frente al manejo de la información y socialización de las experiencias importantes para la investigación, así como el diseño de un formato de preguntas claras y flexibles, que permitieran que la conversación se diera con naturalidad. Elementos situados por Restrepo (s.f.), quien además resalta que la utilidad de la entrevista, recae sobre el conocimiento de lo que se investiga, pero también en la construcción de relaciones de credibilidad y confianza con los sujetos investigados.

Técnicas de análisis de la información.

El proceso de análisis de la información, partió de la categorización, la cual en términos de Bonilla y Rodríguez (1997), se expresa en la enunciación de unidades de análisis que dieron pie a la clasificación de la información y a la construcción de *matriz de antecedentes* y *marco teórico* (Apéndice E). Por tanto, para el caso del presente proyecto de investigación, la categorización se dio en dos vías, de manera deductiva, a partir del establecimiento de una categoría central que es la de *representaciones*, la cual se dispuso desde las construcciones alcanzadas a partir de las revisiones teóricas y permitió la construcción en términos de Baptista, et al. (2014) de notas temáticas, con el fin de analizar las manifestaciones verbales, escritas, gestuales, corporales y actitudinales de los participantes, en relación a la categoría. Y de manera inductiva, a partir de los análisis suscitados desde la información recolectada con los diferentes actores, instrumentos y espacios, posibilitando la emergencia de categorías como *juego e infancia*.

Así, la información que hace parte de la categoría de *juego*, es construida a partir de las referencias dadas por los participantes y consolidada en las notas interpretativas, que surgen, en términos de Baptista, et al (2014), como insumo para analizar las manifestaciones verbales, actitudinales, escritas y gráficas recolectadas. Y la categoría de *infancia*, surge con las reflexiones en torno a la construcción de identidades infantiles que subyacen a las representaciones de juego identificadas.

Desde la categoría de *representaciones*, se tuvo como referente a Stuart Hall y los trabajos que adelantó con Du Gay (1997), quienes plantean como acervo metodológico de ésta

unidad de análisis, una serie de elementos que permiten desentrañar los sentidos y prácticas de juego, los cuales son: *producción y consumo, regulación y transformación, y representación e identidad*. Éstos elementos entonces, se constituyeron como subcategorías, las cuales, y retomando a Romero (2005), posibilitaron un análisis más detallado del fenómeno en estudio. Las subcategorías en mención, se encuentran vinculadas con los objetivos específicos del proyecto y su disposición obedece a las fases y alcances del proceso de análisis. A partir del cual, y teniendo como base la información recolectada, se definieron una serie de elementos observables, que delimitaron la clasificación de la información y además, dieron una estructura más clara a las interpretaciones. Las cuales fueron leídas a partir de la construcción de la *matriz de análisis de insumos y entrevistas (Apéndice F)*.

Desde la subcategoría *producción y consumo*, que permite dar cuenta de la descripción de las prácticas y sentidos de juego de los profesores, cuidadores, niños y niñas del Movimiento Urbano por la Alegría (MUELA), y la incidencia que al respecto tienen las dinámicas económicas, se definieron como elementos de agrupación y búsqueda: la identificación de los juegos, juguetes y sus características, la intervención de la publicidad, así como el origen o proveniencia del juego, es decir, si es un juego producido, tradicional o cualquier otro elemento que diera pistas de su emergencia. Además, del consumo como posibilidad de socialización y participación.

Por su parte, desde la subcategoría *regulación y transformación*, que acogió el objetivo de Describir los usos del juego en relación a la experiencia de los profesores, cuidadores, niños y niñas vinculados al Movimiento Urbano por la Alegría (MUELA). Se observaron y analizaron elementos como: rutinas y prácticas de juego, las perspectivas de juego enunciadas de manera verbal y gráfica, las transformaciones en las formas de juego y en los juguetes, además de las posibles adaptaciones o usos alternativos de los juegos, espacios y recursos, o bien, del seguimiento de las orientaciones de los juegos producidos.

Finalmente, y con la intención de identificar las representaciones de juego y cómo éstas construyen identidades infantiles, se retomaron las subcategorías de *representación e identidad*, en un intento de visibilizar cómo esas representaciones de los juegos contribuyen a la producción de infancias y lo que se piensa alrededor de ésta, y a la vez, cómo esa percepción define unas posibilidades de lo que podemos hacer y lo que no, es decir, nos identifica.

Capítulo IV

Análisis y resultados

El presente apartado toma como referencia las posibilidades de interpretación que ofrece el circuito de la cultura planteado por Du Gay (1997), desde los componentes de *producción – consumo, regulación – transformación y representación – identificación*, los cuales, se abordan desde tres momentos, que explicitan su relación con los objetivos planteados, para dar respuesta a la pregunta de investigación.

Así, el primer momento que alude a las subcategorías *producción y consumo*, se centra en describir las prácticas y sentidos de juego de los profesores, cuidadores, niños y niñas del Movimiento Urbano por la Alegría (MUELA), y la incidencia que al respecto tienen las dinámicas económicas, situando para ello la influencia de la publicidad y los medios de comunicación en el contexto de los participantes y sus orientaciones en torno al juego.

El segundo momento, responde a la subcategoría *regulación y transformación*, por tanto, permite describir los usos del juego en relación a la experiencia de los profesores, cuidadores, niños y niñas vinculados al Movimiento Urbano por la Alegría (MUELA). Y el tercer momento, desde *representación e identidad* como subcategorías, permite identificar las construcciones de infancia que se van configurando a partir de las representaciones del juego de profesores, cuidadores, niños y niñas del Movimiento Urbano por la Alegría, desde las relaciones que se dan entre las prácticas y sentidos de juego, como medio para identificar las construcciones de infancia de los participantes.

Producción y consumo: elemento central en la construcción de sentidos y prácticas en torno al juego

(...) El acercamiento a los conceptos centrales de la economía de mercado se vuelve asombrosamente didáctico y vivencial: es que a pesar de remitir a los juguetes o golosinas, la “propiedad privada” y “capital” logran asociarse con “poder”. Se trata del “poder” más codiciado en la niñez: poder jugar, poder tener amigos” (Minzi, 2006, p. 235).

Los análisis que se inscriben en ésta subcategoría, parten de la caracterización de los juguetes y juegos, a los que tienen acceso los niños y niñas del MUELA, para luego, en función de esta descripción, ubicar el tipo de producción del juego y cuáles son sus implicaciones. Finalmente, y con miras a describir las prácticas y sentidos de juego de los profesores, cuidadores, niños y

niñas del Movimiento Urbano por la Alegría y la incidencia que al respecto tienen las dinámicas económicas, se desarrolla un análisis en torno a la intervención de la publicidad como dinamizadora del consumo y los procesos de socialización que se generan a partir las lógicas mercantiles.

Juguetes, juegos y características.

Es relevante entonces, en un primer momento hacer una descripción de las referencias dadas por los actores involucrados en torno a los tipos de juegos y juguetes que tienen o se desarrollan en su cotidianidad. De acuerdo a esto se visibiliza el uso de juegos y juguetes como:

1. *Figuras de acción*: Súper héroes, dentro de los cuales se destacan Hulk, Capitán América, Batman, Max Steel, Iron Man, Spiderman, por medio de los cuales, se evidencia la posibilidad de reproducir situaciones explícitas en películas y/o programas de televisión, como “*salvar el mundo*”. Es importante señalar que estas figuras de acción son proporcionadas a los niños, ante las solicitudes que éstos realizan.



Figura 8. Figuras de acción.

2. *Peluches*: Peppa Pig, Osos, Mickey Mouse, Perros, Pablo de los Backyardigans, pollos y un pulpo. Con los cuales, los niños establecen vínculos afectivos, pues son juguetes regalados por sus familiares, y por personas cercanas al núcleo familiar. Estos elementos, suelen acompañarlos en diferentes espacios, tales como casa, escuela y en el colectivo MUELA. Y orientan el establecimiento de juegos de roles y personificaciones.



Figura 9. Peluches.

3. *Muñecas*: Barbies, muñecas de peinar, bebés y sirenas. Se evidencia a través de las entrevistas que éste tipo de juguetes, son regalados a las niñas, sin que exista una clara tendencia de solicitud por parte de ellas. Con estos juguetes, se reproducen prácticas de cuidado: alimentación, vestuario, higiene, entre otras.



Figura 10. Muñecas.

4. *Juguetes electrónicos*: Videojuegos como Xbox y Playstation, juegos en el celular, la tablet y el computador. A partir de los cuales realizan actividades como ver videos tutoriales de juegos en YOUTUBE, reproducir coreografías de baile desde Just Dance, establecer juegos bélicos, sobre todo desde los juegos de video, así como desarrollo de espacios de diversión en el celular,

computador y tablet Geometry, Dash, Xtreme, Cars simulator, Plantas vs zombies, Candy Crush y de aprendizaje a través de aplicaciones como Duolingo.



Figura 11. Juegos electrónicos

5. *Juegos de mesa*: Tío Rico⁵, parques y dominó, los cuales son de ejecución en espacios familiares. Y Adivina quién y Concéntrese, promovidos por algunos profesores desde los procesos pedagógicos del MUELA.



Figura 12. Juegos de mesa.

6. *Juguetes de armar*: Hacen referencia sobre todo al uso de los LEGO, para reproducir figuras ya dadas por el fabricante, es decir, cuenta con una serie de fichas y con el modelo para la construcción del juguete.

⁵ Éste juego se desarrolla bajo las lógicas de la acumulación de capital. En la que el jugador que más elementos logre adquirir, es el ganador. Así las cosas, es un juego que emula las lógicas del capitalismo.



Figura 13. Juegos de armar

7. *Juegos tradicionales*: Escondidas, cogidas, congelados, policías y ladrones, stop escrito, piquis, los cuales posibilitan el movimiento en espacios abiertos⁶. Así mismo se describen juegos como la construcción de historias, contar chistes, adivinanzas y jugar a la guía⁷.

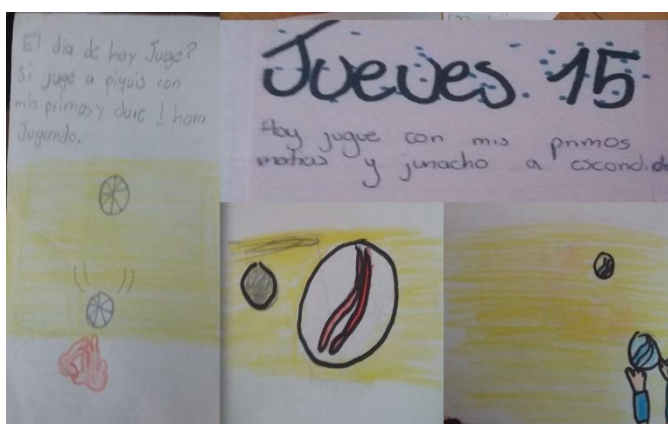


Figura 14. Juegos tradicionales.

8. *Juegos de roles, representación y personificación*: De acuerdo a lo manifestado por los diferentes actores entrevistados, los juegos que priman, son el de la familia, el de las profesiones

⁶ Estos juegos son descritos a nivel de ejecución por una de las niñas entrevistadas. Los cuales son definidos, así: *Policías y ladrones*: Se divide en dos juegos en donde hacemos chimpum-papas y el que gane son los ladrones y los que pierdan son los policías, los policías los tienen que atrapar y los tienen que meter a la cárcel.

¡Congelados! Congelados es que se escoge una persona y esa persona tiene que ir y congelarnos a todos, pero a los que no han congelado pueden descongelar a los que ya habían congelado.

Cogidas. Entonces ese juego consiste en que escogen una persona y esa persona tiene que coger a...digamos que te coge a ti y luego tú empiezas a coger y tú me coges a mí y entonces yo empiezo a coger.

Stop: En, uno escoge una letra y uno tiene que escribir un nombre, un apellido, una fruta, un animal, una cosa, una ciudad, y un color con esa letra. (Fragmento tomado de Entrevista niño 3)

⁷ Orientar de forma verbal al niño o niña que lleva cerrados los ojos durante el camino que se encuentra transitando. De esta forma, se indica qué movimientos debe realizar con su cuerpo para que no se tropiece o caiga.

y con relación a algunos juguetes, en específico los peluches, a los cuales le otorgan características humanas, es decir, estos terminan siendo vinculados en el juego como miembros de la familia.

9. *Deportes*: Prevalece sobre todo la práctica del fútbol en los niños, como componente del MUELA. Así mismo, se identifica el uso de la bicicleta en espacios abiertos como parques. Se evidencian dentro de las prácticas deportivas el patinaje en las niñas.



Figura 15. Prácticas deportivas.

10. *Juegos con elementos no convencionales*: Se describen juegos que vinculan la posibilidad de experimentar con elementos que habitualmente no se conciben como juguetes: piedras, tierra y palos, sin embargo, algunos de estos elementos en ocasiones son utilizados para reproducir prácticas bélicas evidenciadas en videojuegos y la televisión.

Producción del juego.

La relación entre el juego y su fabricación industrial, emerge a partir de la posibilidad de vincular las prácticas de juego con la producción, la tradición y la capacidad de creación. Así, dentro de las primeras se sitúan aquellas que son promovidas por dinámicas mercantiles: mientras que en las segundas, aquellas que aluden a prácticas tradicionales ligadas a la herencia cultural o a la costumbre; y las terceras, como la posibilidad de hacer uso de elementos no convencionales, o si se quiere, objetos que tienden a reemplazar los juguetes comerciales, y que

en oportunidades promueven prácticas alternativas de juegos funcionales o contrarias las lógicas publicitarias.

De esta forma, a partir de las producciones gráficas y orales de los participantes, se identifica que los juegos y juguetes que más predominan en las prácticas de juego de los niños y niñas del MUELA, son aquellos que se suceden de una cadena de producción, es decir, elementos desarrollados a gran escala y de difusión mercantil. Así las cosas, dentro de los juegos caracterizados y mencionados por los niños que se pueden vincular a este tipo de origen están: Figuras de acción, peluches, muñecas, juguetes electrónicos, juegos de mesa y juguetes de armar. Esto lo evidencia una de las entrevistadas cuando afirma

(...)A la niña, no pues a ella el año pasado le dimos un Peppa, que estuvo como de moda. Le dimos una muñequita Peppa, y ella toda contenta con su peluche de Peppa (...) al mayorcito le encantan los LEGO, a él le gustan muchos los LEGO. Y los tíos me han ayudado mucho en la parte económica con él y le compran muchos LEGOS de esos, y él le gusta armar mucho. (Fragmentos extraídos de entrevistas a familias del MUELA)

A partir de la referencia dada, se pone de manifiesto la adquisición de juguetes comerciales, cuya intención de compra está dada por la necesidad de cubrir un requerimiento vinculado a la injerencia de la publicidad, que populariza estos elementos. El consumo de los mismos, sobrepasa en ocasiones la capacidad adquisitiva de las familias.

Es importante mencionar, que existen prácticas de juego que si bien su origen no está ligado al mercado, se sirven de estos escenarios para marcar una pauta en el desarrollo de los mismos. Por ejemplo, en repetidas ocasiones muchos de los juegos de roles, representación y personificación, así como los juegos con elementos no convencionales se constituyen como escenarios de reproducción de las ideas sostenidas desde el consumo y desde las orientaciones dadas en los juegos y la televisión. Las siguientes referencias dadas por algunos de los adultos entrevistados con relación las prácticas de juego de uno de los niños, ilustra en parte lo expuesto hasta el momento:

Es un niño que le gusta jugar mucho con palos, jugar con las manos, hacer que tiene armas, a simular objetos (...) S a veces pues yo lo dejo salir a jugar (...) al Station al XBOX, no es algo de siempre. Pero es algo de listo ya, vayan un ratico y van. Pero pues... él videojuegos no tiene” (Fragmentos extraídos de entrevistas docentes y familias del MUELA).

En este caso, aun cuando el origen del juego del niño sea con elementos no convencionales, se evidencia el vínculo que éste establece con las ideas bélicas producto de los videojuegos con los que él interactúa. Lo que genera espacios de socialización mediados por la

violencia y la agresión. Otro elemento que termina viéndose permeado por las prácticas económicas, son los juegos asociados a las prácticas deportivas, pues se supedita su desarrollo, a la compra de la indumentaria propia de cada disciplina deportiva: guayos, balón, patines, bicicleta, uniformes.

Dentro de las prácticas de juego, se visibiliza con menor frecuencia, juegos que incluyen prácticas tradicionales como: escondidas, cogidas, congelados, policías y ladrones, stop escrito, piquis. Además de juegos como la construcción de historias, chistes, adivinanzas y el juego de la guía y juegos con elementos no convencionales, que se fundan sobre la idea de la creación y experimentación sensitiva.

(...)Mi familia le ha regalado muchas cosas, digamos que yo no estoy muy de acuerdo que se le regalen, pero no por eso le digo a ella “no juegues”, no le digo a mi familia: No, no se lo regales, sino que intento mediar eso con otros juegos. Por ejemplo a mi hija le encanta la tierra, entonces cuando ella tiene la oportunidad y ella está jugando con la tierra, yo la dejo jugar con la tierra. Entonces si ella me dice “Ven y hacemos no sé qué cosa y me lleva a la tierra, yo juego con la tierra y con ella. O sea, no es como que yo busco regalarle ahorita a ella un objeto para que juegue, sino lo que se encuentra que yo sé que lo puede manipular, que lo puede aprovechar, yo no tengo problema. “Mami déjame pintar”, dale pinta. O sea para mí esos son juguetes.” (Fragmento entrevista a docentes y familias del MUELA).

De acuerdo a la caracterización de la forma de producción de juego, se visibilizan una serie de implicaciones que emergen a partir de los análisis realizados de las producciones gráficas y verbales de los participantes. Por tanto, aquellos que son *producidos por el mercado* y descritos por los niños y niñas establecen punto de encuentro con ellos, a partir de la televisión, el internet, y el nivel de proximidad con su contexto inmediato (amigos, primos o hermanos que tienen acceso a este tipo de juguetes), y promueven una lógica de pensamiento y acción, que le es afín al capital, a la transacción y al consumo, en tanto, se encargan de promover el deseo de jugar en relación a la obtención del juguete que tan bien describen los anuncios publicitarios, o que por el contrario logra generar tanta diversión en un par cercano. De ésta forma, los juegos se caracterizan por la cadena de producción a la cual pertenece cada juguete, motivo por el cual, en las dinámicas de juego quedan por fuera personas que no cumplen con la edad o con las destrezas motrices, cognitivas o comunicativas que el juego a través del diseño del juguete anticipa. Así, éste tipo de juegos, estimula la individualización de los niños y niñas, en tanto, su uso se promueve en espacios cerrados y controlados, mientras los adultos se encuentran desarrollando actividades como cocinar, descansar, ver televisión o hacer aseo.

Por su parte, los *juegos tradicionales* permiten el rescate de las costumbres, de aquello que es propio dentro de las diferentes realidades contextuales, posibilita también, la reconstrucción histórica, la recuperación de espacios y la vivencia del territorio. Además, propende por la inclusión y el acceso a diferentes participantes, obviando aspectos de orden económico y de edad, lo que dinamiza, además, el refuerzo de vínculos familiares entre adultos y niños, en tanto, son los adultos quienes movilizan juegos como cogidas, escondidas, congelados, stop, de roles, policías y ladrones, donde los niños y niñas cuentan con la posibilidad de explorar tanto espacios, como habilidades corporales y sociales que suscitan el interés por continuar reproduciéndolos en lugares abiertos con pares. Sin embargo, sujetos a su práctica, pueden operar como reproductores del orden establecido, o bien apelar a sentidos segregadores y discriminatorios.

Ahora bien, los juegos desarrollados a partir de *elementos y acciones no convencionales*, estimulan la creatividad y la imaginación, ampliando su marco de posibilidades, especialmente porque éste tipo de juegos y juguetes, al partir de la experiencia y manipulación que el sujeto tiene hacia ellos, fortalecen la capacidad de agencia en función de la toma de decisiones desde lo que quiere y puede hacer. Finalmente, otra implicación, de los juegos no convencionales, es que toman distancia de la idea de transacción económica, y posibilita el aprovechamiento de diferentes recursos, incluso material de desecho. Sin embargo, el espectro de significación de los juegos y juguetes generados desde el mercado, pueden alinear prácticas con materiales como los descritos, hacia la reproducción de acciones propias de la racionalidad económica.

Intervención de la publicidad, consumo y socialización.

Partiendo de la caracterización de los juegos y los juguetes, así como del establecimiento de su forma de producción y las implicaciones que esto tiene, es necesario ubicar qué hay en los juegos que vincula a los niños, es decir, cuáles son los mensajes puestos a circular por la publicidad alrededor de estos juguetes que hace que los niños y niñas, así como sus familias, se sientan identificados con ellos, para luego, retomar las consecuencias que subyacen a la vinculación de éstos sentidos.

De esta manera, la publicidad, opera desde la construcción de marcos de referencia en función de los sentidos de juego que, de acuerdo a lo mencionado por Hall (2010), son afines al mercado. La difusión de estos contenidos, se genera a través de diferentes medios de

comunicación, virtuales e impresos, en los que, para el caso de los niños y niñas del MUELA, el acceso a elementos como la televisión y el internet, se han constituido como condición de desarrollo de la racionalidad económica en torno al juego. Así, las diferentes dinámicas familiares, llevan a que el niño permanezca expuesto a estos significados, por largos periodos de tiempo, lo que lo hace más propenso a comprometer sus elecciones y solicitudes, esto queda claro cuando una de las madres afirma que: “A él antes le gustaban muchos los carros, veía videos de carros, mucho, mucho le gustaban” (Fragmento extraído de entrevista a las familias). Lo anterior permite ilustrar la relación planteada entre lo que el niño percibe a partir de los vídeos, como estrategia publicitaria, y cómo esto determina sus gustos y por ende el deseo de adquisición del juguete enunciado.

Igualmente, los niños y niñas del MUELA, representan que los pocos espacios comunes con las familias, se dan desde la mediación con elementos electrónicos y juguetes producidos, situación que se confirma a partir de las entrevistas realizadas a las familias

(...) el computador lo utiliza para ver videos, para ver tutoriales de dibujo, para ver tutoriales de plastilina, y pues cuando digo videos, son videos de música o videos de juegos, video de halo y ese tipo de cosas. Le gusta ver tutoriales y gente jugando eso (...) en días de descanso, si yo lo dejo, todo el día estar en el computador. Entonces no tenemos así algo estructurado porque a veces, no lo dejo tomar el computador. Digamos, hoy estuvo en el computador como 10 minutos y ya no lo cogió más. Como hay días que está en el computador 2-3 horas (...) Un fin de semana, a veces podemos pasar toda la tarde viendo películas (Fragmento extraído de las entrevistas a familias del MUELA).



Figura 16. Sesión Juego en Casa

Ligado a las dinámicas familiares, que derivan en la proliferación de espacios en los que el niño o la niña se encuentra solo y como forma de establecer un referente de cuidado, mientras

se atienden otras labores dentro y fuera de la casa, los cuidadores de los niños y las niñas tienden a cumplir sus solicitudes con relación a la compra de juguetes, con la intención de generar un ambiente propicio para el juego de los mismos, pero también, con la idea de que el niño se inserte en el desarrollo de estas acciones y les permita la realización de las actividades que no incluyen al niño. Lo anterior se constituye como uno de los hallazgos de las entrevistas a las familias de los niños y niñas del MUELA.

Bueno, salimos, le enseñamos a montar bici. Digamos que me divierta a mí como tal, no, pero es una forma para distraerlo a él y que se comporte. Cuando lo llevo a trabajar, jugamos a buscar palabras y yo le digo por ejemplo, busquemos carro y tenemos que mirar anuncios publicitarios que tengan la palabra o cada uno escoge un color y el que encuentre más cosas de ese color gana, pero es más para divertirlo a él y tenerlo distraído a él. Pues obviamente para mí no es que sea así muy aburrido por decirlo así, pero tampoco es la diversión total, y ya así (Fragmentos extraídos de entrevistas a familias y Docentes del MUELA).

Teniendo establecido un contexto de significación dado desde los medios comunicación que los niños y niñas del MUELA tienen a su disposición, además de la escasez de espacios comunes que tienen las familias con los hijos e hijas, se suma otra estrategia de la publicidad que llega hacer pie de fuerza para el consumo. Esta es el desarrollo de la proyección, o si se quiere, reflejo de lo que se puede tener. Así, surge la necesidad de réplica de adquirir lo que las personas cercanas tienen, lo que mi primo, mi vecino y mi amigo poseen. Al respecto, Hall (1980), refiere que la cercanía de los espectadores con los significados es condición inmutable para el consumo. Acción que se puede evidenciar, a partir de la siguiente referencia

“Quiero una pistola de agua...es para agua...un día cuando fui a jugar con mis primas en Soacha, pues entonces, había un niño con una pistola (no pistola de verdad), si no, una Nerf, de esas que disparan dardos, pero esos vienen forrados como de Foamy” “(...)tengo un amigo en el colegio que se llama Tomás, entonces yo fui un día al Tunal con él, y con la mamá y el papá de él y entonces, cuando íbamos en el carro del papá, los cuatro, porque yo también iba, entonces Tomás le pidió prestado el celular al papá y Tomás tenía el juego ahí, y entonces como me gustó ese juego, entonces, yo lo descargué en mi celular y ahí me quedó gustando. (Fragmento extraído de entrevista a niños y niñas del MUELA)

Es necesario mencionar, que una vez establecido el contexto de significación, que se sirve de los diferentes lenguajes audiovisuales, así como de la idea de proximidad social para la construcción de referentes de consumo, emerge toda una lógica que determina las formas de juego, que incluye la manipulación del juguete y los elementos que éste requiere para generar un

desarrollo óptimo y, por ende, mayor diversión. Ésta premisa, es la idea que acompaña a los niños y niñas, e incluso a las familias del MUELA, para el establecimiento de nuevas necesidades desde y para los juguetes. Así pues, no es extraño que los niños exijan versiones actualizadas de estos elementos, o bien, aditamentos y toda clase de objetos para “jugar mejor”. Esto se hace evidente cuando afirman

“Ay él dice que el XBOX, dice que sí que ahora quiere disque una BMX...Que quiere una BMX (...) pero él pide muchos juegos electrónicos, el XBOX no sé qué, el de última tecnología” “Le gusta mucho ese personaje de Iron Man, entonces se le trata de conseguir algo referente al tema, a ese personaje” (Fragmentos extraídos de entrevistas a familias del MUELA).

Lo anterior, permite ver dos elementos importantes. El primero, la idea de un consumo constante e ilimitado, pues para satisfacer las necesidades de juego del niño, es necesario adquirir la mayor cantidad de juguetes y aditamentos, así como las versiones más actualizadas, que permitan que el niño permanezca por más tiempo disfrutando del estímulo que éstos le generan. Y el segundo, la negación de los usos alternativos de los productos, así como el uso prolongado, e incluso la reutilización del mismo. Las consecuencias descritas, ponen en evidencia, según Du Gay (1997), que el consumo se erige como la génesis de estos sentidos, a partir de la vinculación de elementos comerciales a la cotidianidad de los sujetos.

A partir de lo expuesto hasta el momento, se demarcan una serie de cuestiones que permiten entender lo que hay detrás del discurso publicitario que lleva al consumo. Ahora bien, y partiendo de la movilidad de los sentidos, es decir, actuando sobre el entendido que el sujeto no es sólo un mecanismo receptor, sino un agente que puede asimilar o deconstruir un sentido, es fundamental situar aquella condición que hace que los niños, niñas y las familias, reproduzcan dichas prácticas de juego alineadas al consumo. Esta consiste en la inclusión de los niños y niñas a los diferentes escenarios y espacios de juego en función del juguete en cuestión, es decir, se crean espacios de encuentro con el otro, desde la mediación del juguete. Así pues, el juguete suple la necesidad de compañía y atención.

Lo anterior, refleja cómo la posibilidad de socialización que ofrece el juego se transforma a partir de los estímulos del contexto, mediados por el mercado. Y la existencia de juguetes, sobre los cuales los niños y niñas generan vínculos afectivos en torno al juego.

(...) a veces cuando estoy triste que mi papá está viendo televisión y mi celular está descargado y mi mamá está viendo Netflix en el celular de ella, entonces por eso a veces

saco mis superhéroes y empiezo a jugar con ellos (...) Con el Mickey Mouse, porque a veces parece como si fuera mi hermanito, pero no quiero tener hermanitos, pero o sea, parece como si fuera mi hermanito, pero ahí no me roba el amor que yo tengo (...) En mi casa juego solo con el Mickey, a veces, cuando mi papá no está bravo juego con él, a veces, por las mañanas cuando me levanto, mi mamá me consiente y jugamos (...) me gusta jugar con mis primos porque son de verdad y a veces me divierto con Juancho, con Sofia”. (Fragmento extraído de las entrevistas a los niños y niñas del MUELA)

Posterior a la identificación de las representaciones que circulan en la cotidianidad de juego de los niños, niñas, familias y docentes del MUELA, se hace necesario situar entonces los efectos que estos generan a nivel perceptual, intelectual, emocional, comportamental y en la construcción ideológica⁸. La que es tal vez más evidente y frecuente entre las familias, niños y niñas del MUELA, es la reducción de espacios juego como elemento de socialización, lo que lleva a que la mayor parte de los juegos establecidos se den de manera individual. Y si hay espacios comunes, se dan a partir de los juguetes producidos o de los elementos tecnológicos: televisión, computador, tablet, celular. Lo que tiene consecuencias emocionales que dan cabida al desarrollo de sentimientos y actitudes ligadas a la soledad, tristeza, enojo y agresividad. Así, el niño desde sus posibilidades expresivas reproduce actitudes y comportamientos dados en los juegos a los que tiene acceso. En el caso del MUELA, se da desde la réplica de acciones asociadas a las guerras presentes en los juegos de video, en la que incluso con elementos naturales y no convencionales, el niño termina construyendo armas o cualquier otro elemento de destrucción, para ejecutarlas con sus compañeros.

Si me he dado cuenta que con el tema de la guerra y del ejército y vamos a matar a un no sé quién, hay una vaina y él nombra juegos, él dice nombres de juegos, yo no recuerdo qué nombres son, pero sí los nombra (...) Él tiene unos estímulos bastante claros en su hogar sobre el tema de las armas y de los juegos (...) Sí juega, pero no es algo que le hayamos dado, como físico. (Fragmentos extraídos de entrevistas docentes y familias del MUELA).

⁸ Las consecuencias mencionadas, son una incorporación metodológica de lo propuesto por Hall (1980), en relación a los efectos de los significados en los sujetos: “(...) este conjunto de significados decodificados son los que “tienen un efecto”, influyen, entretienen, instruyen o persuaden, con consecuencias perceptuales, cognitivas, emocionales, ideológicas o comportamentales muy complejas”. (Hall, 1980, p.4)



Figura 17. Sesión juego en casa.

Otra posibilidad de réplica o reproducción de sentidos, que desde los juegos se ponderan, obedecen a la racionalidad económica que supone la dinamización de juegos encargados de promover su accionar, como por ejemplo “Tío Rico”, en tanto se evidencia que éstos se constituyen como elementos de refuerzo o negación de diferentes posturas o lecturas de realidad, que para el caso de lo encontrado en éste proyecto, son afines a la racionalidad capitalista. Así, juegos como el Tío Rico, o la idea de comprar elementos o aditamentos para un juguete, establecen una serie de sentidos y prácticas que los niños y niñas desde el juego van introyectando. Otro sentido que es establecido a partir de los juguetes, es el imperativo estético, es decir, hay un canon que dictamina qué es lo bello y por oposición aquello que no lo es, situación que determina la propia percepción del sujeto y se da a partir de juguetes como las barbies y las figuras de acción, que construyen una representación en torno a un ideal físico, que incluye en sí mismo unas características corporales determinadas: ojos claros, cabello largo y liso, cuerpos delgados, musculosos en el caso masculino y curvilíneo como referente de feminidad. Así pues, aspectos como el género, también se ven interpelados por las perspectivas que desde el juego se promueven, pues los mismos, se diseñan en función del refuerzo de roles asociados a estereotipos: cocinas, muñecas, etc... para las niñas y carros, balones y figuras de acción para los niños. Lo que de entrada está marcando las posibilidades de acción de los sujetos.

Sumado a estas consecuencias, se vinculan efectos sobre el desarrollo físico y cognitivo de los sujetos involucrados en la investigación. En un primer momento, se evidencia que el desarrollo de actividades que involucren la ejecución de movimientos corporales amplios, la exploración de espacios abiertos que apelan a unos mínimos de exigencia física están siendo

desplazados, por el desarrollo de actividades que reducen de manera significativa esta posibilidad de movimiento, es decir, son actividades que convocan a una vida más sedentaria. De otro lado, en un segundo momento, se sitúan las consecuencias de orden cognitivo que subyacen a la alta incidencia de juegos electrónicos en los niños y niñas del MUELA, pues tienen a mano una gran cantidad de estímulos audiovisuales, lo que incide en la transformación de sus periodos atencionales. Lo anterior, les sugiere focalizar su concentración en el estímulo, desvinculándose de la disposición para la realización de otras acciones. Consiguiendo que aun cuando no se encuentren ejecutando éste tipo de actividades, su interés esté situado en las mismas.

Regulación/transformación: usos de las representaciones en un espacio temporal y cultural

El abordaje de esta subcategoría, entiende la regulación, como la posibilidad para describir los usos y significados del juego, con el fin de visibilizarlos en torno a los sentidos y prácticas, en función de las experiencias de los profesores, cuidadores, niños y niñas vinculados al MUELA. A razón de ello, en un primer momento vincula la interpretación de las rutinas y prácticas de juego, para caracterizar cuáles son sus usos en la cotidianidad de los participantes, y poder describir en un segundo momento, cuál es el seguimiento dado desde las orientaciones de los juegos producidos o la emergencia de adaptaciones o uso alternativos de los juegos, espacios y recursos de acuerdo al alcance del aparataje publicitario, permitiendo en un tercer momento a través de una perspectiva intergeneracional, reflejar algunos cambios que subyacen a las prácticas y sentidos de juego.

Rutinas y prácticas de juego.

Las actividades que acompañan la cotidianidad de los niños, niñas, familias y docentes del MUELA, están sujetas a la disponibilidad de tiempo y recursos económicos, así como de la incidencia del contexto en el establecimiento de intereses. De esta manera las rutinas y prácticas de juego que se identifican desde lo expuesto por los actores involucrados en la investigación, son:

1. *Escenarios de juego supeditados al cumplimiento de responsabilidades.* Las responsabilidades laborales en los adultos, y las escolares de los niños y niñas, terminan ocupando todo su tiempo, lo que hace que los espacios de interacción familiar se vean reducidos a acciones de cuidado: alimentación, descanso, vestido. La anterior situación se

reproduce sobre todo entre semana, aunque de acuerdo a lo expresado por los niños y niñas, el desarrollo de algunas tareas les exige inversión de tiempo durante espacios del fin de semana.

El niño menciona que juega: “Los sábados y a veces la mitad de los domingos, porque la mitad de los domingos me toca hacer tareas” (...) “Ehhh...porque entre semana...Entre semana a veces juego, pero no tanto. Entre semana, tengo que salir del colegio, almorzar, llega, mi prima, llega mi otro primo, me toca hacer las tareas, y mi mamá llega a las 5:30 pm, y Juancho llega a las 4:00 pm a la casa, entonces, cuando llega Juancho, yo hago las tareas...¿y qué más?...yo hago las tareas, y entonces, si no me dejan tantas tareas, las acabo, pues si puedo jugar con mi primo, pero si me dejan hartas tareas, no puedo jugar. Porque a veces, cuando estoy haciendo las tareas, llega mi mamá.” (Fragmento entrevista niños y niñas del MUELA)

Otro aspecto de gran relevancia, y que denota el vínculo del juego con las responsabilidades, es que éste opera como premio y castigo, pues si el niño cumple con sus obligaciones de la casa y escuela, puede jugar, de lo contrario se ve en la obligación de prescindir de estos espacios.

“Bueno ellos tienen un reglamento en la casa que si no hacen en el día lo que está estipulado, digamos mantener el cuarto organizado, haber hecho las tareas, no hay juego, no hay juego, y a ellos les gusta salir mucho con los amiguitos para jugar. Entonces yo les digo que no, que hasta que no hagan lo que tienen que hacer, se les quita, se les prohíbe lo que es el PLAY, a veces juegan en el computador, entonces a veces se les fracciona también eso, y las salidas” (Fragmento entrevista familias del MUELA)

Como consecuencia de la emergencia de responsabilidades que pasan por el orden económico, los adultos han tenido que restringir el desarrollo de actividades de juego, tanto aquellas que vinculan a su familia, como aquellas que no. Así pues, la posibilidad de jugar es un asunto del pasado. Cuando se indaga a algunas de las familias frente a los espacios de juego que no incluyeran a sus hijos, ligaban estos con el desarrollo de las labores del hogar, o el desempeño en algún trabajo por fuera de la casa, “Yo juego a hacer el almuerzo (...) estando en la cocina. Yo ahora ya no juego”. (Fragmento entrevista familias del MUELA)

2. *Prácticas de juego influenciadas por el contexto.* A partir de las entrevistas, diarios, y demás técnicas de recolección de la información desarrolladas, se evidencia que aun cuando las prácticas de juego son de ejecución restringida, los niños y niñas, consiguen vincularse a espacios de este tipo, a partir de algunos componentes ofertados por la MUELA. Así pues, los niños y niñas, señalan como juego, escenarios de práctica deportiva como el fútbol, y la participación en el espacio de sensibilización musical. Además, del establecimiento de juegos tradicionales y alternativos, que se desarrollan como elemento de transición entre un componente y otro de la escuela. De esta manera, queda en evidencia, la influencia del contexto, en la determinación de gustos e intereses.
3. *Juegos en espacios abiertos.* Aunque son pocos los participantes de la investigación que manifiestan desarrollar juegos en espacios abiertos, quienes lo refieren los sitúan, como actividades de desarrollo esporádico. Es decir, son espacios de los que rara vez participan, y desde los cuales se desarrollan juegos que escasamente involucran a otras personas. Así, dentro de las actividades señaladas en espacios como canchas y parques, están: el montar bicicleta, patinar, manipulación de los elementos del parque (pasamanos, columpio, rodadero, etc.), desarrollo de actividades motrices amplias (saltar, correr), o bien, interacción con algunos de los juguetes que poseen. Generalmente estos espacios se encuentran cerca de la vivienda de la familia o del cuidador (parque del conjunto residencial o parque del barrio). “Cuando tenemos de pronto la oportunidad de ir al parque (...) si no nos vamos para el Tunal y allá corremos, llevamos balones”. (Fragmento entrevista familias del MUELA)
4. *Inclusión del mercado tecnológico en las prácticas de juego.* Las enunciaciones verbales, escritas y gráficas de los participantes, permitieron visibilizar que las prácticas de juego de los niños y niñas del MUELA, se encuentran permeadas por la inmersión de elementos tecnológicos dentro de los cuales se destacan, la Tablet, el celular, el Xbox, el PlayStation y el computador, como medio para movilizar la construcción de una atmósfera donde el niño o niña, no tiene como condición imprescindible la vinculación del otro para jugar, en tanto, el juego electrónico genera estímulos de tipo visual, auditivo y táctil en espacios cerrados, que son capaces de sustituir la presencia de otro sujeto y la prevalencia de espacios abiertos para la diversión.

La casa se convierte de esta forma, en lugar común para que el niño o niña se vincule con juegos electrónicos, cuando los padres de familia y/o cuidadores, se encuentran llevando a cabo actividades de otro orden como hacer oficio, cocinar, ver televisión o descansar luego de una larga jornada laboral.

Los sábados y los domingos, pues....venir a las clases de la MUELA. Llegar, esperar un ratico que mi mamá me caliente el almuerzo, almorzar, y me acuesto y veo otro ratico televisión, hasta que llega mi papá, y entonces cuando llega mi papá (creo que a él le dan ya almuerzo en el trabajo), se acuesta a dormir o a ver televisión, entonces ahí ya no puedo hacer nada. Si el celular mío está descargado, ya no puedo hacer nada. (Fragmento extraído de las entrevistas a niños y niñas del MUELA).

En consecuencia, es importante señalar que los niños y niñas del MUELA, logran priorizar las prácticas de juego mediadas por elementos electrónicos sobre aquellas que no los incluyen y que vinculan otros escenarios como el parque y la cuadra del barrio, “Cuando yo estoy en mi casa y estoy aburrido, yo busco y juego con mi Tablet y si por casualidad está descargada la pongo a cargar y mientras carga, salgo a jugar un rato con mis amigos” (Fragmento extraído de las entrevistas a niños y niñas del MUELA). De igual forma, la interacción que se establece con los elementos tecnológicos, en ocasiones refleja usos que apelan al desarrollo de aprendizajes de diferentes áreas, que se consolidan a partir de aplicaciones, tutoriales, o juegos en línea.

5. *Actividades desarrolladas en espacios comerciales.* Los centros comerciales, los parques de diversión y el cine, se visibilizaron como espacios comunes que los padres de familia y/o cuidadores del MUELA, eligen durante los fines de semana, para llevar a cabo actividades con sus hijos fuera de casa, tendientes a cambiar la rutina dada de lunes a viernes. Ésta elección se da en familias donde los padres tienen horarios laborales extensos, los cuales sumados a los largos tiempos de movilidad entre el trabajo y la casa, reducen las posibilidades de encuentro con sus hijos entre semana, “Los domingos salimos con mi mamá. Pero no todos los domingos salimos, sólo salimos algunos domingos (...) Al centro comercial, al parque y la vez pasada fuimos a mundo aventura... y así. (Fragmento extraído de las entrevistas a niños y niñas del MUELA).

Así, los centros comerciales y los parques de diversión, se convierten en medio que orienta las prácticas de juego entre los niños, niñas y familias del MUELA, a través

del consumo, el cual sugiere la inversión económica para acceder a los juegos con los cuales estos espacios cuentan.

Seguimiento de las orientaciones de los juegos producidos, adaptaciones o usos alternativos de los juegos, espacios y recursos.

A partir de lo expuesto hasta el momento, se hace necesario situar si las prácticas que desde el juego se desarrollan operan desde la idea de reproducción dada por los juguetes y detrás de ellos la enorme maquinaria publicitaria, o bien, si al respecto se han tejido espacios de juego, que interpelen y deconstruyan aquellos subyacentes al mercado. Así pues, a partir de las referencias de los niños, niñas, docentes y familias del MUELA, se hace evidente la prevalencia de la réplica, continuidad y seguimiento de los significados que en torno a los juegos pone a circular la publicidad. Esto soportado por las limitaciones en el tiempo que cooptan los espacios comunes entre las familias, lo que deriva en el desarrollo de juegos en solitario por parte de los niños y niñas, con un muy escaso acompañamiento. Debido a esta misma ausencia de tiempo, el desarrollo de juegos en espacios abiertos se ve afectado, lo que cierra todavía más el círculo de posibilidades en la realización de prácticas alternativas, tradicionales, abocando a las familias, a la adquisición de juguetes, que puedan ser manipulados en espacios cerrados o cercanos al lugar de residencia: muñecas, figuras de acción, fichas y juegos de mesa, juegos electrónicos, entre otros.

Si bien se da en menor medida, es importante rescatar, que dentro de las acciones adelantadas por algunas de las familias y docentes del MUELA, se vinculan usos alternativos a los juguetes producidos, o también, se incorporan a los juegos, elementos que habitualmente no son leídos como juguetes, pero que se sirve de diferentes elementos para reproducir realidades vividas a partir de juegos producidos. Éste ejercicio puede ser de resistencia y resignificación, porque permite a los participantes de la investigación fundar nuevos marcos de referencia, nuevas construcciones de sentido que desnaturalicen del juego la idea de consumo. O bien, pueden constituirse como apoyo, e incluso como consecuencia, de las lecturas que los niños, niñas y familias establecen alrededor del juego.

Al respecto de los juegos producidos sobre los que se generan usos alternativos, se evidencia que dentro de algunas de las prácticas, sobre todo desde aquellas desarrolladas en el marco de los componente del MUELA, se establece una mediación que permita incorporar

nuevas formas de uso o manipulación de dichos elementos, que se constituyan como puente para el vínculo con otro tipo de espacios: uso de la tablet para afinar instrumentos musicales, uso de juegos electrónicos para el desarrollo de aprendizajes del Inglés, o la construcción de relatos en Escrituras Creativas.

Yo creo que en sí mismo el elemento de lo electrónico, el juego, los juguetes es una cuestión que tiene un valor de uso. Las cosas por sí mismas, no generan o engendran algún tipo de conducta o de manera de relacionarse con ello. Sino que soy consciente que ellos pueden tener cualquier cantidad de dispositivos electrónicos, juegos y juguetes, pero si tienen una orientación o si tienen alguna manera diferente de relacionarse con ellos, pues no hay ningún problema (...) hay que saber darle la funcionalidad a las cosas, las cosas son funcionales, no hay que ser esencialistas, que el chino se tiró la infancia porque tuvo un celular, creo que se puede llegar a ese punto. Creo que los chicos que están en nuestro proceso, han aprendido a generar una empatía con cosas que no estén ligadas a lo electrónico. (Fragmento entrevista docentes del MUELA)

En las prácticas de algunos participantes del MUELA, se identifica el uso de elementos no convencionales: piedras, palos, tierra, que reproducen las lógicas y significados abordados en los juguetes producidos a gran escala. “Hay otros tipos de juguetes, hay un niño que le gusta jugar mucho con palos, jugar con las manos, hacer que tiene armas, a simular objetos. Entonces para mí esos serían juguetes: los palos, las piedras.” (Fragmento entrevista docentes del MUELA). Es decir, hay un vínculo con herramientas que no están ligadas al mercado, pero que los niños y niñas, sobre éstas, reproducen sentidos que si están fijados por el consumo.

Finalmente, y desde los juegos y prácticas no convencionales, que apelan a la expresión, a la creatividad, a la construcción de nuevos sentidos y formas de relacionarse con el juego, se encuentra el desarrollo de espacios que se escapan totalmente a la idea de transacción que desde la racionalidad económica se funda para el juego. Así, algunas familias y docentes, proponen en la interacción con los niños y niñas, juegos que vinculan las habilidades narrativas, la exploración de diferentes materiales que produce la misma naturaleza, la posibilidad de observación y problematización de situaciones dadas, etc.

Mi familia le ha regalado muchas cosas, digamos que yo no estoy muy de acuerdo que se le regalen, pero no por eso le digo a ella “no jugues”, o le digo a mi familia, NO, no se lo regales, sino que intento mediar eso con otros juegos. “Mami déjame pintar”, dale pinta. O sea para mí esos son juguetes (...) Me atrevería como a polemizar un poco en torno a lo que es el juguete porque podríamos hablar de un elemento físico, pero también otro por ejemplo que un juguete puede ser un juego, si me entiendes, algo con lo que se divierten y que lo llevan a través de la palabra o de un gesto (...) Por ejemplo que yo te cuento a ti

un chiste, eso es un regalo (...) Y es el don de la palabra, y tú lo mueves, y tú lo construyes (...) si tú haces una exploración individual como colectiva, un instrumento musical puede dinamizar eso y puede entenderse como un juguete. Un juego, porque convoca, porque establece el vínculo (...) Entonces yo creo que el elemento, el juguete, no necesariamente el objeto. Sino que el juguete puede ser algo muy convocante a la hora de construir y generar el vínculo y el aprendizaje. (Fragmento entrevista familias y docentes del MUELA)

Usos del juego y los juguetes.

Para poder situar cuáles han sido los usos del juego y los juguetes, es imperativo a las prácticas que se han sucedido, situación que se caracterizó desde una perspectiva intergeneracional, es decir, se acudió a las referencias de las familias y docentes del (adultos), para con ello, identificar qué tipo de juegos desarrollaban y a qué juguetes tenían acceso cuando eran niños. Así, dentro de las referencias dadas se encuentra como lugar común, el juego como acción colectiva, supeditada a espacios comunes: el barrio, la vereda. El desarrollo de los juegos que describen, siempre se daba dentro de un grupo, un equipo. Como regularidad, se encuentra la práctica de juegos tradicionales, dentro de los cuales refieren golosa, escondidas, cogidas, congelados, canicas, yermis, béisbol de tarro, canchitas. Así como la manipulación de yoyos y trompos.

Tabla 1. Descripción de juegos tradicionales

Juego	Descripción
Golosa	Consiste en dibujar en el piso con ayuda de una piedra 10 cuadros grandes que se ubican y numeran de la siguiente forma: 1. Los tres primeros, uno encima del otro, 2. El cuarto y el quinto uno al lado del otro, arriba los tres ya dibujados, 3. El sexto en la mitad de arriba del cuarto y el quinto, 4. El séptimo y el octavo uno al lado del otro ubicado encima del sexto, 5. Dos cuadros arriba del séptimo y el octavo, que adquieren el nombre cada uno de “infierno” y “cielo”. Se juega por turnos, cada persona, debe tomar una piedra y lanzarla en su turno sobre un cuadro, sin tocar las líneas que lo delimitan, ni salirse de él. Se inicia con el cuadro número uno, y se continúa lanzando la piedra, teniendo en cuenta la secuencia de los números y siguiendo el orden de los turnos. Al estar ubicada la piedra dentro del cuadro, el jugador debe saltar sobre un pie, haciendo el recorrido de ida y vuelta sin pisar las líneas.
Escondidas	A partir de un grupo, una de las personas se pone contra la pared, dándole la espalda al resto de los integrantes, así éste empieza a contar, generalmente hasta el 10, mientras sus demás compañeros buscan un espacio para ocultarse. Una vez escondidos, quien contó, sale en su búsqueda, cada vez que encuentre a alguien, debe correr hasta la pared y decir “1, 2, 3... por la persona que encontró”. Así, la persona encontrada debe sentarse a esperar

Juego	Descripción
	una nueva ronda. La primer persona encontrada, es quien buscará para la siguiente serie.
Cogidas	Un grupo de personas, elige a un niño o niña para correr tras los demás y atraparlos. Además, se delimita un lugar donde se correrá. Las personas que sean atrapadas pueden empezar a coger a los demás. El objetivo del juego consiste en que todas las personas sean atrapadas.
Congelados	Hay una persona que es la que congela y los demás deben correr, para no dejarse alcanzar por la misma, si se dejan tocar quedan “congelados”, es decir, inhabilitados para seguirse moviendo. Hasta que llegue otra persona que no ha sido alcanzada por quien congela, y lo toque para recobrar el movimiento.
Canicas	retoma el uso de bolitas de cristal, generalmente es jugado en terrenos que permitan la construcción de zanjas o huecos a determinadas distancias de los jugadores. Cada jugador debe lanzar la canica, para que ésta se inserte en el hoyo. El jugador que logre insertar primero su canica, se queda con las canicas de los participantes de la ronda.
Yermis	para éste juego tradicional, se crean dos equipos. El que poncha y el que arma la torre (que puede ser de tapas o piedras planas). Así, se da inicio al juego con la torre armada y el equipo que poncha, lanza la pelota para derribarla. Una vez derribada, el equipo defensor, debe tratar de acercarse a los materiales para armar nuevamente la torre, sin dejarse tocar con la pelota (ponchar), por el equipo rival. Gana el equipo que logre armar la torre o el que logre ponchar a los integrantes.
Béisbol de tarro	se funda sobre las dinámicas y reglas de la disciplina deportiva, sólo que el bate es reemplazado por un recipiente cilíndrico y alargado. Generalmente se usan tarros de gaseosa grandes.
Canchitas	también retoma las dinámicas del fútbol como práctica deportiva, sólo que las arquerías son demarcadas con diferentes elementos: piedras, varillas, tiza, entre otros.

Nota: La descripción de los juegos enunciados se dio a partir de las referencias dadas en las entrevistas de los docentes y familias del MUELA.

Como el acceso a juguetes era restringido, casi todos los elementos que acompañaban estos espacios surgían de la capacidad de creación e imaginación de los sujetos involucrados. Además de la posibilidad de explorar lenguajes artísticos.

Con mis hermanos, nos inventábamos unas pelotas con las medias veladas viejas de mi mamá. Y hacíamos las canchitas en el segundo piso de la casa. Jugábamos fútbol en la terraza con una bola de icopor (...) A mí siempre ha gustado el tema de los carritos. Recuerdo muchísimo que con mi hermano, con mi hermana, tuvimos una época, digamos de precariedad económica, y eso tampoco nos volvió pobres, porque digamos que la

imaginación estaba. Y nosotros nos inventamos nuestros juguetes, y siempre que nosotros íbamos al pueblo era estrictamente a comprar lo del mercado y era sacar fiado y arranque para la casa (...) Pero entonces, nosotros cogíamos era para hacer los carritos con mi hermano nos inventamos unos buses con las cajas de la crema de dientes, entonces cogíamos con un cuchillo y le hacíamos las ventanitas, lo mismo con las cajas de Maizena, le hacíamos las ventanitas, le hacíamos las puertas corredizas, le inventábamos llantas con tapas de cerveza (...)Yo me acuerdo que había un juego muy sencillo, que ese me lo enseñó mi hermano que era que uno cogía un pasto duro y lo atravesaba con una hoja que uno le decía una élice, uno llegaba y le quitaba los pedacitos y empezaba a correr por todo y la élice se empezaba a mover. (Fragmento entrevistas familias y docentes del MUELA)

Una vez identificadas las representaciones de juego, construidas a partir de las prácticas y sentidos actuales en función de los niños y niñas. En contraste con los espacios de juego y el acceso a juguetes de los docentes y familias del MUELA en su niñez, se logran establecer una serie de usos. La primera que obedece a la posibilidad de compartir con otras personas que se enmarca como punto de encuentro de las experiencias de los adultos en torno al juego, así, describen que a partir del diálogo e interacción con el otro, lograban establecer vínculos de afectividad, amistad y también familiares, en tanto, aluden que durante su infancia padres y hermanos adquirirían un rol significativo al momento de jugar, sin embargo, reconocen que actualmente eso ha cambiado, en tanto, los niños y niñas, al tener mayores posibilidades de acceso a juegos electrónicos, no consideran imprescindible la presencia de otro para jugar. De igual forma, identifican que el dinamismo familiar, y las obligaciones de los adultos, encuentran en los elementos electrónicos la oportunidad para entretener al niño o niña, sin que su participación sea necesaria.

Ahorita todo ha cambiado, ya tienen acceso mucho más fácil a los medios tecnológicos, que como no lo tenían antes. Entonces muchas veces se deja de lado la parte como de ser niños y se meten mucho también en manejar ese tipo de cosas, o simplemente algunos padres como porque estén ocupados les brindan esos aparatos y entonces ya van dejando como un poco el juego o el jugar con los papás o el compartir el juego en familia, eso ya queda de lado. (Fragmento entrevista familias y docentes del MUELA)

Por su parte, el segundo uso alude a la posibilidad de creación, es decir, de acuerdo a lo descrito por los participantes adultos, ante la dificultad de acceso a juguetes, incluso a la inexistencia de los mismos, los niños y niñas, se veían en la necesidad de establecer relaciones de juego con elementos que en la actualidad no son percibidos como juguetes. Así, encontraban en

la imaginación su principal aliada para la vivencia de estos espacios: una caja era un carro, un avión, una casa. Sus juegos se fundaban sobre la necesidad de construir y crear, de encontrar alternativas de uso de los materiales que tenían a disposición, sin que esto implicara el consumo de nuevos elementos para satisfacer las necesidades de juego. Situación que se ve interpelada en la actualidad, por el acceso a diferentes juguetes producidos en masa. Las apuestas de las empresas de juguetes cada vez consiguen diversificar más su oferta, y desde la publicidad consiguen llegar a un público más amplio. De esta manera, los niños y niñas no se ven en la necesidad de crear, de construir, sino por el contrario, de dar continuidad al contexto de significación dado por el juguete que subyace a un proceso comercial.

El tercero, está dada por la relación del cuerpo con el juego y el movimiento que también cambia, a razón, tanto de la inmersión de los elementos electrónicos en la cotidianidad de los niños y niñas, como de la percepción de seguridad centrada en lograr que ellos permanezcan con mayor frecuencia en casa, motivo por el cual se da la reducción de tiempos dedicados a juegos que como las cogidas, congelados y yermis (por mencionar algunos) exigen desplazarse por el espacio a partir de movimientos amplios como correr, trotar y hasta saltar.

Ya no es lo mismo que antes de que uno salía a la cuadra y estaban todos los niños de la cuadra afuera en la calle jugando. O sea, uno lo percibe también, la relación con el juego es diferente (...) Me parece que no es como antes. Ahorita los juegos de los niños son videojuegos y el internet, y ese tipo de cosas. Ya no es como antes, que uno de pronto salía, ya hacía otros de actividades al aire libre. O si estaba en la casa, usaba otro tipo de juguetes, trompos, yoyos, cosas así (...) No estaba como la prevención del peligro, de la seguridad, ni nada de esta situación (Fragmento entrevista familias y docentes del MUELA).

Representación e identidad y su papel en la construcción de las infancias

Los análisis tendientes a identificar las construcciones de infancia que se van configurando a partir de las representaciones del juego de profesores, cuidadores, niños y niñas del Movimiento urbano por la alegría. Parten de los conceptos de representación e identidad, enunciados por Hall (2010) y Du Gay y Hall (1996). Así, la representación es entendida como una realidad discursiva en la que confluyen las prácticas y los sentidos. Y la identidad, alude a las construcciones subjetivas que subyacen a estas. De esta manera, en un primer momento, se acude a la identificación de los sentidos de juego que son puestos a circular por la publicidad. Luego, en un segundo momento, se mencionan cuáles son las prácticas de juego de los participantes, para en

un tercer momento, acudir a los sentidos manifiestos que al respecto expresaron. Finalmente, se identifican cuáles son esas construcciones de infancia que se establecen a partir de las representaciones de juego.

Construcción de sentidos desde la publicidad.

En primera instancia, se ubican los sentidos puestos a circular por la publicidad, a partir de lo evidenciado en los participantes del proceso de investigación. Desde donde se fijan significados que se constituyen como condición de posibilidad de los fines del mercado. Así pues, desde la estrategia mercadotécnica se determinan los gustos y deseos de niños y niñas en función de la adquisición de elementos que les permitan jugar: figuras de acción, tablet, juegos de video, muñecas, juegos de mesa, juguetes bélicos, entre otros. Además, apela a la manipulación en las formas de juego y el uso de los juguetes, para el establecimiento de nuevas necesidades en aras de promover el consumo desde y alrededor de los mismos. Lo que además, se funda sobre la negación de la reutilización o bien desde los usos alternativos de los juguetes, pues éstos se consideran material de desecho, para hacer de la compra una actividad frecuente.

Éste círculo de comercialización, es difundido a partir de los mass media, desde los cuales se establecen referentes de compra desde las propagandas, los programas infantiles, incluso desde el desarrollo de los juegos de video, que en su intermedio, establecen pautas o condicionan a quienes lo juegan, a la adquisición de elementos que les permitan avanzar al interior del mismo. La estrategia de difusión descrita, se refuerza a partir de la proximidad que se genera en los niños y niñas frente a la adquisición del juguete, es decir, se crea en el espectador, la idea de accesibilidad de estos elementos. De esta manera, la publicidad ubica un dispositivo que se constituye como reflejo de lo que se puede tener. Así, el acceso a estos elementos por personas con las que el niño interactúa son funcionales al consumo “si él o ella lo tienen, yo también puedo tenerlo”.

Finalmente, otro sentido que la publicidad dinamiza, y que se hace visible en lo observado con los niños, niñas, profesores y familias del MUELA, acude a la necesidad de disponer un ambiente propicio para el desarrollo de los juegos de los niños y niñas, que para su garantía se vale de la transacción económica. Pues demandan elementos que les permita jugar en espacios cercanos al escenario familiar, con miras a tener mayor control sobre las actividades que realiza el niño, descartando los riesgos y peligros que en el exterior puedan darse.

Prácticas de juego de los participantes.

Desde los abordajes y análisis alcanzados hasta el momento, es importante retomar las prácticas que caracterizan las formas de jugar de los niños y niñas del MUELA, interpretadas a partir de las enunciaciones verbales, gráficas y escritas de los participantes. Se retoman en primer orden y con mayor prevalencia, el establecimiento de escenarios de juego supeditados al cumplimiento de responsabilidades, a espacios de tipo comercial o aquellos delimitados por elementos electrónicos en la casa, y en segundo orden, con menor preferencia, los espacios abiertos.

De esta forma, dentro de los primeros, se autoriza al niño para jugar, sólo si éste termina las tareas y oficios asignados por el colegio o la familia, de acuerdo a lo cual, el juego termina siendo un premio vinculado a exigencias de su contexto, y en algunas oportunidades vinculado a la visita de espacios como centros comerciales o parques de diversión. Así mismo, se encuentra cómo a través de recursos tecnológicos como la Tablet, el celular, el Xbox, el PlayStation y el computador, emerge el juego individual al interior de la casa.

Los segundos, hacen referencia a las pocas oportunidades que los niños y niñas tienen para jugar en parques o canchas que se ubican cerca al lugar donde viven, donde logren correr, saltar, interactuar con sus juguetes en otro espacio o vincularse a juegos tradicionales que les permitan conocer otras personas.

Sentidos de juego de los participantes.

A continuación se establece la descripción de las construcciones de juego que tienen los niños, niñas, profesores y familias del MUELA, los cuales fueron agrupados a partir de los siguientes descriptores: diversión, representación, aprendizaje, control de conducta, creatividad, socialización y movimiento.

1. *Diversión*: esta lectura trae consigo la experimentación de la felicidad, a partir de la práctica de juego. En tanto permite una ruptura temporal con la rutina, que como ya hemos visto en los participantes del MUELA, está cargada de responsabilidades laborales y escolares. Es un momento en el que los niños y las niñas pueden decidir qué actividades realizar, que no están atadas a las obligaciones y se asocian al disfrute. “El juego sirve para divertirme y para que cuando estoy triste esté animado (...) El juego es jugar para

que uno no se aburra, jugar para animarse uno, (...) y no siempre estar ahí sólo bravo”. (Fragmento entrevista niños y niñas del MUELA)

2. *Representación*: los participantes de la investigación, sitúan el juego como lenguaje, como reflejo de las percepciones que se tienen sobre algo y que se hacen evidentes en las acciones. Es un espacio que da paso a la espontaneidad, a la circulación de sentidos.

El juego es como te decía antes, es un lenguaje, entonces, mediante el juego uno expresa muchas cosas que uno está pensando, de cómo concibe situaciones de la vida de lo que le sucede a uno. Hace abstracciones también de cosas que escucha. Entonces es una representación clara de no sólo el lenguaje, sino también de un juego físico, de moverse, de estar interactuando con el cuerpo, con las palabras, con los movimientos, con todo. (Fragmento entrevista familias del MUELA)

El juego como representación, apela a la simulación de entornos, de roles, de vivencias, de deseos, y da paso a la réplica de contextos: construcción de familias, experimentación de roles, creación escenarios económicos, entre otros.

3. *Aprendizaje*: bajo esta idea reposan dos elementos importantes. De un lado, el juego como estrategia, como elemento didáctico, que genera mejor disposición para la adquisición de conocimiento en un ámbito académico. Y de otro lado, el juego como dinamizador de aprendizajes emocionales, sociales, que le permiten a los sujetos entender la forma en que funciona el mundo y a partir de esto tomar una postura, hacia la reproducción o la resignificación de los sentidos y prácticas a los que tiene acceso. “A través del juego se aprenden cosas, no solamente conocimientos en cuanto a matemáticas (...) español y ese tipo de cosas, sino también, se aprende a socializar, a trabajar con el entorno, se aprende siempre, jugando siempre se aprenden valores”. (Fragmento entrevista familias del MUELA)
4. *Control de conducta*: esta percepción se vincula con la idea del juego como distracción, pero también con herramienta de normalización, a partir del establecimiento de juegos que permitan al niño ceñirse a comportamientos y actitudes dispuestas por los adultos: “niños quietos” “niños callados”. Lo anterior, con el objetivo de que las familias puedan desarrollar actividades que no incluyen a los niños y niñas, sin mayores contratiempos e interrupciones.

“Cuando lo llevo a trabajar jugamos a buscar palabras, y yo le digo por ejemplo, busquemos carro y tenemos que mirar anuncios publicitarios que tengan la palabra o cada uno escoge un color y el que encuentre más cosas de ese color gana (...) pero es más para divertirlo a él y tenerlo distraído a él” (Fragmento entrevista familias del MUELA)

5. *Creatividad.* Los padres de familia del MUELA, relacionan el juego con creatividad, en tanto, argumentan que es por medio de ésta práctica, que el niño o niña tiene la oportunidad de convocar los elementos que tiene en su contexto inmediato para jugar, sea de forma colectiva y/o individual, y arriesgarse a construir situaciones que le permitan divertirse. De esta forma, es el niño quién tiene la habilidad para proponer juegos, partiendo para ello de la exploración de recursos externos (a través de juguetes producidos por dinámicas mercantiles, juguetes producto de prácticas tradicionales y aquellos que surgen del uso de elementos no convencionales) e internos como la experiencia, los deseos, los sentidos y el interés. Por su parte, los docentes del MUELA, describen en su mayoría que el juego no se centra únicamente en los niños y niñas, en tanto, es una práctica capaz de cautivar al adulto y permitirle explorar y conocerse a sí mismo a través de la capacidad de compartir junto a los más pequeños, razón por la cual, aluden al juego como oportunidad para compartir y crear con otras personas.
6. *Socialización.* Los niños, niñas, docentes, padres de familia y/o cuidadores, describen el juego como posibilidad para conocer e interactuar con otras personas. Enuncian igualmente que a partir de éste, se establecen vínculos y se construyen amistades, al lograr llevar a cabo, una actividad común, donde prevalece la oportunidad de compartir ideas, pensamientos y sentimientos, producto de sus experiencias y los sentidos que han construido en torno al juego, de acuerdo a los estímulos de los diferentes contextos en los que se desenvuelven, por tanto, para ellos de forma general el juego “Es una forma de compartir, de tener relación con otras personas (una relación amistosa), de poder aprender a jugar en equipo, saber cómo llevar el equipo cuando se es líder” (Fragmento entrevistas niños y niñas MUELA)

A partir de lo anterior, es importante señalar que las características descritas en torno al juego, como canal que favorece el establecimiento de relaciones, acude a actividades

donde se vinculan varias personas, las cuales no prevalecen en las prácticas cotidianas de los participantes.

7. *Movimiento*. La posibilidad de movimiento es vinculada por los docentes, niños, niñas, padres y/o acudientes del MUELA, con los juegos que se desarrollan en espacios abiertos, en compañía de otros y que incluyen actividades como correr, saltar, rodar, montar bicicleta, patinar y jugar fútbol. Así, relacionan éstas prácticas con la posibilidad de desarrollar habilidades motrices que incluyen la noción del uso del cuerpo en contacto con el otro y consigo mismo.

Es importante señalar que los significados de juego descritos, se relacionan en el caso de los adultos (docentes, padres y/o cuidadores) con las prácticas y sentidos que reconstruyen de acuerdo a cómo jugaban cuando eran niños y/o niñas, motivo por el cual, prevalece la idea del juego como posibilidad de socialización, estimulación de la creatividad, el movimiento y el vínculo con pares, lo cual no se visibiliza en las relaciones que actualmente construyen con los niños y niñas en torno al juego, quienes a partir de las prácticas, demuestran la falta de espacios comunes que favorezcan la interacción con los otros a través del juego.

Construcciones de infancia que subyacen a las representaciones de juego.

Una vez delimitados los sentidos que desde la publicidad emergen con relación al juego, es necesario develar cuáles son las prácticas vinculadas a la cotidianidad de los participantes del MUELA, así como los sentidos que éstos sitúan. Es imperativo definir cómo esas prácticas y sentidos de juego, inciden en las construcciones de infancia. Lo que Hall (2010) denomina como prácticas de significación, es decir, lo que se dice y la forma en que se actúa, ponen en evidencia cómo se representa el mundo y lo que en él ocurre.

Así pues, las subjetividades infantiles que se construyen a partir de las interpretaciones de las prácticas y sentidos de los participantes se relacionan en primera instancia con la producción de *infancia vinculada al consumo*, visibiliza al niño y niña, como protagonistas para el flujo de compra y venta de elementos como, figuras de acción, peluches, muñecas, juguetes electrónicos, juegos de mesa y de armar, que a través de los medios de comunicación se instauran como propicios para el juego, orientando, sus gustos e intereses, y en los adultos, la inversión económica, reflejada en la intención de querer responder a las elecciones, o si se quiere a las exigencias que los más pequeños construyen a partir del flujo de sentidos dinamizados por la

información impartida a cargo de la televisión y el internet, lo cual encuentra punto de relación con los argumentos de Bustelo (2007), cuando afirma que las acciones mediáticas centran su gestión y acción en garantizar el consumo de la infancia.

Así, se evidencia cómo los niños y niñas, realizan solicitudes claras frente a los juguetes que en el dinamismo del mercado se encuentran, y los padres de familia, encuentran como imprescindible adquirirlos, en tanto, los entienden como referentes de diversión para sus hijos. De esta forma, los niños y niñas logran activar un flujo comercial dinámico el cual involucra a sus padres, y logra sobrepasar sus disposiciones adquisitivas, además les sugiere adquirir deudas a través de la modalidad de crédito o buscar ayuda en familiares cercanos que cuenten con mayor solvencia económica.

En consecuencia, las relaciones con la infancia se dan a partir de la posibilidad de generar condiciones propicias que le permitan a los niños y niñas jugar, desde las prácticas de significación que ven al niño de acuerdo a la caracterización realizada por Bustelo (2007), como consumidor.

La segunda producción de infancia que subyace a las representaciones de juego señaladas, es la del niño o niña como sujeto de *dominación*, que sugiere la idea de normalización conductual e ideológica. Así, el juego en un primer momento, para los participantes del MUELA, opera como control del comportamiento del niño y como distractor. Supeditando su desarrollo al cumplimiento de responsabilidades y tareas, o bien, a las actitudes del mismo, quien debe asumir desde sus acciones, la visión de los adultos del niño o niña ideal: “bien portado”, “tranquilo”, “silencioso”.

La reproducción ideológica, se constituye en un segundo momento como situación susceptible de ser controlada. Así, desde la posibilidad de manipulación de juguetes, y el desarrollo de juegos, los niños y niñas del MUELA, están incorporando en su haber, una lectura asociada a la belleza, que subyace a la manipulación de figuras de acción, barbies, información que circula en los juegos electrónicos, que se alinea con la idea de cuerpos fuertes, musculosos, voluptuosos, de gran estatura, cabellos lisos o cortos, etc. Corporalidades que se importan de otros escenarios y otras realidades, pero que empiezan a marcar un ideal que hace eco en las percepciones de los niños y niñas.

Otra lectura de la realidad, sobre la que el juego determina las posibilidades de actuación de los sujetos, es la asociada a las orientaciones dadas desde los juguetes en función del género.

Así, se determinan unos roles o funciones que pueden ser realizados por las mujeres y otros por los hombres. A las mujeres por su parte, se le atribuyen desde los juguetes (cocinas, implementos de aseo, muñecos que manipulan como un bebé), labores que se desarrollan en torno al cuidado y mantenimiento del hogar y los hijos, encontrando en éstos aspectos condición inmutable para su realización como mujer. Por su parte, para los niños, se acentúan espacios de juego, con elementos que denotan fuerza y la ejecución de tareas desvinculadas del núcleo familiar (carros, juguetes bélicos, herramientas de construcción, etc.). Lo anterior, se constituye como un “habitus o inconsciente cultural”, en donde se naturaliza un orden social por medio de estructuras objetivas y subjetivas. Las estructuras a las que se hace mención, encuentran su desarrollo en la legitimación de discursos que funcionan, a partir de las relaciones de dominación (Bordieu, citado en Bustelo, 2007).

La tercera producción de infancia, obedece a la *individualización del niño o niña*, a partir de la comprensión de la casa como espacio cada vez más cerrado y controlado, donde prevalece el juego en solitario mediado por los juguetes producidos en tanto, la familia, evocan su tiempo, en el desarrollo de actividades como, trabajar, hacer aseo o cocinar. De esta forma, se alude al vínculo del niño con el juguete como condición necesaria para el disfrute y la diversión, en tanto estos, a través de su estructura, dan cuenta de unas orientaciones claras frente a su uso y funcionamiento, capaz de determinar prácticas de juego que acuden a la reducción de movimiento y personas, en espacios abiertos como el parque, las canchas, los parqueaderos de los conjuntos o barrios.

Así, bajo esta producción se alude a la reducción de tiempos de interacción con pares y adultos, en torno al juego, lo cual progresivamente reduce las posibilidades de exploración del cuerpo en contacto con diferentes ambientes, construyendo un espacio en el que sólo se validan las disposiciones de los medios de comunicación en torno al juego desde los juguetes que promueven, así, de acuerdo a lo expresado por Minzi (2006) la amplia envergadura del mercado supone por parte del niño la construcción de prácticas junto a los productos publicitarios.

Como resistencia y tensión a los sentidos promovidos por el juego desde el mercado, surge la cuarta construcción de *infancia como potencia*, significado que aunque es promovido por una mínima parte de la población que hace parte de la investigación, permite la comprensión de la heterogeneidad de la infancia, acudiendo a ella como resultado de una construcción histórica, diría Cosse, I. (s.f.), en la que intervienen acciones, producciones (orales, escritas,

artísticas), que están sujetas a la experiencia. A razón de lo cual, puede ser entendida y vivida desde diferentes lugares de enunciación. Es por esto que, dentro de los sentidos de juego atribuidos por algunos de los niños, niñas, docentes y familias del MUELA, se vincula el desarrollo de juegos que se suceden en espacios y con elementos alternativos. Los cuales se constituyen como marco de referencia para la construcción de significados que se erigen sobre la posibilidad de expresión, creación y por ende de agencia. Lo anterior establece nuevas posibilidades de interacción con los demás sujetos, pero también con el territorio.

A partir del cuestionamiento, la posibilidad de observación, la problematización y el llamado a la imaginación como constantes en el desarrollo de estos espacios, se visibiliza la construcción de aprendizajes que trascienden lo académico, es decir, el juego se define como catalizador de aprendizajes ligados a aspectos escolares, pero todavía y más importante, se constituye como escenario de confluencia y reconfiguración de sentidos. Lo que permite a los sujetos, desarrollar al respecto una posición crítica, que tensione las lógicas del juego asociadas al consumo. Es necesario entonces, y con el ánimo de no caer en esencialismos, poner de manifiesto la ambivalencia presente en las prácticas alternativas de juego. De un lado, cabe la posibilidad de que los usos, particularmente de elementos no convencionales, se usen para la reproducción de significados afines al mercado. Y de otro, que, a partir de juguetes o elementos producidos, se tejan nuevos usos que tomen distancia de ésta lógica.

Capítulo V

Conclusiones

La publicidad opera como elemento de difusión de la racionalidad capitalista, la cual pone a circular significados, bajo la intención de establecer marcos de referencia que hacen a los sujetos proclives al consumo. Para garantizar su vinculación con éstas lógicas promovidas, la publicidad acude a situaciones como la soledad de los mismos, poniendo en el centro de las representaciones de los juguetes anunciados referentes de cuidado, afecto y compañía, lo que hace más llamativo su mensaje. Otro elemento del que se sirve la publicidad, para difundir la idea de consumo es la construcción del sentido de la accesibilidad a los juguetes que promociona, con ello genera una idea de proximidad que hace pensar al espectador que puede adquirirlo. Lo anterior, se desarrolla desde las situaciones en las que los sujetos puedan verse reflejados en las pautas publicitarias, o bien, perciban en el otro con el que se relacionan, un referente de consumo.

En aras de hacer de los juegos una industria más rentable, la publicidad apela a la necesidad de renovación constante, promocionando nuevos elementos, o aditamentos que le permitan a los niños y niñas, nuevas formas de interacción con el juguete, bajo la idea de poder “jugar mejor”. Así, el juego con la barbie, no será lo mismo si la experiencia de juego se desarrolla sólo con la muñeca, a si se desarrolla con la muñeca y sus vestidos, zapatos, carros, casa, mascotas, etc. Lo que, de entrada, obvia la posibilidad de reutilizar o generar usos alternativos de los juguetes, y en cambio, sí establece sentidos asociados al consumo como condición para la felicidad.

Los discursos que acerca del juego, promueve la publicidad, de un lado, permean los espacios de relación con el otro, pues se tejen desde los elementos que desde lo individual se tienen, pasa con algunos niños y niñas en el establecimiento de los juegos, pero también con los adultos en la construcción de espacios comunes. Y de otro lado, configura percepciones de la realidad, que en ocasiones homogeniza y desconoce la pluralidad. Y si acaso la reconoce, es en aras de diversificar los lenguajes para abarcar un mayor flujo de espectadores para el consumo. Así, hay unos sentidos alineados al consumo que la publicidad pone a circular y los cuales en su mayoría están siendo reproducidos por las familias, niños y niñas del MUELA.

El juego, como movilizador de relaciones y vínculos sociales, de acuerdo a la perspectiva intergeneracional abordada desde el proceso de investigación, se transforma a razón de la

inmersión de sentidos propios a la dinámica comercial que, a través de los medios de difusión como el televisor y el internet, se sirve de los tiempos que los padres de familia y/o adultos invierten en el trabajo, las obligaciones del hogar (cocinar, hacer aseo), y en actividades en tipos de ocio (dentro de las cuales se destaca ver televisión y dormir), para incidir en las rutinas familiares, a modo de configurar prácticas de juego que se orientan a partir del uso de juguetes producidos, desde los cuales, el niño o niña, no requiere de otro sujeto para divertirse, en tanto, suplen a través de estímulos visuales, auditivos y táctiles la intención de interacción social. De esta forma, los niños y niñas, construyen prácticas de juego que particularizan el vínculo con juguetes producidos, delimitando el espacio y la capacidad de movimiento del cuerpo, razón por la cual, los espacios abiertos, que suponen el contacto con la naturaleza y los estímulos que ella ofrece para potenciar la creatividad, la exploración corporal y el uso los juegos con elementos no convencionales se reducen.

Así mismo, la percepción de peligro que los adultos aducen a la calle como espacio de juego, aporta en gran medida a la transformación del juego ya reseñada, en tanto, promueve la adquisición de juguetes que le permitan al niño o niña, jugar al interior de la casa, y encontrarse de este modo “seguros”. De esta forma, la presencia del adulto no constituye su vinculación en los juegos, sino, la regulación de estas prácticas, en tanto, tiempo e intensidad. Por tanto, los niños y las niñas, cuentan con tiempos específicos para jugar y deben modular su voz y movimientos al interior de la casa para no interrumpir las dinámicas de los adultos.

Con la intención de problematizar los sentidos que al respecto de los juegos tradicionales y juegos con elementos no convencionales se sitúan en la investigación. Es necesario poner de manifiesto su ambivalencia, pues si bien de un lado pueden acudir al rescate de las realidades, a la heterogeneidad que la infancia supone, a la inclusión de los sujetos, al refuerzo de los vínculos a través de los procesos de socialización, a las posibilidades de exploración, creación e imaginación. De otro lado, pueden operar desde la práctica, como reproductores de los discursos que el mercado detenta.

Las construcciones de infancia que alrededor de los discursos de juego se tejen, dan cabida, de acuerdo a lo observado en el MUELA, a los siguientes procesos de subjetivación: *infancia vinculada al consumo, infancia como sujeto de dominación, individualización del niño y la niña y la infancia como potencia*. De esta manera, *la infancia vinculada al consumo*, apela a la idea del niño y la niña como dinamizadores de la adquisición de bienes, bajo la intención de

generar ambientes propicios para el juego, acciones en las que interviene la inversión de recursos, que en ocasiones sobrepasa la capacidad adquisitiva de las familias. Por su parte, *la infancia como sujeto de dominación*, pone en evidencia el juego como dispositivo de normalización a nivel de comportamientos y lecturas de las realidades. De otro lado, la individualización del niño y la niña, acude a la prevalencia de los espacios de juego que se desarrollan en soledad. O si acaso incluye espacios comunes con otras personas, se da como lo refiere Minzi (2006) desde la individualidad de las posesiones. Así, *la infancia como potencia*, permite a los sujetos, desarrollar al respecto del juego una posición crítica, que tensiones las perspectivas afines a la racionalidad capitalista. Además, recoge la posibilidad de reconocimiento de las múltiples formas de ser niño y niña, que desde prácticas y sentidos de juego que sitúan su interés en la experiencia y no en el consumo, tienen cabida. Lo anterior, dispone un escenario en el que empiezan a circular otros discursos que se suceden desde la posibilidad de expresión, creación y por ende de la agencia. Sumado a las posibilidades que abre, en torno a la interacción con los demás sujetos, pero también con el territorio.

Referencias

- Baptista, M., Fernández, C. y Hernández, R. (2014). Metodología de la Investigación, 6ª. Edición, México. Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). La investigación en Ciencias Sociales. Más allá del dilema de los métodos. Bogotá. Ediciones UNIANDES.
- Bustelo, E. (2007) El recreo de la infancia, argumentos para otro comienzo. Argentina. Ed. Siglo XXI.
- Cosse, I. (s.f.) La memoria de la infancia: estudios sobre historia, cultura y sociedad. Conicet, IIEG, UBA.
- Du Gay, P. (1997) "Introducción" a Haciendo Estudios Culturales. La historia del walkman Sony (María Graciela Rodríguez, trad.). En: Du Gay, Paul, Hall, Stuart, Janes, Linda, Mackay, Hugh y Negus, Keith, *Doing Cultural Studies: The Story of the Sony Walkman*, Londres-Thousands Oaks-Nueva Delhi: Sage.
- Du Gay, P. y Hall, S. (1996) ¿Quién necesita identidad? En Du Gay, P. y Hall, S. (Eds.) *Cuestiones de identidad cultural*. (Pp. 13-39) Buenos Aires. Amorrortu editores.
- Duek, C; Enriz, N; Muñoz, F y Tourn, G. (2013) Juego, redes sociales e infancia: hacia la definición de nuevos escenarios comunicativos. *Revista Lúdica Pedagógica*, 2 (18) Pp. 58-64. Recuperado de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/viewFile/2167/2073>.
- Galeano, M. (2009) Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Medellín. Fondo editorial Universidad EAFIT.
- García, B. González, S. Quiroz, A. Velásquez, A. (2002) Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa. Cap. 4, (pp. 67 -86) Medellín Fondo Editorial Funlam.
- Gómez, J. y Blanco, J. (2005) Los niños en la publicidad. Una propuesta de categorización de las representaciones sociales sobre la infancia en los anuncios televisivos. *Revista Zer*, (19) Pp. 53-76. Recuperado de: <http://www.ehu.eus/zer/hemeroteca/pdfs/zer19-03-gomez.pdf>.
- Hall, S. (1980). Codificar/decodificar (Alejandra García Vargas, trad.). En: Culture, Media, Language. Working Papers in Cultural Studies, 1972-79. Londres, Routledge & The CCCS University of Birmingham, 1996 [Unwin Hyman Ltd, 1980]. Recuperado de: https://comunicacionyteorias1.files.wordpress.com/2009/10/hall_s_codificar_decodificar.pdf.

- Hall, S. (1997) The centrality of culture: notes on the cultural revolutions of our time [La centralidad de la cultura: notas sobre las revoluciones culturales de nuestro tiempo]. London. Sage Publications. Recuperado de: <https://www.henryagiroux.com/links/centrality%20of%20culture.pdf>.
- Hall, S. (1997.) La representación y los medios (Héctor Adrián Díaz Nagles, trad.). En: Representation and means, conference (Conferencia realizada en 1997, recuperada de: <https://vimeo.com/191647636>).
- Hall, S. (2010). Cuestiones de identidad. En Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Vich (Eds.) *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales* (Pp. 363-404) Instituto de estudios sociales y culturales Pensar, Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos, Universidad Andina Simón Bolívar sede Ecuador, Enviñón Editores.
- Hall, S. (2010). El espectáculo del otro. En Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Vich (Eds.) *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales* (Pp. 419-445) Instituto de estudios sociales y culturales Pensar, Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos, Universidad Andina Simón Bolívar sede Ecuador, Enviñón Editores.
- Hall, S. (2010). El trabajo de la representación. En Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Vich (Eds.) *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales* (Pp. 447-482) Instituto de estudios sociales y culturales Pensar, Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos, Universidad Andina Simón Bolívar sede Ecuador, Enviñón Editores.
- Jaramillo, J. (2012) Representaciones sociales, prácticas sociales y órdenes de discurso. Una aproximación conceptual a partir del Análisis Crítico del Discurso. *Revista Entramado*, 8 (2). Pp. 124-136. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-RepresentacionesSocialesPracticasSocialesYOrdenesD-4265284.pdf>.
- López, M. (2004) El concepto de “representaciones sociales” y su potencial como herramienta investigativa para explorar la influencia de los medios de comunicación en los públicos infantiles. *Revista Digital Red Academia, Universidad Pedagógica Nacional* (46) Pp. 1-24. Recuperado de: [file:///C:/Users/USER/Downloads/5505-14286-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/5505-14286-1-SM%20(1).pdf).
- Machado, A. (1998) Representación, identidad, virtualidad. Consideraciones acerca de los más recientes fenómenos de la industria cultural. VI Congreso ALAIC: Asociación latinoamericana de investigadores de la comunicación. Recife, Brasil.
- Martínez, J. (2017) Jugar para aprender. Recuperado de: <https://redsocialeducacion.net/jugar-para-aprender>.
- Mantínez, V. y Moragón, F. Juegos de niñas y juegos de niños: Estudio sobre la representación del juego infantil a través del dibujo. *Revista Educación Universidad de Costa Rica*, 40 (1) Pp. 1-17. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44043204001>.
- Minzi, V. (2006) Los chicos en la publicidad. Representaciones de infancia en el discurso del mercado de productos para niños. En Sandra Carli (Ed). *La Cuestión de la infancia: entre la escuela, la calle y el shopping* (Pp. 209-240) Buenos Aires, Editorial Paidós.

- Mora, M. (2002) La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Revista Athenea Digital*, (2) Pp. 1-25. Recuperado de: <http://blues.uab.es/athenea/num2/Mora.pdf>.
- Parra, M. (2005) Fundamentos epistemológicos, metodológicos y teóricos que sustentan un modelo de investigación cualitativa en las Ciencias Sociales. Santiago de Chile. Universidad de Chile.
- Peña, A. y Castro, A. (2012) Profe: te invito a jugar. El juego un espacio para la participación infantil. *Revista Aletheia*, 4 (2) Pp. 118-119. Recuperado de: <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/73>.
- Pineda, Y; Suárez, N y Vanegas, I. (2014) *Comprensiones de juego en niños y niñas de la primera infancia y sus familias en contextos rurales* (tesis de maestría). Fundación Centro Internacional de Desarrollo Humano-CINDE y Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Pineda, Z. (2014) *Caracterización de la experiencia de juego de una comunidad híbrida, desde los entornos digitales y análogos* (tesis de maestría). Fundación Centro Internacional de Desarrollo Humano-CINDE y Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Restrepo, E. (2017) Concepto de representación en Stuart Hall. Entrevista realizada al docente del programa de Antropología de la Pontificia Universidad Javeriana y director de la Maestría en Estudios Culturales, por las investigadoras.
- Restrepo, E. (s.f.) La entrevista como técnica de investigación social: Notas para los jóvenes investigadores. Bogotá. Instituto de Estudios Sociales y Culturales, Pensar. Universidad Javeriana.

APÉNDICES (Instrumentos y soportes trabajo de campo)

APÉNDICE A. Guía entrevista familias y profesores del MUELA

Presentación _____

Pregunta	Respuesta
1. Describa un día en su vida: entre semana y fin de semana. Cómo es un día digamos hoy lunes y cómo es su día un fin de semana.	
2. ¿Cómo se divertía de niño y cómo se divierte ahora? ¿A qué jugaba y a qué juega?	
3. ¿Qué actividades realiza cuando está con sus hijos-nietos-estudiantes?	
4. ¿Cuáles eran sus juguetes cuando era niño? ¿Cuáles son los juguetes de sus hijos-nietos-estudiantes ahora?	
5. Dígame cuatro palabras en las que piense, cuando se habla de juego.	
6. De esas palabras, escoja dos que considere de mayor relevancia cuando se habla de juego. ¿Por qué?	
7. ¿Qué juguetes suele regalarle a sus hijos, nietos, estudiantes?	
8. ¿Qué juguetes piden ellos?	
9. Cuénteme un día de la vida de su hijo, nieto o estudiante.	
10. Elabore un dibujo de lo que para usted es juego.	
11. ¿Qué es para usted el juego o qué entiende por juego?	
12. ¿Su hijo, nieto, estudiante tiene acceso a elementos electrónicos? ¿A qué tipo?	
13. ¿Qué usos les da su hijo, nieto, estudiante a esos elementos electrónicos (Tablet, celular, computador)? ¿Qué tiempo dedica a cada uso?	
14. ¿Qué piensa usted sobre las formas que tienen los niños para relacionarse con el juego y los juguetes en la actualidad?	

Despedida _____

APENDICE B. Guía entrevista niños y niñas del MUELA

Presentación _____

Pregunta	Respuesta
1. ¿Cómo te diviertes?	
2. Cuéntame ¿a qué juegas?	
3. ¿Y para qué más servirá eso del juego?	
4. ¿Dónde juegas?	
5. ¿Cuándo juegas, lo haces solo o con otras personas?	
6. ¿Crees que son solamente los niños los que juegan o los adultos también juegan?	
7. ¿En qué momento juegas? ¿Juegas todo el día?	
8. Cuéntame ¿qué haces de lunes a viernes?	
9. ¿Y los sábados y los domingos qué haces?	
10. ¿Qué juguetes tienes?	
11. ¿Qué juguetes te han regalado?	
12. ¿Qué juguetes te gustaría tener?	
13. ¿Tienes computador, Tablet, video juegos, celular?	
14. ¿Para ti qué es el juego? ¿Qué te permite?	

Despedida _____

APÉNDICE C. Matriz de descripción de insumos

LUGAR Y FECHA:	SESIÓN N°
PARTICIPANTES:	
INSTRUCCIÓN:	
FOTOGRAFÍA INSUMO	DESCRIPCIÓN
OBSERVACIONES GENERALES	

APÉNDICE D. Matriz de observación

REPRESENTACIONES SOCIALES DE JUEGO Y SU INCIDENCIA EN LA CONSTRUCCIÓN DE INFANCIAS EN EL MOVIMIENTO URBANO POR LA ALEGRÍA (MUELA).	
LUGAR Y FECHA:	
PARTICIPANTES:	
INSTRUCCIÓN:	
OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	OBJETIVO DE LA REUNIÓN
DESCRIPCIÓN DE LO OCURRIDO DURANTE LA SESIÓN (Manifestaciones verbales, gestuales y actitudinales de los participantes).	
EXPRESIONES CLAVES. (Manifestaciones verbales, gestuales y actitudinales de los participantes).	

APÉNDICE E. Matriz antecedentes y marco teórico

CATEGORIA	CITAS TEXTUALES.	PALABRAS CLAVE.	INTERPRETACIÓN.	REFERENCIAS.

APÉNDICE F. Matriz análisis de insumos y entrevistas

SUBCATEGORÍA/OBJETIVO	OBSERVABLES	ANÁLISIS
<p style="text-align: center;"><u>Producción y consumo</u></p> <p>Describir las prácticas y sentidos de juego de los profesores, cuidadores, niños y niñas del Movimiento Urbano por la Alegría (MUELA), y la incidencia que al respecto tienen las dinámicas económicas</p>	Juegos, juguetes y características	
	Intervención de la publicidad	
	Origen del juego o juguete (producido-tradicional)	
	Consumo como posibilidad de socialización/participación	
<p style="text-align: center;"><u>Regulación/transformación</u></p> <p>Describir los usos del juego en relación a la experiencia de los profesores, cuidadores, niños y niñas vinculados al Movimiento Urbano por la Alegría (MUELA).</p>	Rutinas y prácticas de juego	
	Perspectivas de juego	
	Transformaciones en las formas de juego y en los juguetes	
	Adaptaciones o usos alternativos de los juegos, espacios y recursos	
	Seguimiento de las orientaciones de los juegos producidos	
<p style="text-align: center;"><u>Representación e identidad</u></p> <p>Identificar las construcciones de infancia que se van configurando a partir de las representaciones del juego de profesores, cuidadores, niños y niñas del Movimiento urbano por la alegría (MUELA).</p>	Representaciones de juego	
	<p>Cómo contribuye a la producción de infancias (referente teórico infancia)</p> <p>Posibilidades de lo que podemos hacer y lo que no (identificación)</p>	

APÉNDICE G. Sesión 1 ¿Qué es el juego?



APÑENDICE H. Sesión 2. Juguete favorito.



APÑENDICE I. Sesión 3. ¿A qué juego cuando estoy en casa?



APÉNDICE J. Sesión 4. Juego libre.



APÉNDICE K. Sesión 5. Diario de juego.

