

**REFORZAR O DISPUTAR LA HEGEMONÍA DE “LO MASCULINO” A
PARTIR DEL JUEGO Y LA RECREACIÓN
REFLEXIONES A PARTIR DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA¹**

M. Julieta Nebra
ICA/CONICET
FSOC/UBA
ISTLYR

Lucía Sverdlik
ISTLYR
ANDAMIO 90

RESUMEN

La recreación es una intervención sociocultural que, a través del juego y aportes interdisciplinarios propone una transformación social dentro del tiempo libre para ejercer la libertad en el tiempo, buscando superar miradas parciales de la realidad para poder tener un pensamiento crítico sobre la misma. Al ser una actividad educativa dentro del ámbito de la educación no formal, la recreación es dirigida con intencionalidad y prestando atención a un proceso grupal.

Daremos cuenta en este trabajo de ciertas intervenciones desde la Recreación que se presentan como “neutras” y en efecto reproducen representaciones y prácticas estereotipadas. Otras, intentan desnaturalizar los estereotipos pero reproducen la hegemonía de determinadas prácticas (fundamentalmente las “masculinas”) y finalmente algunas superan la dicotomía y la hegemonía de “lo masculino” y se instalan como posibilidades críticas y dinámicas en pos de la deconstrucción de las desigualdades.

PALABRAS CLAVE

Recreación, Juego, hegemonía de género

SUMMARY

Recreation is a sociocultural intervention that, through interdisciplinary play and contributions, proposes a social transformation within free time to exercise freedom in time, seeking to overcome partial views of reality in order to have critical thinking about it. Being an educational activity

¹ Este artículo fue presentado por las autoras como artículo en el 2º Congreso Internacional de Juego, Recreación y Tiempo Libre, 25, 26 y 27 de mayo de 2018, Buenos Aires, Argentina.

within the scope of non-formal education, recreation is directed with intentionality and paying attention to a group process.

We will account in this work of certain interventions from the Recreation that are presented as "neutral" and in effect reproduce representations and stereotyped practices. Others try to denature the stereotypes but reproduce the hegemony of certain practices (mainly the "masculine") and finally some overcome the dichotomy and hegemony of "the masculine" and settle as critical and dynamic possibilities in pursuit of the deconstruction of inequalities .

KEYWORDS

Recreation, Game, gender hegemony

1- Introducción

En el 2015 comencé a dar clases en la carrera de Tiempo Libre y Recreación (ISTLYR) la cual forma parte de la oferta de formación superior de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). Hablaremos de la recreación desde la mirada del plan de estudios del Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación (Resolución nº 931 - MEGC/12), posicionándonos en la recreación educativa, cuyo fin es el de transmitir conocimientos y valores para dar autonomía y protagonismo a una comunidad o grupo, y a los/as individuos/as que lo conformen.

La recreación es una intervención sociocultural que, a través del juego y aportes interdisciplinarios propone una transformación social dentro del tiempo libre para ejercer la libertad en el tiempo, buscando superar miradas parciales de la realidad para poder tener un pensamiento crítico sobre la misma. Al ser una actividad educativa dentro del ámbito de la educación no formal, la recreación es dirigida con intencionalidad y prestando atención a un proceso grupal.

La materia que dicto se denomina "Sociología de la cultura y el tiempo libre", la misma tiene una carga horaria de 6 horas semanales y se cursa en el 4º ciclo (cuatrimestre) de la carrera. Uno de los objetivos planteados desde la cátedra es que los/as futuros/as técnicos/as en Recreación comiencen a pensar los fenómenos sociales desde un abordaje científico, articulando categorías sociológicas y antropológicas. En este sentido, se propone problematizar y desnaturalizar las prácticas socioculturales en la utilización del tiempo libre y el ejercicio de la Recreación, así como ubicarlas en el contexto histórico y sociopolítico en el que surgen.

Como parte de la evaluación formal y final de la materia, los/as estudiantes deben concurrir a un espacio donde se lleven adelante actividades vinculadas a la Recreación con el objetivo de analizar dichas intervenciones desde el marco teórico y las categorías propuestas en la materia. Para tal fin, recolectan la información por medio de dos técnicas: la observación y la entrevista semi estructurada.

Una de las categorías que proponemos utilizar es la de “Género” en tanto la misma nos permite observar y dar cuenta de los estereotipos y mandatos, como así también de las relaciones sociales y la distribución desigual del poder entre varones y mujeres (cis y trans), y a su vez de la heteronormatividad y del binarismo del sistema sexo/género. Por ende, los/as estudiantes recogen la información de los distintos espacios desde una perspectiva de género crítica.

A lo largo de los cuatrimestres, los/as estudiantes fueron compartiendo sus observaciones e inquietudes al respecto de la inclusión de la categoría de género en el campo de la Recreación. Esta conferencia pretende realizar una síntesis de estos trabajos que permita reflexionar -más allá de las intervenciones situadas que servirán como ejemplo- respecto de la inclusión de la perspectiva de género en los ámbitos de desempeño de la Recreación.

Daremos cuenta en este trabajo de ciertas intervenciones desde la Recreación que se presentan como “neutras” y en efecto reproducen representaciones y prácticas estereotipadas. Otras, intentan desnaturalizar los estereotipos pero reproducen la hegemonía de determinadas prácticas (fundamentalmente las “masculinas”) y finalmente algunas superan la dicotomía y la hegemonía de “lo masculino” y se instalan como posibilidades críticas y dinámicas en pos de la deconstrucción de las desigualdades.

Para pensar estas intervenciones daremos cuenta de algunos indicadores que nos permitirán observar la recreación desde una perspectiva de género: el juego libre, el uso del espacio, la disposición de juguetes y materiales, la comunicación y el rol de los/as coordinadoras/es que fueron apareciendo en las observaciones de los/as estudiantes. Cabe destacar que ha quedado mucho por fuera de este trabajo, el cual pretende ser una primera aproximación y no una síntesis acabada.

2- Metodología

La metodología de este trabajo es cualitativa, nos centraremos en el análisis de observaciones y entrevistas semi estructuradas, realizadas por los/as estudiantes de la materia para su trabajo de

evaluación final entre el periodo 2015-2017.

Respecto de la muestra, la misma corresponde al muestreo selectivo e intencional. La selección de la misma se vincula a las “(...) posibilidades de ofrecer información profunda y detallada sobre el asunto de interés para la investigación. (...) El interés fundamental no es aquí la medición, sino la comprensión de los fenómenos y los procesos sociales en toda su complejidad.” (Martínez Salgado, 2012: 615). Tomaremos en este artículo siete registros de espacios donde se llevan adelante intervenciones desde la Recreación:

6 Espacios en Juegotecas barriales de la CABA

1 Espacio de Apoyo Escolar y Recreación (laico) en una institución religiosa de la CABA

1 Espacio de Recreación (laico) en una institución religiosa de la CABA

1 Programa destinado a adolescentes en CABA (perteneciente al MDSN²)

Los resultados abordados en este artículo no cumplen con los requisitos de la generalizabilidad más propia de los estudios cuantitativos (o cualitativos con muestreo representativo) pero sostenemos que se puede considerar la “transferibilidad” de los resultados a contextos similares, la cual sólo puede darse a partir de la descripción profunda de cada fenómeno en su contexto sin la necesidad de fundamentarse en la cantidad de casos estudiados. (Martínez Salgado, 2012)

Finalmente cabe destacar que la recolección de la información ha sido realizada en el marco de una propuesta pedagógica por estudiantes, quienes han elaborado los instrumentos con la supervisión docente, pero que cabe destacar se encontraban aún en proceso de aprendizaje.

La propuesta de este artículo es entonces, poder tomar esta información como catalizadora del proceso de reflexión teórico-práctico, es decir, no como resultados concluyentes pero que si cuentan con la capacidad y potencialidad de “transferibilidad”.

2- ¿Qué es la hegemonía de “lo masculino”?

Para poder reflexionar en torno a la potencialidad de la Recreación de disputar o reforzar el orden masculino hegemónico, es preciso comprender a qué nos estamos refiriendo por tal.

El orden social patriarcal atraviesa toda nuestra vida, delimitando las formas de obrar, pensar y sentir. En tanto hecho social es externo a los individuos –es decir, debe comprenderse más allá de sus manifestaciones individuales- y está dotado de un carácter coercitivo, observable cuando se

² Ministerio de Desarrollo Social de la Nación

intenta romper con lo preestablecido. Este carácter coercitivo se manifiesta en las diversas resistencias sociales a las transformaciones y luchas reclamadas por los movimientos feministas. En este sentido, el orden patriarcal no es una sumatoria de lineamientos que deben seguir varones y mujeres, sino que es un sistema que configura un esquema de percepciones tanto de pensamiento como de acción que hemos incorporado objetiva y subjetivamente y que tiene su origen en la dominación patriarcal. Las estructuras de dominación patriarcal “(...) son el producto de un trabajo continuado (histórico por tanto) de reproducción al que contribuyen unos agentes singulares (entre los que están los hombres, con unas armas como la violencia física y la violencia simbólica) y unas instituciones: Familia, Iglesia, Escuela, Estado.” (Bourdieu, 2000: 50)”

Aunque el sujeto universal presenta características *a priori* neutras, propias de todos los seres humanos, una mirada más incisiva nos permite observar que aquello que se considera neutro, no es otra cosa que la sumatoria de características que se le atribuyen socialmente al género masculino. Ya en 1949 Simone de Beauvoir -una de las principales referentes para el feminismo- compartía sus reflexiones y experiencias personales:

La relación de los dos sexos no es la de dos electricidades, la de dos polos: el hombre representa a la vez el positivo y el neutro (...) La mujer aparece como el negativo, ya que toda determinación le es imputada como limitación, sin reciprocidad. A veces, en el curso de discusiones abstractas, me ha irritado oír que los hombres me decían: «Usted piensa tal cosa porque es mujer.» Pero yo sabía que mi única defensa consistía en replicar: «Lo pienso así porque es verdad», eliminando de ese modo mi subjetividad. No era cosa de contestar: «Y usted piensa lo contrario porque es hombre», ya que se entiende que el hecho de ser hombre no es una singularidad; un hombre está en su derecho de serlo; es la mujer la que está en la sinrazón (Simone de Beauvoir, 1949: 3)

Lo que relata Simone de Beauvoir en este extracto de su ya clásico libro “El segundo sexo” (1949), se trata de una situación en la cual muchas mujeres nos hemos visto reflejadas. La misma es la manifestación cotidiana del sistema de percepciones y representaciones basado en la masculinidad como universal. Almudena Hernando (2012) estudia la construcción de las identidades desde una perspectiva de género, y toma al pueblo indígena Awá (Amazonas, Brasil) para pensar las relaciones entre los sexos/géneros: “Para empezar el término “awá” identifica el término “humano” con “hombre”, tomando la parte por el todo, como en nuestra propia cultura.” (Hernando, 2012: 78) El estudio de pueblos y culturas diferentes y “exóticas” para nuestra sociedad occidental, nos puede

servir como espejo para desnaturalizar aquello que damos por sentado. Para la Real Academia Española (RAE) la referencia “hombre” para hablar de la humanidad es aceptada, afirmando que su uso no es sexista. En su diccionario de lengua española, identifica la palabra “hombre” para referirse a: 1- Ser animado racional, varón o mujer; 2 - Varón (persona del sexo masculino) 3- Varón que ha llegado a la edad adulta; 4- Varón que tiene las cualidades consideradas masculinas por excelencia; 5- Marido o pareja masculina habitual, con relación al otro miembro de la pareja; 6- Antiguo juego de naipes y/o jugador; 7- Para indicar sorpresa o asombro, o con un matiz conciliador.

Entre estas definiciones nos encontramos (salvando aquella relacionada con el juego de naipes) con la contradicción (que para la RAE no es tal) de que el hombre sea a la vez universal (la humanidad toda) y particular (el varón, la masculinidad, el marido –ergo, la mitad de la humanidad). El correlato es que las mujeres seamos entonces lo que difiere de lo humano. En este sentido, todo nuestro idioma está estructurado de tal manera que subyace la representación de lo masculino como lo universal, la norma, lo estable, lo deseable. Como pequeño ejemplo, para adentrarnos en el mundo del juego, muchos de los juegos tradicionales “para todos” se denominan en el genérico masculino “policías y ladrones”, “el patrón de la vereda”, “Simón dice”, “el cartero”, entre otras, y entrando en las nuevas tecnologías, uno de los primeros juegos multimedia fue el “Gameboy”, su traducción incluye la palabra “boy” que significa niño varón. El lenguaje es la herramienta principal de sedimentación³ intersubjetiva de nuestras vivencias humanas (Berger y Luckmann, 1966) mediante la cual las experiencias se hacen reconocibles y memorables y por ende transmisibles. Es por esto que pensar que las palabras son meras etiquetas es una visión en el mejor de los casos inocente y en el peor una forma de mantener el *status quo*.

3- Sobre las dicotomías del sistema sexo/género: su relación con la Recreación y el juego.

El sistema sexo/género de la era moderna y colonial está configurado a partir de dicotomías. en este artículo seguiremos el planteo de la filósofa y feminista argentina Diana Maffia (2013) al respecto de las dicotomías del orden patriarcal para comprender las posibles intervenciones de la Recreación. La autora afirma que en nuestra cultura y sociedad se presentan categorías antagónicas referidas a

³ La sedimentación es el proceso mediante el cual las experiencias quedan asentadas estereotipadas en el recuerdo individual y colectivo, esto nos permite acceder a ellas y transmitir las a otros/as.

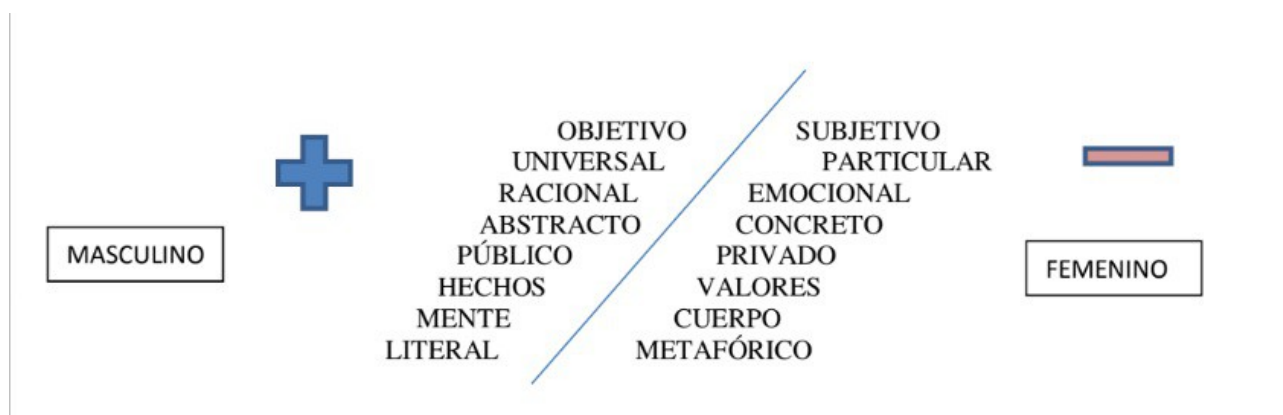
diversas temáticas:

OBJETIVO	SUBJETIVO
UNIVERSAL	PARTICULAR
RACIONAL	EMOCIONAL
ABSTRACTO	CONCRETO
PÚBLICO	PRIVADO
HECHOS	VALORES
MENTE	CUERPO
LITERAL	METAFÓRICO

Estas categorías que se plantean como excluyentes y exhaustivas (categoría que proviene de la lógica donde se supone que todo es “A” o “no A”) tienen dos características, en primer lugar están jerarquizadas. Es decir que no son pares equitativos, sino que en nuestra sociedad aquello vinculado a la primer columna se prioriza respecto de la segunda. La siguiente característica es que estas dicotomías están sexualizadas, cada columna representaría lo que nuestra cultura considera “lo masculino” y “lo femenino”. Esta sexualización produce un estereotipo entre uno y otro lado del par. Otra cosa que hay es una jerarquización de ese par:

No es solamente lo objetivo y lo subjetivo son diferentes y lo objetivo es masculino y lo subjetivo femenino, sino que lo objetivo es más valioso que lo subjetivo, que lo público es más valioso que lo privado, que lo racional es más valioso que lo emocional. Al jerarquizar el par de conceptos, estamos reforzando la jerarquización entre los sexos, porque el par está sexualizado. (Maffia, 2013: s/p)

Podríamos graficar estas dicotomías de la siguiente manera:



Estas dicotomías sexualizadas, exhaustivas y excluyentes, son consideradas también como “complementarias”. Al respecto de esto, Marta Lamas sostiene que “El género tiene una lógica: la de la complementariedad entre mujeres y hombres. El proceso de simbolización extrapola la complementariedad reproductiva a otros aspectos de la vida.”(Lamas, 2007: s/p) Y en este sentido, el pensamiento binario imbricado al sistema sexo/género produce heteronormatividad, al esperarse que varones y mujeres se “complementen” como así también acota y cercena las experiencias identitarias a solo dos posibilidades predeterminadas.

Ahora bien si pensamos en el campo de la Recreación cuya herramienta es el juego, podemos pensar pares dicotómicos que responden a lo estereotipadamente masculino y femenino en nuestra sociedad, en particular en la infancia.



Como observamos los pares dicotómicos entre los juegos y las propuestas para niños y niñas están sexualizados, esto no es algo novedoso ya que con solo concurrir a una juguetería podemos observar el sector “nenas” con determinados juguetes en la gama de los rosas y lilas, y el sector “nenes” en azul, verde y negro. Ahora bien, ¿Por qué decimos que también estos estereotipos están jerarquizados?

Esto lo afirmamos considerando en primer lugar la relación que guardan estos pares con los mencionados anteriormente. Los juegos “masculinos” están vinculados a la destreza física, y fundamentalmente al mundo de “lo público”. Son juegos que requieren de mayor desplazamiento y por ende, de una apropiación del espacio mayor que el juego de las niñas. Por otro lado, lo considerado “femenino” coincide con lo anteriormente mencionado como emocional, subjetivo y privado:

La práctica lúdica para el desarrollo de niños y niñas ha sujetado la esencia del jugar a las herramientas de aprendizaje y socialización del mundo adulto, asignándole así los roles esperados como naturales para el futuro niño y/o niña. En este aprendizaje para el mundo adulto, el juego y los juguetes terminan legitimando normas, roles, deseos y expectativas que (re)significan relaciones sectorializadas económicamente, de etnia y de género en cada espacio social históricamente determinado. (País Andrade, 2016: 85).

A partir de estas apreciaciones podemos afirmar que los juegos estereotipados y dicotómicos reproducen la jerarquía social en la cual lo masculino es lo hegemónico (en tanto la dominación o supremacía de un grupo sobre otro).

Siguiendo esta línea de pensamiento, vamos a plantear que, de acuerdo a lo observado en los distintos espacios de Recreación, las intervenciones pueden dividirse en los siguientes tipos analíticos⁴

1- Intervención *Status Quo*: Las que se plantean como “neutras” y no se proponen intervenir desde un enfoque crítico: “acá tratamos a todos por igual”, “los dejamos elegir a qué quieren jugar”, etc. Este enfoque no considera que el punto de partida ya está determinado desde posiciones desiguales y que esta “libertad” sostiene el *status quo*. Pierden de vista que todas las personas, aunque estén en la infancia, están socializadas en esta cultura y bajo estos mandatos. Por ende, no actuar, es un acto en sí. Podemos sumar a esta categoría también a aquellas intervenciones que activamente se plantean la reproducción del *status quo*.

2- Las intervenciones de la Igualdad⁵: Estas se proponen desnaturalizar los estereotipos en cuanto a la sexualización de los mismos, pero no trabajan en romper con la jerarquía de las actividades: “juguemos un fútbol mixto, el gol de las nenas vale doble”, “las nenas también pueden ser superhéroes”, “queremos que salgan de la casita y hagan otras cosas”. Estos planteos, aun bien intencionados, se proponen que las niñas no actúen desde “lo femenino”, quedando “lo masculino”

4 Tomaremos la metodología Weberiana de los tipos analíticos, en tanto categorías de análisis que no se encuentran en estado puro en la realidad, pero que sirven a las ciencias sociales para estudiar fenómenos en contextos históricos determinados. A su vez destacamos que no se trata de una tipología acabada, sino que la misma se encuentra en proceso de construcción permanente.

5 Hemos optado por utilizar las nociones de Igualdad y Diferencia para pensar las intervenciones de la Recreación, haciendo un paralelismo con la caracterización que hace Diana Maffia de los feminismos de la Igualdad y la Diferencia. Recomendamos la lectura de su trabajo, disponible en: <http://dianamaffia.com.ar/archivos/Contra-las-dicotom%C3%ADas.-Feminismo-y-epistemolog%C3%ADa-cr%C3%ADtica.pdf> fecha de consulta:4/4/2018

como actividad para todos/as. En este sentido se desnaturalizan los estereotipos femeninos, pero se reproduce la hegemonía de lo masculino.

3- Las intervenciones de la Diferencia: Estas son aquellas que se proponen deconstruir la jerarquía de las dicotomías, pero no problematizar la sexualización de las mismas. Por ende buscan que aquellas actividades “femeninas” ocupen un mayor espacio de poder y sean valoradas socialmente, “las mujeres son más intuitivas”. Si bien estas intervenciones son las menos frecuentes en cuanto a la intervención con niños/as, están muy presentes en el mundo de las adultas fomentando la revalorización de la maternidad femenina, la menstruación, etc.

4- Las intervenciones Críticas: estas intervenciones reconocen que estas dicotomías no son ni exhaustivas ni excluyentes, y que estas dimensiones pueden imbricarse de diversas maneras. Se proponen romper tanto con los estereotipos sexualizados como con las jerarquías. Esto supone correrse de los lugares comunes, estar atentos/as a las desigualdades que puedan presentarse en distintas instancias y en particular estar en permanente “alerta no paralizante” (Bonder, 2008) para crear nuevas formas de intervención. Por ejemplo los deportes denominados “alternativos” en los que se ponen en juego distintas capacidades y destrezas, los juegos vinculados a la vida cotidiana como la casita, las compras, el cuidado, generalizados.

Como hemos mencionado, esta tipología nos permitirá analizar las intervenciones pero no por eso debemos reducir las mismas a las categorías. La realidad social es más compleja, y por lo general las intervenciones están atravesadas por diversas intencionalidades y sentidos, que deben ser tenidas en cuenta en cada contexto. A continuación veremos algunas prácticas de recreación concretas que nos permitirán pensar estas categorías en contexto.

4- Mirando con perspectiva de género las intervenciones de la Recreación

La propuesta de este artículo es reflexionar en torno a las intervenciones de la Recreación, en tanto la misma se inscribe como práctica del campo de la educación, y por ende tiene la potencialidad de reforzar el orden social, como así también de reconfigurarlo. En palabras de la recreóloga y socióloga Marcela País Andrade, sacarle la “ingenuidad” al jugar, problematizar el “mundo mágico” del juego “Mundo que por momentos deja de ser mágico para convertirse en reproductor de las

diferencias de género, al mismo tiempo que las niega a partir de develar su función social dentro de un tiempo histórico determinado.” (País Andrade, 2016: 99)

En pos de develar si estamos aportando al “mundo mágico”, o más bien al “mundo trágico”, analizaremos algunas observaciones y entrevistas realizadas en tensión con las categorías analíticas propuestas para pensar la intervención de la Recreación: del *Status Quo*, de la Igualdad, de la Diferencia o Crítica.

(...) debemos sacarle “ingenuidad” al juego y al juguete y pensarlos en términos de transformación de las prácticas culturales enmarcadas en el derecho al desarrollo infantil. Debemos entonces observar las condiciones y posibilidades reales que niñas y niños tienen de jugar según los espacios sociales donde se desarrollan. Por tanto (...) mirar críticamente al juego y a los juguetes como (des)naturalizadores de roles de géneros en un mundo donde las políticas culturales promueven y/o (re)producen ciertas diversidades (y no otras). (País Andrade, 2016:84)

4.1- La paradoja de la falta de libertad en el juego libre

Entenderemos en este artículo el concepto de paradoja desde el sentido común, es decir un dicho o hecho que parece contrario a la lógica. ¿Cómo podemos decir que falta la libertad en algo que es libre? ¿De qué libertad estamos hablando?

La libertad es un concepto polisémico que ha sido abordado por una gran cantidad de autores/as a lo largo de la historia (Zerrilli, [2005] 2008). Libertad como estado subjetivo interno que persiste bajo condiciones sociales inclusive opresivas, según Sartre. O contrario a este, libertad como el poder hacer –en relación a las condiciones objetivas–, para Beauvoir. A su vez, Foucault ha enunciado que la libertad es “un ejercicio del yo sobre el yo por el que uno intenta desarrollarse y transformarse, y alcanzar cierta instancia de ser” (Foucault, 1997: 282) y Hanna Arendt afirma “solo allí donde el Yo-quiero y el Yo-puedo coinciden acontece la libertad” (Arendt, [1996] 2016: 160). También podría pensarse la libertad como libre albedrío, en una concepción más clásica liberal que concibe a los sujetos como libres para decidir y obrar.

Ahora bien, escapa de los objetivos y posibilidades de este artículo profundizar en estas definiciones ni optar por una sobre otra. Sí vamos a sostener que la libertad no existe *per se* sino que se ejerce y que depende del contexto y de la posición que se ocupe en determinado campo, oponiéndonos a las concepciones del “libre albedrío”.

La historia del pensamiento lúdico ha estado por siglos centrada en la discusión del juego como

cuestión de control social o como espacio de libertad. Esta preocupación ha omitido cierta reflexión acerca de la igualdad/desigualdad de quienes juegan. Este “olvido” de la historia ha invisibilizado la desigualdad social, étnica, de género que se (re)produce a través de los juegos y los objetos con los que jugamos. Esta perspectiva no es menor para quienes han jugado en la infancia, para quienes no lo han hecho, para quienes han jugado en espacios urbanos y/o rurales y, para las mujeres y varones que intervenimos en los juegos y juguetes infantiles. (País Andrade, 2016: 88)

Siguiendo a la autora, lo que nos interesa aquí es problematizar el momento de juego “libre” en relación a los condicionamientos y mandatos de género. Algo que está presente en todos los espacios de Recreación observados es la existencia de un momento de “juego libre”. A grandes rasgos este se trata de un momento en el cual quienes coordinan disponen de distintos materiales y juguetes (a pedido del grupo o por decisión de los/as adultos/as) en el espacio y los niños y niñas juegan a “lo que quieren” (sic) a diferencia de otros momentos donde el juego se presenta como “coordinado” (sic) por los/as adultos/as.

En primer lugar diremos que se trata de una “libertad” no de elección, sino de opción. Es decir que se puede optar por un juego u otro. Los condicionamientos que se presentan para esto son:

1- la oferta de recursos lúdicos en si misma (dependerá de los materiales y recursos económicos con los que se cuente para adquirirlos, los lineamientos institucionales que envían determinados materiales, etc.).

2- la oferta de recursos lúdicos presentada de manera jerárquica y diferenciada en el espacio (determinadas propuestas ocupan lugares simbólicos de mayor relevancia, y/o intencionalmente o no se priorizan o privilegian determinadas actividades sobre otras, etc.).

3- la oferta de recursos lúdicos como los juegos y materiales de nuestra cultura, están investidos de distintos elementos simbólicos culturales, de raza⁶, etnia, clase y en particular de género (la calidad y marca de los materiales y juguetes, el color rosa o azul, su relación con otros productos de consumo cultural como dibujitos, etc.).

A continuación analizaremos algunas experiencias recabadas por los/as estudiantes en sus observaciones y entrevistas en distintos espacios de recreación:

⁶ Entendemos el concepto de “raza” en los términos de la perspectiva de la colonialidad del poder. Recomendamos la lectura de SEGATO, Rita (2015) “Aníbal Quijano y la perspectiva de la colonialidad del poder” En: *La crítica a la colonialidad en ocho ensayos*, Buenos Aires, Prometeo.

“Al lado se encuentra una sala más amplia donde están los juguetes en un rincón, se puede observar que hay un perchero con varios disfraces en su mayoría de princesas como Cenicienta, Blancanieves, princesa Sofia, la Sirenita, también hay de superhéroes como Batman, Flash, Spiderman, Ben Diez, y en menor cantidad hay disfraces que no contengan ninguna características como los mencionados recientemente, se pueden ver algunos ponchos, pantalones de colores, vestidos, bermudas, gorros y carteras. También hay una palangana grande llena de telas de colores.

Entre los juguetes: Autos y camiones de distintos tamaños; Accesorios de cocina (platos, ollas, cubiertos, cajas vacías de avena, polenta, fideos, vasos, etc.); Herramientas (martillo, sierra, destornillador); Accesorios de “bebe” (bebotes, mamaderas, ropa, cunas); Armado (bloques de plástico y madera); Muñecos (hay una caja para animales y otra para superhéroes)

En ese mismo “rincón” se pueden observar una estación de servicio, dos cocinas, tres carritos de compra, un carrito de “bebé” y una casita de plástico. Arriba colgados en la pared hay unos diez aros de plástico. En la otra punta de esa misma sala se pueden ver una pila de colchonetas, cuadrados de goma eva y un tobogán.” (Observación Juegoteca A, 2015)

Como mencionamos anteriormente respecto de la oferta de recursos lúdicos nos encontramos con una fuerte presencia de juguetes que refieren a un producto de consumo cultural bien específico y previamente orientado a determinados consumidores o consumidoras. Como los disfraces de personajes conocidos, princesas y superhéroes. Si bien la oferta parece amplia, la mayoría esta “sexualizada” es decir que responde a estereotipos dicotómicos de género. Que si bien pueden presentarse o no para el grupo de tal manera, la socialización en este sistema social capitalista y de género ya predispone determinados gustos, tal como se observa cuando comienza el juego libre:

“Luego se dio paso al momento de juego libre se pudo ver cómo se agruparon las nenas jugando en la sala más chica, haciendo pulseritas, dibujando y pintando. En la sala grande había otro grupo también integrado por niñas que jugaba en un rincón con las cosas de cocina/utensilios y la casita. En el resto del espacio grande los varones se distribuyeron ocupando el mayor lugar, algunos pidieron jugar al metegol y el resto insistió en jugar al fútbol, por lo escuchado en el espacio no los

dejan jugar al fútbol ya que no hay demasiado lugar (...)" (Observación Juegoteca A, 2015)

Lo que podemos observar en esta juegoteca, como también en otras, es que "libremente" los niños y niñas reproducen los juegos estereotipados. Al entrevistar a una referente coordinadora del espacio al respecto afirmaba que esto "surge de los chicos" y que "se está ampliando":

"¿Y el uso de los juguetes con esto del género?"

-Los chicos pueden venir y jugar a lo que quieran. Se da en el espacio, también, surge de los chicos que por ahí. En un principio yo me acuerdo cuando entré a otra juegoteca, que el nene jugaba con la pelota –a grandes rasgos– y las nenas jugaban con la cocinita. A partir de que se fue... como ampliando esto del género, hoy por hoy en el espacio se ve que por ahí hay nenes que arrojan o visten a un bebé, hay nenes que van a jugar a la cocinita y tienen un restaurante, hay nenas que juegan más a los vaqueros." (Entrevista a coordinadora Juegoteca A, 2015)

En otra Juegoteca con una estructura similar de juego libre y una experiencia también similar de división por género en dicha propuesta, se le preguntó a quién coordinaba al respecto:

"¿Qué tipo de juegos piensan que le gustan más a las nenas y más a los nenes?"

- Buenos, eso sí está bastante condicionado por el sexo, por ejemplo las nenas juegan más a juegos que están más vinculados a la nenas, por ejemplo el de princesas o jugar a la cocina, a las muñeca, a los disfraces tirando más para el lado de las princesas. Y los nenes más juegos más de canicas. Buenos eso si ve que está más condicionado, siempre de parte de ellos." (Entrevista a coordinador Juegoteca B, 2015)

Como podemos observar quienes están a cargo de los espacios depositan en los niños y niñas que vienen "de afuera" los condicionamientos y mandatos de género, sin poder dar cuenta de que son ellos/as quienes disponen recursos que ya vienen condicionados también de "afuera" (¿acaso hay algo que no esté relacionado con el "afuera"?). Es decir, por más que la propuesta sea habilitar a todos/as a jugar a "lo que quieran" se les presentan opciones que ya están dirigidas por género. En síntesis, no son solamente los niños y niñas quienes traen estos mandatos, sino que la institución les propone reforzarlos con sus recursos lúdicos.

En este sentido, al sostener esta propuesta de juego “libre” condicionada por los recursos investidos de género, podríamos pensar en una intervención de tipo *Status Quo*. Ya que no intervenir, y considerar que tan solo enunciando la “libertad” de optar entre recursos, que cabe destacar toda nuestra sociedad y cultura identifica fácilmente como de “nene o nena”, sostiene el orden pre establecido. Aún más, aunque aparece en el discurso la intención de revertir estos mandatos no se profundiza en el rol de la institución en los mismos, se responsabiliza a los niños/as y al “afuera”. Recordemos que sostener el *status quo* no es simplemente reproducir con qué juguetes jugar, sino que cada juego y juguete ocupa un lugar en relación a otras dimensiones como lo público y lo privado, lo racional y lo emocional, que se imbrica con otras condiciones de desigualdad y que determinan la hegemonía de lo masculino. El juego es cosa seria.

Es interesante remarcar también que es en las propuestas de juego coordinado⁷, “no libres”, cuando menos se observan los estereotipos y cuando aparece la posibilidad disruptiva de la Recreación.

Por otro lado, en situaciones más específicas, aparece en este momento de “juego libre” la posibilidad para algunos niños (en los casos observados, varones) de disfrazarse transgrediendo la norma social, es decir utilizando la ropa que se espera utilicen las niñas, como los disfraces de princesas. En las observaciones y entrevistas realizadas el posicionamiento es claro: “que los niños hagan lo que quieran” y manifiestan intervenir en favor de que no reciban las burlas de otros/as niños/as. Es destacable esta habilitación, dado que históricamente e inclusive en otras instituciones suelen “corregirse” o castigarse estas acciones.

La lectura que se hace de esta elección de disfraces es en tanto “juego”, como alguien se disfraza de Spiderman, otro puede disfrazarse de princesa. Se trata de una elección que no es distinta, aparentemente, a otras:

“Sabés que justo hay un nene que viene a este grupo que... le gusta disfrazarse de princesa, viene acá, se pone zapatos, se pone el vestido, se pone la coronita que tenemos, todo divino. El otro día abrió la puerta la tía y le dijo “¿qué hacés vestido así?!””, y saltó una de las profes y dijo “está

⁷ Por cuestiones de tiempo, el análisis de estas instancias de juego coordinado han quedado por fuera de este artículo, pero se incorporará en reflexiones posteriores.

jugando”. En el mundo del juego todo vale, y nosotros trabajamos jugando, así que... (...), muchas veces lo señalaban y lo marcaban y decían “che, pero Brian está vestido de princesa”, inclusive desde la burla. A lo cual nosotros lo que respondemos es “sí, Brian está vestido de princesa y vos estás jugando con bloques, y aquel está jugando a un juego de mesa, y aquel está jugando con los aros, cada uno juega a lo que le gusta. Si Brian a vos no te está haciendo nada, no te burles tampoco porque no es manera de tratarlo. Cada uno puede elegir.” (Entrevista a coordinador Juegoteca D, 2017)

Se aborda como una elección de juego más entre todas las disponibles frente a las familias y a los niños y niñas aunque algunos entrevistados se permiten complejizar un poco más, como agrega el mismo entrevistado:

“(...) hay que intervenir, al principio lo señalaban, y hoy todos sabemos que Brian, Brian si se llamase Brian, ¿no? Hoy todos naturalizamos que a Brian le gusta jugar así, si se llamase Brian.” (Entrevista a coordinador Juegoteca D, 2017)

Consideramos la importancia de mencionar el contexto político y social de nuestro país, ya que desde el 2012 contamos con una de las leyes de identidad de género⁸ más progresistas del mundo. Y si bien las intervenciones se agotan en la habilitación a “jugar” a lo que quieran, es importante tomarlas como punto de partida:

No reconocer la multiplicidad de posiciones de sujeto y de nuevas identidades entre mujeres y hombres, reduce la complejidad de la problemática de las relaciones humanas. Requerimos ampliar nuestra comprensión: hay varias combinaciones posibles entre el cuerpo de una persona, su orientación sexual, y sus habitus de género. O sea, hay muchas maneras de ser mujer y muchas de ser hombre. (Lamas, 2007)

⁸ Ley 26.743 (2012) Identidad de Género. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/195000-199999/197860/norma.htm>

En una de las entrevistas inclusive se asoma la posibilidad de interpretar esta actividad como “otra cosa” distinta al juego, e invitar a la familia a charlar al respecto. Si bien en la entrevista no se profundizó sobre qué se esperaría de ese encuentro hipotético se destaca el interés por dar un paso más allá de la habilitación, que podría ser un acompañamiento familiar en un posible cambio de género:

“(…) Si se quiere ponerse un vestido, que se ponga un vestido. O sea, cada uno puede jugar con lo que quiere, está dentro de lo que también uno piensa “es un juego”. Ya si todos los días se quiere vestir con vestido es otra cosa, hay que ver otra cosa, hay que charlar otra cosa, hablar con la mamá, que es algo más ajeno a que yo le diga que sí o que no en un juego.” (Entrevista a coordinador Juegoteca C, 2016)

Para analizar desde la tipología propuesta estas intervenciones de la Recreación podrían oscilar entre las intervenciones de la Igualdad al plantear que se juega a lo que se quiere, es decir se le quita el componente sexualizado a las actividades pero no se problematiza o profundiza en la jerarquización de los mismos, a las intervenciones Críticas que permiten destruir estas categorías y jerarquizaciones. En este sentido no es necesaria una respuesta certera ante una situación sino la aparición de la pregunta y la reflexión, no caer en actitudes represivas como obligar a alguien a cambiar lo que está haciendo o en falsas habilitaciones enmarcadas en la fantasía del “juego” como algo no real. Consideramos que si los/as coordinadores/as se están empezando a preguntar si Brian quiere llamarse Brian, aunque en sus intervenciones solo se habilite en tanto juego (que no es poca cosa) el camino se está abriendo para nuevas y creativas estrategias que comiencen a habilitar, ya no solo en el jugar, distintas experiencias de infancias.

4.2- *Del Mapa-Mundi al Mapa-Patio. Significancias de los usos sociales del espacio.*



Figure 4. World Orientation that illustrates the Equator crossing a false horizon of the world of Europe

“El mapamundi que nos enseñaron otorga dos tercios al norte y un tercio al sur. Europa es, en el mapa, más extensa que América Latina, aunque en realidad América Latina duplica la superficie de Europa. La India parece más pequeña que Escandinavia, aunque es tres veces mayor. Estados Unidos y Canadá ocupan, en el mapa, más espacio que África, y en la realidad apenas llegan a las dos terceras partes del territorio africano.

El mapa miente. La geografía tradicional roba el espacio, como la economía imperial roba la riqueza, la historia oficial roba la memoria y la cultura formal roba la palabra.”⁹

Lo que nos muestra Galeano en este escrito es cómo se nos presenta desde la infancia a la adultez, nada más y nada menos que el mundo. Sin duda hay un sector más privilegiado en el Mapa-Mundi, que coincide no casualmente con los sectores dominantes del mundo globalizado. Esto, acompañado de otros dispositivos va forjando la colonización del saber y de las relaciones sociales. Siempre es el norte nuestro “norte”, nuestro rumbo, hacia donde queremos ir, con quienes nos tenemos que comparar, etc.

Ahora bien, ¿Podríamos decir que a las niñas nos han robado nuestro espacio en el Mapa-Patio? Podemos contestar que nada tienen que ver un grupo de niños de 10 años ocupando todo el patio para jugar al fútbol con las potencias mundiales que instalan modelos económicos, sus conflictos bélicos y sacan ventaja de nuestra posición tercermundista. O mejor dicho, ¿nada tiene que ver?

El espacio tanto físico como simbólico es un campo de poder, donde hay quienes tienen más poder y quienes tienen menos. Los primeros dictan las reglas y usufructúan los beneficios, los segundos hacen lo que pueden por subsistir y luchar contra ese orden.

En prácticamente todas las observaciones el espacio destinado a actividades típicamente “masculinas”, en general deportes o construcción, ocupa la mayor cantidad de espacio. Tomaremos como ejemplo el Espacio de Apoyo Escolar y Recreación en una institución religiosa. En esta institución, el momento de juego libre se desarrolla en un enorme patio que cuenta con varios arcos

⁹ Eduardo Galeano en Patas Arriba. La escuela del mundo al revés

a lo largo de todo el espacio. El lugar central está totalmente ocupado por los varones “más grandes”, dejando fuera a los pequeños y a las niñas:

“Depende las edades, los más chicos juegan todos juntos, pero porque los más grandes no los dejan jugar a la pelota, no sé si quieren jugar pero si quisieran tampoco los dejarían. Hay dos grupos que juegan al fútbol que son los que juegan en la canchita de atrás y son como ‘impenetrables’” (Entrevista a coordinador de Apoyo Escolar y Recreación, 2017)



Toda la cancha estaba ocupada por los varones más grandes entre 11 y 13 años, y los pasillos por los varones pequeños y las niñas de todas las edades:

“Unas nenas jugaban a los penales, usaban una puerta como arco” (Observación de Apoyo Escolar y

Recreación, 2017)

Como se ve en el plano, había seis arcos reales (marcados con el borde grueso en negro) pero las niñas tenían que jugar con una puerta “haciendo de” arco, al margen en el pasillo, “Así, la estructura del espacio se manifiesta, en los contextos más diversos, en la forma de oposiciones espaciales, en las que el espacio habitado (o apropiado) funciona como una especie de simbolización espontánea del espacio social.” (Bourdieu, [1993] 2002:120)

En prácticamente todos los espacios de Juegoteca, aquellos juegos estereotipadamente femeninos como la casita, se encontraban en un rincón, contra una pared, no ocupando un lugar protagónico. El espacio que se deja libre suele ser utilizado para los juegos de desplazamiento, que casualmente suelen jugar los varones. La disposición de los juegos y juguetes los jerarquiza, es decir, algunos aparecen como más relevantes e invitan a jugar. A su vez se comienza a vislumbrar la oposición espacial (Bourdieu, [1993] 2002) en el espacio público y el privado. Nuevamente estas intervenciones, por medio de la disposición espacial de la propuesta lúdica, se inscriben dentro del *Status Quo*, ya que sin proponérselo reproducen la hegemonía de lo masculino.

Más precisamente, es indudable que la incorporación insensible de las estructuras del orden social se cumple, en buena medida, a través de la experiencia prolongada e indefinidamente repetida de las distancias espaciales en que se afirman determinadas distancias sociales, también, más concretamente, a través de los desplazamientos y movimientos del cuerpo que esas estructuras sociales convertidas en estructuras espaciales, y con ello naturalizadas, organizan y califican socialmente (...) (Bourdieu, [1993] 2002: 121)

El Fútbol es sin lugar a dudas una actividad que aparece permanentemente en las observaciones, entrevistas y también en las reflexiones en clase, en ocasiones problematizadas y en otras no. Pero siempre aparece. Sería absurdo afirmar que a las mujeres no les gusta el fútbol, pero también lo sería no reconocer la existencia de una estrechísima relación entre el futbol y la masculinidad en nuestra cultura (Archetti, 1994). El futbol es un elemento cultural al cual solemos recurrir para definir la idiosincrasia “argentina”, nuevamente como mencionamos al principio de este artículo, tomamos la parte por el todo. Esta actividad, que ocupa en el Mapa-Patio un enorme espacio físico y simbólico, en ocasiones es tomada para convocar a las niñas también con el interés de deconstruir los estereotipos por medio de la “inclusión” de las mujeres al mundo “masculino”. Cuando la actividad se plantea así, sin más, nos encontramos ante Intervenciones de la Igualdad, que pretenden que las desiguales se acoplen al sentido hegemónico:

En primer lugar, no hay que caer en las trampas de la igualdad, entendida como similitud y saber que tratar con igualdad a desiguales no produce igualdad; desechar la idea tramposa de que son las mujeres las que tienen que igualarse con los hombres; denunciar la contradicción demagógica que otorga gran valor a la participación ciudadana pero dificulta la participación de las mujeres al no existir opciones sociales que aligeren su labor de madres y amas de casa. (Lamas, 2007: s/p)

En esta trampa de la igualdad, se propone que el gol de las nenas valga dos puntos, o que obligatoriamente haya que hacerle un pase a una nena, reforzando su lugar desigual pretendiendo una igualdad que no es real, salvo en excepciones que confirman la norma. Por ende podemos comenzar a preguntarnos ¿cómo podemos superar esta trampa?, ¿cómo no seguir reproduciendo que el futbol es de varones?, ¿cómo se dan las relaciones entre los mismos varones, al que no le gusta, al

que juega mal?, ¿podemos pensar alternativas en las cuales estemos todos/as en igualdad de condiciones como punto de partida?, entre otras. Al empezar a hacernos estas preguntas nos acercaremos a la posibilidad de intervenir de manera Crítica. Sin duda es una tarea faraónica intentar romper con las dicotomías pre establecidas por medio de actividades fuertemente arraigadas de manera dicotómica, sexualizada y jerarquizada como lo es el futbol.

Siguiendo con el análisis de experiencias cotidianas, los coordinadores y coordinadoras en ocasiones reconocen la importancia de “sacar” o mover algo del espacio para que una propuesta sea convocante:

“Hay cuestiones que unifican y hay cuestiones que separan. Es decir, por ejemplo, nosotros tenemos una cocinita, y la cocinita es rosa. Y los pibes no se sientan a jugar, porque la cocinita es rosa. Ahora, un día sacamos las masas, hicimos masas e hicimos un “Master Chef”, y los pibes cocinaban en la cocinita rosa (ríe mientras lo dice)” (Entrevista a coordinador Juegoteca D, 2017)

Si bien la cocina es una tarea estereotipadamente femenina, no lo es así cuando sale del mundo de lo privado y entra en el mundo de la recompensa salarial y el status social: en el mundo hay muchos más chefs varones que mujeres (la lista de los 10 mejores chefs de 2018 para el ranking internacional de Le Chef, son varones en su totalidad, y en el top 100 aparecen 5 mujeres¹⁰).

Sin quitarle el mérito a la actividad que logró atraer a los varones, convirtiendo la cocina en una propuesta convocante, en lugar de caer en el lugar común de que sean las niñas quienes son convocadas a los espacios “masculinos” (Intervenciones de la Igualdad) sí nos parece relevante preguntarnos: ¿podría “sacarse la masa” para jugar a cocinar pero dentro del espacio “casita”, es decir en el mundo “privado”?, si queremos desestructurar lo establecido ¿no deberíamos promover que los niños gusten de jugar a las tareas del hogar?, ¿cómo impactan estas propuestas en la subjetividad infantil de niñas y niños?, ¿se modifica el orden social, o se reproduce *el Status Quo* pero con códigos más *aggiornados* a los tiempos actuales? Y finalmente ¿cómo podemos aprender de estas creativas estrategias para dar un paso más e intentar subvertir las dicotomías tan claras como lo público/lo privado generando intervenciones Críticas?

10 <https://www.finedininglovers.com/blog/news-trends/best-chef-in-the-world-2018/> Consultado el 20/4/2018

Como hemos visto al analizar el Mapa-Patio con perspectiva de género es la distribución desigual del espacio físico pero también del espacio simbólico, en tanto a algunas actividades se las jerarquiza por medio de diversas estrategias, como ya mencionamos.

4.3- Lo que comunicamos cuando nos comunicamos. El impacto de las palabras.

“Rocío se cae, un coordinador le dice: ‘¿ves lo que pasa por querer dominar el mundo?’. La nena lo mira y se va con otro coordinador” (Observación a Juegoteca E, 2016)

Como mencionamos al comienzo de este trabajo, el lenguaje no es inocuo, es la herramienta principal que nos permite sedimentar las experiencias vividas, hacerlas significativas, memorables y por ende transmisibles. A su vez, nuestro idioma y nuestra cultura toman como mencionamos también al comienzo la parte por el todo. El masculino es particular y universal humano.

Ahora bien, en las experiencias cotidianas observadas nos encontramos con distintas formas de utilizar el lenguaje por parte de niños, niñas y coordinadores/as.

Algo que se repite permanentemente es lo femenino como insulto o burla entre varones. Si bien lo masculino es hegemónico, compartimos con Connel (1997) la diversidad de experiencias masculinas y de circulación de poder y subordinación entre grupos de hombres:

“En una situación de juego, dos niños comenzaron a pelearse por ganar, uno le pegó al otro, quien retrocedió y se quedó quieto. Entonces su compañero le empezó a decir: ‘¡ne-ni-ta! ¡ne-ni-ta! Sos una nenita!’. Inmediatamente, el otro niño se sintió insultado, se enojó más y contestó: ‘¡¡Vos sos la nenitaaa!!’ En respuesta a esto los coordinadores proponen consignas pasivas atractivas para que se calmen.” (Observación Juegoteca F, 2016)

Entre los varones, para Connel (1997) la homosexualidad va a representar la masculinidad más subordinada, que no solo va a ser pasible de violencias verbales sino de exclusión de ámbitos diversos, de agresiones físicas, entre otras:

La masculinidad gay es la masculinidad subordinada más evidente, pero no la única. Algunos hombres y muchachos heterosexuales también son expulsados del círculo de legitimidad. El proceso está marcado por un rico vocabulario denigrante: enclenque, pavo, mariquita, cobarde, amanerado, ano acaramelado, bollito de crema, hijito de la mamá, oreja perforada, ganso, floripondio, entre muchos otros. Aquí también resulta obvia la confusión simbólica con la femineidad. (Connel, 1997: 13)

En este sentido, este tipo de agresiones tienen dos objetivos: por un lado el establecimiento de relaciones de dominación entre los varones, es decir de establecer lo hegemónico y lo subalterno, y en segundo lugar el de ubicar nuevamente lo femenino como algo peyorativo e inferior.

En ocasiones lo femenino es utilizado como burla:

“Nosotras estuvimos viendo en las observaciones que estuvimos haciendo y con el grupo, vimos que los chicos se llaman entre sí por ejemplo “Yamila”, “Rubia” y nombres de mujeres ¿Vos cómo lo ves esto, lo tomás como una manera de... bueno o sea, primero, ¿cómo lo ves?

- (Risas) Acá yo digo... me está induciendo a la respuesta, esto es amarillismo... (risas) eh... Lo vi, lo vi entre dos chicos, entre “los Víctor” que se llaman así con nombre de mujer. Eh... no indagué en ese detalle realmente, lo vi como algo que surgió y que ellos mismos lo alimentan entre ellos, y donde el grupo hace eco de eso y hasta ahora no, no vi como que ninguno de los Víctor vivencien ese juego como que alguno lo esté padeciendo, creo que eso de los dos de llamarse con nombre femenino, se ridiculizan a sí mismos, se ridiculizan a ellos mismos y lo tomaron como un juego, no veo que haya como un malestar en alguno de ellos.” (Entrevista a coordinador de Programa para Adolescentes, 2015)

El coordinador observa que los adolescentes están divirtiéndose y jugando al llamarse con nombres femeninos, “ridiculizándose”, pero no llega a problematizar que lo ridículo es ser mujer (cis o trans en este caso), ¿cómo impacta esto en las niñas que escuchan que sus nombres son utilizados para el ridículo, o para quienes comienzan a sentir que su identidad de género autopercibida no coincide con la asignada socialmente?

Cabe preguntarnos cómo se interviene ante estas situaciones cotidianas, ¿basta con disolver el conflicto por medio de distracciones?, ¿es necesario poner la palabra ante este tipo de agresiones?

Como mencionamos anteriormente, la no intervención ante situaciones de desigualdad es una intervención sostenedora del *Status Quo*.

Sin duda cabe destacar que en estos últimos tiempos el lenguaje ha comenzado a problematizarse, en particular en referencia a lo masculino como genérico, por medio de la inclusión del femenino al hablar, como así también se ha comenzado a problematizar el binarismo de estas dos opciones por medio de la utilización de la “x” al escribir o la “e” al hablar:

“(...) me pasó en el cierre del año pasado o el otro que los chicos guiaban a los padres en el cierre y todos los chicos decían ‘los chicos y las chicas’, pero yo lo sentía un poco forzado. Y me surgía la

pregunta; no tengo la respuesta. Si es porque efectivamente lo sienten así o si los maestros se lo bajaron. Creo que hay algo del discurso y a veces por como uno piensa las cosas. Pero con los pibes eso me paso, concreto me acuerdo esto, decía, que raro... pero también esto es algo que ellos están mamando desde mucho más chicos y puede ser que lo tengan mucho más natural que nosotros, en ese momento me hizo ruido y me sonaba que algunos si y otros no.” (Entrevista a coordinadora de Espacio de Recreación de origen religioso, 2017)

Sin duda la incorporación de nuevas formas de lenguaje puede ser pensada como intervenciones críticas del orden establecido. Si bien pueden presentarse inquietudes en su utilización se comienza a observar que niños y niñas empiezan a naturalizar sus usos, esto impacta en cómo se construye el orden social objetivo y subjetivo.

5- Reflexiones finales

Sacarle el disfraz al juego es jugar a disfrazarnos de aquello con lo que somos capaces de soñar: el juego que transforme nuestra realidad en un lugar y en un tiempo donde las desigualdades e inequidades no sean parte del juego. (País Andrade, 2016: 101)

El ejercicio pedagógico que se plantea en la materia de Sociología de la Cultura y el Tiempo Libre (ISTLYR) de “sacarle el disfraz al juego” es también la invitación de este artículo. No hay respuestas unívocas ni recetas infalibles para comenzar a introducir intervenciones críticas desde la perspectiva de género en la Recreación, pero lo que sí tenemos es la indudable convicción de la imperiosa necesidad de hacer una lectura socio antropológica de la tarea cotidiana. Estamos inmersos/as en un orden social prestablecido y tenemos la posibilidad de ser agentes de la transformación o perpetuadores/as del Status Quo.

Consideramos que la herramienta fundamental para esto es el ejercicio de la pregunta, la pedagogía de la pregunta (Freire y Faundez, [1986] 2018) y la búsqueda constante y creativa de nuevas formas de intervenir. Animarse a probar, transformar, revisar, recalcular y empezar de nuevo:

“Si a veces hay ciertos cuidados que por ahí si es un nene que se hace pis va un coordinador varón. Pero qué bueno, también está como para pensarlo y replantearlo. No sé si tendrá que ser así o no. Pero por ahora nosotros también nos vamos construyendo en ese cambio en cuanto al género, en cuanto a lo vincular, un montón de cosas. También es que a medida que los chicos van trayendo

otras cosas, nosotros también nos vamos... es lo que tiene la recreación. A partir de que nosotros trabajamos 'con', pero también con nosotros mismos. Es un ida y vuelta todo el tiempo. Así es así en todo. Desde la planificación, desde el género, desde una familia, desde trabajar con un propio y con lo ajeno. Y de ahí salen cosas buenísimas.” (Entrevista a coordinadora Juegoteca A, 2015)

Si bien en el camino no habrá certezas al respecto, ya que sin duda se estará en proceso de instituir nuevas prácticas, se estará trabajando en pos de facilitar un mundo más justo para niños, niñas y niños. Para esto es fundamental comenzar a formarse y pensar el sistema sexo/género, la heteronormatividad y el binarismo masculino/femenino. En este sentido las categorías propuestas respecto de las intervenciones de la Recreación pueden ser un puntapié para pensar la tarea cotidiana, ya sea apropiándolas, modificándolas, cuestionándolas e inclusive descartándolas.

Y como siempre nos recuerda Serrat: “Caminante no hay camino, se hace camino al andar”. La invitación es que dejemos de tomar atajos y nos animemos a hacer camino hacia la igualdad y equidad de géneros.

Bibliografía

Archetti, E. P. (1994) Masculinity and football: the formation of national identity in Argentina. In: Giulianotti, R.; Williams, J. (Ed.). *Game without frontiers: football, identity and modernity*. Aldershot: Arena, p. 224-244.

Bonder, Gloria (2008). “Igualdad en la innovación. Innovación para la igualdad” Texto elaborado para el Congreso Internacional Sare 2008: "Igualdad en la innovación, innovación para la igualdad. Documento electrónico.

Bourdieu, P. [1993] (2002). *La miseria del mundo*. México: FCE.

Bourdieu, Pierre (2000). *La dominación masculina*. Barcelona. Anagrama

Connell, R. W. (1997). “La organización social de la masculinidad”, en *Masculinidad/es. Poder y crisis*, editado por Valdés, Teresa y Olavarría, José. N°2. Santiago de Chile: FLACSO Ediciones de Mujeres.

De Beauvoir, Simone (1949). *El segundo sexo*. Siglo Veinte. Buenos Aires.

Freire, Paulo y Faundez, Antonio [1986] (2018). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo XXI, Buenos Aires.

Hernando, Almudena (2012). *La fantasía de la individualidad*. Madrid. Katz.

Lamas, Marta. (2007). El género es cultura. En V Campus Euroamericano d Cooperacao Cultural. Almada, Portugal.

Maffía, Diana (2013). “Contra las dicotomías: feminismo y epistemología crítica”, Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires. Disponible en: dianamaffia.com.ar/archivos/contra_las_dicotomias.doc

Martínez Salgado, Carolina (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. En: *Ciência & Saúde Coletiva*, N° 17(3) pp. 613-619.

País Andrade, Marcela (2016). “Prácticas culturales y géneros. El juego y el juguete como estrategias cotidianas para la equidad” pp. 83-105. En: Merchán, Cecilia y Fink, Nadia (ed.) *#Niunamenos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres*. Buenos Aires: Chirimbote

Resolución n° 931 - MEGC/12 (ISTLYR/GCBA) Plan de estudios de la Tecnicatura Superior en Tiempo Libre y Recreación. Disponible en:

<https://istlyrcaba.infed.edu.ar/sitio/upload/TiempoLibreRecreacion.pdf>

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO: *Nebra, M. Julieta; Sverdlik, Lucia (2018); Reforzar o disputar la hegemonía de “lo masculino” a partir del juego y la recreación. Reflexiones a partir de una propuesta pedagógica; en <http://quadernsanimacio.net> ; n° 28; Julio de 2018; ISSN: 1698-4404*