



UNIVERSIDAD
POLITECNICA
DE VALENCIA



FACULTAT DE BELLES ARTS DE SANT CARLES

MPA
MÁSTER OFICIAL
EN PRODUCCIÓN
ARTÍSTICA

UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA
FACULTAT DE BELLES ARTS DE SANT CARLES

LUDOTECA DISIDENTE
Prototipos lúdico-educativos alternativos

Tipología de proyecto: 4

DANIEL SÁNCHEZ LÓPEZ

DIRECTOR: LEONARDO GÓMEZ HARO

Valencia, septiembre de 2012

Agradecimientos

Lo primero dar las gracias a todas aquellas personas que se han implicado en la realización de este proyecto, tanto de una forma activa como de refuerzo en momentos puntuales. Con su ayuda este trabajo ha podido “echar a andar” y sigue avanzando. Se lo dedicamos pues a aquellos profesores que nos han ilustrado y guiado durante el proceso, en especial a Leonardo por su paciencia, ayuda y respaldo; pero también a todos los compañeros y amigos, tanto de la Facultad de Bellas Artes como de fuera, que han compartido y apoyado nuestra empresa.

A todos los que pusieron sus manos para trabajar:

Miguel Ángel, Sergio, Yolanda, Manolo, Camila, Jorge, Carol, Ana, Cris, Omar (colaborador en las intervenciones públicas del proyecto) Eliseo (Artefacte creaciones artísticas festeras www.arte-facte.com), Juanqui, Israel, Miguel, María, Rubén, Pablo, Diego, Ochoa, Esther, etc., y todas aquellas que han pasado por la *Ludoteka Disidente* a divertirse.

También agradecer a las entidades que nos han dado cabida en sus espacios. A la asociación de comerciantes de “Sol y Luz”, a la asociación “El Árbol. Paréntesis Cultural”, y a la sala de exposiciones “Los Molinos”.

Dedicamos todo nuestro esfuerzo a todos ellos.

“La cultura humana brota del juego”

Johan Huizinga

“El juguete es la primera iniciación del niño en el arte, o más bien su primera realización, y, llegada a la madurez, las realizaciones perfeccionadas no darán a su espíritu el mismo calor, ni el mismo entusiasmo ni la misma fe.”

Charles Badelaire

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. CONCEPTOS Y REFERENTES	
2.1. El juego.....	18
2.1.1. Tipos de juego.....	23
2.1.2. El juego como estrategia pedagógica y constructo social.....	33
2.1.3. El juguete.....	38
2.1.4. Referentes artísticos.....	44
2.2. El juego y la infancia.	
2.2.1. Análisis del niño/a y su entorno. El poder del <i>imaginario colectivo</i>	65
2.2.2. Una nueva dimensión del juego en la era tecnológica actual.....	73
2.2.3. Hacia un aprendizaje informal. Las experiencias <i>flow</i>	86
2.2.4. La escuela: primera institución de socialización educativa. Hacia una emancipación de la enseñanza.....	89
2.2.5. Análisis del juego y el juguete como instrumentos de adoctrinamiento.....	96
2.2.6. Los procesos consumistas en la infancia.....	109
3. LA LUDOTEKA DISIDENTE. ANÁLISIS DEL PROCESO CREATIVO, DE LA INSTALACIÓN Y SU DIFUSIÓN.	
3.1. Introducción al concepto de instalación.....	116
3.2. La <i>Ludoteka Disidente</i> . Exposición lúdico-interactiva.....	122

3.3. El juego y la disidencia. Nuevo modelo de juguete disidente.....	127
3.4 Descripción de los prototipos de juego y juguete disidentes.	
3.4.1. Alfombra pedagógica/sopa de letras.....	129
3.4.2. Barbiexilófono.....	133
3.4.3. Bipartidismo de fútbol.....	138
3.4.4. Mapamundi atípico.....	143
3.4.5. Tiro al negro.....	148
3.4.6. Tanque infantil.....	152
3.4.7. ¿Quién paga el pato?.....	156
3.4.8 Expendedor de palabrotas.....	161
3.4.9. Detector de madurez.....	166
3.4.10. Medidor de altura máxima.....	171
3.4.11. Cinta de prohibido el paso a adultos.....	174
3.4.12. Sondeo de participación y valoración.....	178
3.5. Elementos complementarios de la exposición.....	182
3.6. Diseño del espacio e itinerario.....	186
3.7. Cronograma de la <i>Ludoteca Disidente</i> . Ubicaciones y contextos. (Trabajo de campo 1).....	188
3.8. Difusión de la exposición.....	194
3.9. Documentación del proceso expositivo.....	198
3.10. Presupuesto.....	202

4. ANTECEDENTES

4.1. Prototipo de juguete interactivo.....	204
4.2. Nuevo molde para plastilina.....	208
4.3. Ludoteca Alternativa.....	212
5. CONCLUSIONES.....	224
6. ANEXO FOTOGRÁFICO.....	228
7. BIBLIOGRAFÍA.....	232

1. INTRODUCCIÓN

De un tiempo a esta parte, la experiencia y el trato con los más pequeños, nos han hecho cuestionarnos miles de veces si nuestra empresa como mentores, iniciada ya desde que comenzamos a tomar conciencia en el mundo de los adultos, ha sido, es, y será relevante en su futuro. Nos preguntamos si aquello que instituímos como estandarte de buenas pedagogías llegará a calar de la manera positiva que creemos en los niños y las niñas; o, si por el contrario, resultará ser una nefasta estrategia de enseñanza para su futuro. Está claro que toda enseñanza siempre va en favor de que los niños puedan desarrollar sus propias capacidades individuales y aprendan a relacionarse en sociedad, pero: ¿de que manera y hasta donde los adultos, responsables en cierto modo de las sociedades venideras, influimos en los niños y las niñas?, y de ser así, ¿cómo tenemos la certeza de que lo que les inculcamos es lo correcto?

Además existe toda una epistemología pedagógica muy evolucionada durante años, que ayuda a entender y decidir cual es la mejor forma de educar y enseñar a nuestros hijos. El gran ejemplo de esto lo podemos encontrar en la escuela, cuyo progreso es bastante notorio y positivo si la comparamos con ella misma en décadas anteriores.

Este planteamiento bien vale una extensa reflexión en la que cabría estudiar diferentes disciplinas relacionadas con la educación y la sociedad, tales como la pedagogía, la sociología, la psicología, la filosofía, etc. Nosotros lo afrontamos desde el arte.

Es aquí donde nos proponemos entonces el tema del juego. Es sabido que el juego es un constructo muy importante en el desarrollo de las distintas sociedades. Con él, el niño y la niña comienzan a aprender y a entender el mundo que les rodea. Para ellos todo es un juego, todo es divertido. Con él aprenden y se relacionan con los demás. Pero este

hecho no es sólo característico de los humanos. Tenemos que tener en cuenta que los animales también juegan, y al hacerlo también aprenden y se relacionan. Pero, ¿cómo aprendemos a jugar?, ¿quién nos enseña?

La relevancia del juego es importante, y es un buen camino para encauzar las dudas que nos planteamos desde el inicio: saber si el juego, al que de manera generalizada consideramos una actividad lúdica y divertida que sirve de esparcimiento y aprendizaje, y que nos hace felices, puede ser también refugio de valores y connotaciones negativas que son transmitidas a los jugadores y/o consumidores de los juguetes. Debemos analizar qué es lo que la sociedad considera *valores negativos*, que al punto serán *valores inmorales*. *Lo moral y lo inmoral* bien merece un apartado en nuestro trabajo. Asimismo, juego significa también juguete y por ello indagaremos si uno es consecuencia directa del otro o al revés; o si por el contrario, ambos existen analógicamente.

Todas estas indagaciones tiene como fruto una obra artística inédita y de carácter personal en la que reflejamos nuestra postura sobre esta problemática y en la que involucramos al público de forma intergeneracional¹. La *Ludoteka Disidente* es una instalación de juegos y juguetes novedosa, a la que se invita a venir y jugar a los niños y las niñas junto con sus familias.

Objetivos de trabajo

Este trabajo recopila el conocimiento teórico necesario para generar estrategias sobre todas esas cuestiones desde el campo del arte, a modo de solución creativa. Dichas estrategias conforman una serie de prototipos de juegos y juguetes a los que llamamos: *nuevo modelo de*

¹ Intergeneracional. Que se produce o tiene lugar entre dos o más generaciones. Diccionario de la lengua española. [en línea]. <http://www.rae.es> [citado en 12 de octubre de 2011]

juego y juguete disidente. Con ellos, pretendemos **implicar** al lector y/o espectador de este trabajo y **activar** en él una **actitud responsable** en la elección y el consumo de los juegos y los juguetes. Procuramos hacer una **llamada de atención** a los adultos para **impulsar** la **conciencia social** y **abrir** un **debate** en torno a los temas que tratamos. Éstos tienen que ver con el entorno social del niño y la niña.

Para ello, buscamos ejemplos que nos sirvan para **constatar y denunciar** aquellos modelos de **juguete** que consideramos **manipuladores y doctrinarios de la infancia**. Dentro de la gran oferta del mundo lúdico, escogemos aquellos con los que trabajar de entre los que más nos despiertan un rechazo moral. Y les añadimos otros mensajes que pueden llegar a ser más controvertidos y escandalosos a un nivel social generalizado. De esta manera buscamos la provocación, reinterpretándolo para evidenciar sus mensajes, pero desde un punto de vista irónico.

Es así como nuestras conjeturas se vuelven obras interactivas que cumplen con el objetivo de **aportar y difundir un nuevo punto de vista crítico sobre el juguete**. Los prototipos creados en este proyecto destacan por su carácter delator, descarado y satírico sobre la verdadera función de algunos juegos y su relación con los niños, las niñas y los adultos.

Por último, pretendemos hacer partícipe de forma activa a los más pequeños en este proyecto. Ellos, que son los hijos de los adultos, son los que mejor representan el espíritu lúdico del juego. Los mayores, por su parte, son los que mejor encarnan el compromiso para con éstos; como responsables directos que son del consumo del juguete. Lo que pretendemos es llegar al adulto a través de su hijo: **favorecer un comportamiento disidente en el niño y la niña**, a través del cual, **provocar la reflexión en los adultos**. Por esta razón elaboramos la *línea de prototipos de juegos y juguetes disidente*. Éstos son llevados al

espacio físico mediante la instalación lúdico-interactiva *L. D.* Trabajamos con el formato instalación porque creemos que es una buena forma de involucrar al público y, como hemos dicho antes, fomentar su participación. Lo que denominamos *prácticas intergeneracionales*: que se produce entre dos o más generaciones.

Este es un listado de los objetivos citados:

- Implicar al lector y/o espectador mediante su interacción y su opinión activa en este proyecto.
- Activar actitudes responsables de consumo sobre juegos y juguetes.
- Generar debate social.
- Provocar la reflexión adulta.
- Denunciar aquellos modelos de juego y juguetes manipuladores y doctrinarios.
- Difundir nuestro punto de vista a partir de la invención de un nuevo formato de juguete.
- Favorecer un comportamiento disidente en el niño y/o la niña.

Este proyecto es un acercamiento al juego y al juguete, tenido en cuenta como una herramienta educativa y transmisora de valores. La acción de jugar nos sirve de disfrute para todos los seres humanos, y también como método de aprendizaje y desarrollo personal en nuestra etapa infantil. Es aquí donde este proyecto se inserta: en los intersticios de los mensajes educativos de los juguetes, y cómo éstos son utilizados para instituir determinados valores. Examinamos el objeto juguete para discernir aquellos que consideramos garante de valores doctrinarios, manipuladores y ofensivos, de aquellos que nos son educativos, liberadores y civilizadores. Pero antes haremos un análisis sobre qué es el juego y qué es el juguete.

La razón por la cual nuestro proyecto se centra en el juguete, es porque nos sirve de ejemplo para evidenciar la problemática que estamos abordando respecto a la transmisión de valores en la infancia: el juguete es nuestro instrumento y los niños la llave que abre este discurso. Pero el mensaje que genera dicho discurso va dirigido a los adultos, pues consideramos que ellos son una parte decisiva en el proceso de consumir juguetes. Ésta es sin lugar a dudas, la principal finalidad de este trabajo.

Como hemos empezado diciendo, la motivación nace de un cuestionamiento personal sobre lo decisivo que puede resultar en un niño o niña el entorno donde crece, aprende, se relaciona, juega, etc., y con qué artilugios aprende jugando. ¿Hasta qué punto nosotros, los adultos, somos conscientes de las consecuencias de lo que engendramos en las mentes de los niños?, ¿cómo sabemos que no nos equivocamos a la hora de elegir o descartar ciertas estrategias educativas?, y lo más importante todavía: ¿cómo sabemos que lo estamos haciendo bien?

Lo primero que debemos tener en cuenta es que un proceso educativo no es una ciencia exacta, es un proceso sociológico en el cual se deriva la eficacia de sus teorías cuando éstas han sido probadas. Sólo con la experimentación y el paso del tiempo sabemos los resultados de una hipótesis. Esto quiere decir que sólo sabemos que una estrategia educativa funciona cuando los resultados en el individuo o grupo de individuos, ya en una fase más madura y de manera generalizada, son los que se habían pronosticado.

Lo segundo que hemos tenido en cuenta para decidir que el juego es la estrategia más acertada para destacar la importancia de elegir bien los juguetes que consumimos, es por su marcada relevancia en el desarrollo y construcción de las distintas sociedades a lo largo de la historia: el juego es un fenómeno cultural, algo innato que está dentro de nosotros y de los animales, algo que nadie nos enseña, y que es uno de los primeros comportamientos mediante el cual nos relacionamos y

aprendemos. Con este discurso acerca del juego como fenómeno cultural y de su presencia en nosotros antes de tener conciencia de ello, es con lo que Johan Huizinga empieza hablando en *Homo ludens* de que la cultura humana brota del juego.² Esta idea es la que defiende y demuestra a lo largo de toda su obra.

Es en el proceso de las labores educativas donde surgen los pensamientos críticos de hasta dónde y de qué manera los adultos y el entorno modelan a los futuros hombres y mujeres de mañana. Y el juego, algo muy presente en la infancia, tiene un gran valor como germen de aprendizaje y desarrollo. Algo también muy importante a tener en cuenta es que es en los adultos en quien los niños ven modelos de conducta a seguir, y como niños que son, juegan a imitarlos. Por esta, y otras razones que veremos con más detalle, creemos que es bueno y necesario una actitud reflexiva, crítica y realista sobre la importancia de los métodos educativos que empleamos todos los adultos a todos los niveles. Dicha actitud, renueva y revitaliza continuamente las actitudes desarrolladas por los adultos para con los niños.

A través de la herramienta del juguete y la actividad del juego, se abordan toda una serie de temas de la sociedad actual: lo cotidiano, la política, las relaciones de poder, el consumo, la violencia, el sexismo, el aislamiento, etc. Temas y realidades de los que no son excluidos los más pequeños, puesto que, en mayor o menor medida, forman parte de su entorno. Le prestaremos especial importancia a cómo los reciben y los interpretan ellos, y qué consecuencias tendrán en sus mentalidades y conductas futuras.

Para terminar, y a modo de respuesta personal, este proyecto desarrolla un nuevo modelo de juguete también transmisor de toda una serie de valores que son el contrapunto al modelo habitual de juguete

² Huizinga, Johan, *Homo ludens*, Buenos Aires, Ed. Emecé Editores, 1968, p. 7.

consumido en masa: el “*Juguete Disidente*”. Se trata de una serie de prototipos de juguetes que llevan implícitos mensajes críticos con la industria del juguete y con el entorno social del niño. Este nuevo concepto de juguete es presentado al público a través de un espacio lúdico alternativo, y también novedoso, llamado la “*Ludoteca Disidente*”. Dicho espacio ha sido puesto en funcionamiento para llevar esta propuesta a distintos ámbitos de la vida cotidiana (salas de exposiciones, asociaciones, la calle, etc.) y así conseguir el mayor número posible de visitantes con gustos, moralidades y opiniones dispares.

Metodología de trabajo

En todo proceso creativo, siempre hemos buscado la conexión directa con el espectador. Siempre intentamos llegar al público de una forma muy clara y con unas temáticas bien definidas. Consideramos un esfuerzo imprescindible de responsabilidad por nuestra parte procurar un entendimiento hacia lo que pretendemos como arte y mensaje. Este hecho no quiere decir que nuestro proyecto sea un contenedor estanco sin oportunidad de ser reinterpretado o rebatido. Nos referimos a que hemos intentado ser muy evidentes para que el espectador lea y comprenda nuestro discurso.

Nuestra involucración en el tema tratado es total, y que decir tiene que es compatible con nuestros cuestionamientos y planteamientos ideológicos. La metodología que seguimos en el proyecto es la de vivir y formar parte de la experiencia desarrollada. Como se dice al inicio, formamos parte de lo que se podría denominar *educadores*. Trabajamos en contacto con grupos de niños y niñas, tanto de forma voluntaria dentro del *escultismo*³, como impartiendo docencia de arte en actividades

³ Véase, *Escultismo para muchachos. Un manual de instrucción en buena ciudadanía haciendo vida de campaña*, Reino Unido, Ed. Horace Hassall, 1908. El escultismo (scout) es un movimiento educativo para jóvenes. Desarrolla actividades lúdicas, educativas, al

extraescolares. Día a día damos constancia de que el juego es una de las claves decisivas con las que entrar en contacto con ellos. Defendemos entonces que existe el riesgo de manipulación también en él, y eso es lo que queremos evidenciar.

Nuestro trabajo de campo se inicia con una investigación teórica en la que comenzamos analizando el juego y el entorno social de los niños. Acto seguido proponemos el conflicto del juguete como instrumento manipulador y sectario. Todo esto desemboca en la elaboración del *nuevo modelo de juego y juguete disidente*, con el cual proponemos nuestra aportación artística a la causa planteada. Resultado de este nuevo concepto de modelo son los *prototipos de juegos y juguetes disidentes*: piezas de carácter artístico que interactúan con el espectador, dentro de la instalación lúdico-interactiva a la que hemos llamado *Ludoteka Disidente*.

Una vez diseñados y realizados todos los juguetes y el espacio donde van a ser ubicados, llega el momento de poner en contacto al público con este proyecto. Esta es la fase más importante de todo el proceso, pues es aquí donde se constatará si los objetivos marcados se logran. Todo lo hecho hasta ahora son conjeturas que, a menos que se demuestren de manera física, sólo se quedarán en eso. Lo que estamos pretendiendo es una pedagogía activa.

Para comprobar dichos resultados es necesario que la *Ludoteka Disidente* se inserte en diferentes espacios públicos. Utilizamos los circuitos de exhibición de arte como principal estrategia para tal fin. Los que hemos propuesto en este proyecto son tres marcadamente diferentes. Lo único común a los tres que hemos buscado es que éstos son espacios con afluencia de niños y niñas.

aire libre y en servicio comunitario, con la finalidad de enseñar de forma práctica valores humanos. Robert Baden Powell, fue el fundador de dicho movimiento juvenil.

Éstos son: La sala de exposiciones de una asociación cultural de jóvenes, artistas y ciudadanos; la sala de exposiciones de una concejalía de juventud; y por último, la calle.

Con toda la experimentación de lo ocurrido durante la puesta en marcha de la *Ludoteka Disidente*, llegamos al final de este trabajo, sacando una serie de conclusiones fruto de todo lo comprobado y documentado en este novedoso formato de espacio lúdico-interactivo.

Estructura de la tesis de máster

Todo este trabajo esta estructurado en dos grandes bloques: el primero es una recopilación de datos que motivan y desarrollan toda la parte práctica correspondiente al segundo bloque.

Iniciamos este proceso realizando un acercamiento teórico al tema a tratar: el juego: Sus características, su historia y su repercusión social.

Asimismo tratamos la relación de las personas con éstos, lanzando preguntas y buscando respuestas sobre la relevancia y la transcendencia de saber, o no, *a qué se juega y con qué se juega*. Aquí hablamos no solo de los niños y las niñas, que son los que primero relacionamos con el juego, sino también de los adultos. Ellos también juegan y son garante de independencia económica, por lo que son los que compran en realidad los juguetes. En este sentido se relacionan con el juego también en forma de transacción económica. Ellos deciden qué juguetes les compran a sus hijos.

El juego lo relacionamos entonces con lo cotidiano, con la sociedad y con la actualidad. Se buscan nexos entre juegos y conductas, actitudes y/o problemáticas humanas, tratando de instituir la hipótesis de que el juego, y por consiguiente el juguete, son portadores de procesos de civilización que pueden ser utilizados también como herramientas de

manipulación y adoctrinamiento de sociedades. En el primer capítulo ya se busca una definición clara y precisa de lo que es el juego, lo que nos lleva a establecer una categorización y análisis de los distintos tipos de juegos que existen. Después buscamos, tanto en él como en los entornos infantiles, indicios de estos usos instructivos de los juguetes.

Fruto de estas conclusiones nace la “Ludoteca Disidente”: el espacio donde se ofrecen los *prototipos de juegos y juguetes disidentes*. Se trata del trabajo de campo realizado para llevar a la práctica todas las conclusiones extraídas en el proceso de investigación. Es la parte práctica y la respuesta personal de todo este trabajo de final de máster. Se trata de una instalación lúdica de juegos para niños y niñas donde se refleja, de manera muy evidente, lo peligroso que resulta no adquirir una actitud lúdica responsable. Con todo ello buscamos generar discursos y llamar la atención acerca de esta idea de compromiso. La manera de llevarlo a cabo, a través de este espacio, es la que origina toda una serie de relaciones personales y opiniones compartidas o enfrentadas que, sólo mediante la interacción de los jugadores, tiene lugar.

En resumen, la metodología de trabajo a seguir es:

1º. Proceso de investigación (parte teórica):

Documentación acerca del juego, del juguete y del entorno social de los niños y las niñas, así como una selección de trabajos artísticos que ejemplifican la idea de arte y juego.

2º. Proceso de realización (parte práctica):

Elaboración física de los nuevos prototipos de juego descritos en este proyecto.

3º. Proceso de instalación (trabajo de campo 1):

Diseño y montaje de la *L. D.* Exposición física del proyecto en tres espacios distintos: el primero en la sala de exposiciones *El Árbol*.

Paréntesis Cultural, Benimaclet, Valencia; el segundo en la sala de exposiciones del Centro de Recursos Juveniles “*Los Molinos*”, perteneciente a la concejalía de juventud del ayuntamiento de Sant Vicent del Raspeig, Alicante. Por último en la calle, en los alrededores del centro comercial *Sol y Luz* de Sant Vicent del Raspeig, Alicante.

4º. Proceso de experimentación (trabajo de campo 2):

Documentación de experiencias, reacciones y sensaciones del público usuario de la instalación. Actividad de recogida de datos realizada mediante un sondeo de opinión.

2. CONCEPTOS Y REFERENTES

2.1. El juego

Quizás, a nivel general, no seamos lo suficientemente conscientes de lo que el juego significa. Siempre se le ha tomado como “*cosa de niños*”, restándole importancia a su desarrollo cultural y desmarcándolo de la vida adulta. Pues bien, cabe recordar que todos jugamos. Con el juego nos relacionamos con otros. Es nuestra forma especial de entrar en contacto con el mundo, de participar y de mejorar poco a poco nuestras habilidades. Nos estimula, nos divierte y satisface nuestra curiosidad. Favorece el desarrollo de nuestras capacidades sensoriales, perceptuales, habilidades físicas e intelectuales. Y que decir tiene que gracias al juego nuestra creatividad se desata. Pero sin lugar a dudas, lo que hace importante al juego es que gracias a él existe la cultura humana. La acción de jugar es una actitud legítima en los seres humanos y en los animales. No nacemos sabiendo jugar, y no es algo que se enseñe. Es un instinto mediante el cual se descubre el mundo y la vida. Esta afirmación la desarrollaremos más adelante.

Para poder definir el concepto de juego tenemos que tener en cuenta desde el principio que la palabra “juego”; y también la palabra “jugar”, atañen a multitud de significados con multitud de connotaciones dependiendo del contexto en que se usen. Así mismo podemos encontrar combinaciones tales como *Juego de naipes, juego de tazas, juego en el engranaje de una máquina, etc.*, todas ellas con acepciones distintas de la palabra juego. Hecho que también sucede con el verbo jugar a la hora de combinarlo: *jugar al fútbol, jugársela, jugar limpio, etc.* A esto hemos de añadir la cantidad y variedad de juegos que existen y los aspectos tan diferentes que pueden presentar. Por lo tanto, a nivel conceptual como a nivel formal, el juego asume un mundo de posibilidades que hemos de tener en cuenta a la hora de comenzar a tratarlo en profundidad.

Si buscamos en el diccionario de la Real Academia Española podemos apreciar esta abundancia de resultados de ambos términos. A continuación transcribimos algunos de ellos:

JUGAR

1. *intr.* Hacer algo con alegría y con el solo fin de entretenerse o divertirse.
 2. *intr.* Travesear, retozar.
 3. *intr.* Entretenerse, divertirse tomando parte en uno de los juegos sometidos a reglas, medie o no en él interés. Jugar a la pelota, al dominó.
 4. *intr.* Tomar parte en uno de los juegos sometidos a reglas, no para divertirse, sino por vicio o con el solo fin de ganar dinero.
 7. *intr.* Tratar algo o a alguien sin la consideración o el respeto que merece. Estás jugando CON tu salud. No juegues CON Rodrigo.
 8. *intr.* Dicho de una pieza de una máquina: Ponerse en movimiento para el objeto a que está destinada.
 10. *intr.* Dicho de una cosa: **hacer juego** (// convenir o corresponderse con otra).
 16. *tr.* Usar los miembros corporales, dándoles el movimiento que les es natural.
- Etc.

JUEGO

1. *m.* Acción y efecto de jugar.
 2. *m.* Ejercicio recreativo sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde. Juego de naipes, de ajedrez, de billar, de pelota
 6. *m.* Disposición con que están unidas dos cosas, de suerte que sin separarse puedan tener movimiento; como las coyunturas, los goznes, etc.
 7. *m.* Ese mismo movimiento.
 8. *m.* Determinado número de cosas relacionadas entre sí y que sirven al mismo fin. Juego de hebillas, de botones, de café
 9. *m.* En los carruajes de cuatro ruedas, cada una de las dos armazones, compuestas de un par de aquellas, su eje y demás piezas que le corresponden.
 12. *m.* Habilidad o astucia para conseguir algo.
 13. *m.* Dep. En el tenis y otros deportes, división de un set.
- Etc.⁴

⁴ Diccionario de la lengua española, Op. Cip., [citado en 15 de octubre de 2011].

Estas son sólo algunas de las acepciones y conjunciones posibles que hemos resaltado de entre las muchas otras que existen. Es evidente que los conceptos *juego* y *jugar* desarrollan una gran cantidad de significantes. Roger Caillois, en su libro *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*, nos habla desde el inicio de la idea de juego como metáfora, ya que fuera de su sentido propio, esta palabra aparece con diferentes usos.

*En primer lugar, en una de sus acepciones más corrientes y también más cercanas al sentido propio, la palabra juego designa no sólo la actividad específica que nombra, sino también la totalidad de las figuras, de los símbolos o de los instrumentos necesarios a esa actividad o al funcionamiento de un conjunto complejo. [...] La palabra jeu [juego] designa además el estilo, la manera de un intérprete, músico o comediante, [...] La palabra juego combina entonces las ideas de límite, de libertad y de invención.*⁵

Relacionar las ideas de límite, de libertad y de invención, en un primer momento, nos pueden generar confusión porque, ¿de qué manera se puede ser libre e innovador si desde el principio el juego está sujeto a un límite? Hemos de entender aquí que todo juego es un sistema de reglas. Éstas definen lo que es o no es *juego*, es decir lo permitido y lo prohibido. Son un conjunto de restricciones voluntarias y aceptadas de buen grado, que instauran un orden estable, a veces una legislación tácita en un universo sin ley. Juego significa entonces libertad, que debe mantenerse en el seno del rigor mismo para que éste adquiera y conserve su eficacia.⁶ Todo esto constituye una realidad paralela que el jugador o jugadores deciden o no asumir. Y asumir sus reglas implica querer jugar a él y ser libre tanto para hacerlo como para dejar de hacerlo. Podemos

⁵ Caillois, Roger, "Introducción", *El juego y los hombres. La máscara y el vértigo*, Paris, Ed. Gallimard, 1967, pp. 8-10.

⁶ *Ibidem.* pp. 11-12.

decir aquí que entonces el juego sólo existe cuando el o los jugadores tienen ganas de jugar y entregarse a él. Lo contrario sería otra cosa totalmente distinta: “Un juego en el que se estuviera obligado a participar dejaría al punto de ser un juego: se constituiría en coerción, en una carga de la que habría prisa por desembarazarse.”⁷

Con respecto al concepto de juego como realidad paralela, conviene precisar que se trata de ocupación que está separada y aislada del resto de la existencia,⁸ en la que se es libre de participar, que tiene una pauta de hacerlo y que su resultado no está predeterminado de antemano ni produce ninguna riqueza u obra (lo cual lo desvincula del trabajo). Sólo se juega por el placer de jugar y durante un tiempo y espacio determinados.

Ya podemos entender, y al final del primer capítulo Caillois lo termina especificando, que esencialmente el juego es una actividad libre, separada, incierta, improductiva, regulada y ficticia.

Todas estas connotaciones que presenta y fomenta el juego constituyen importantes factores de civilización. Caillois, como ya hemos visto, dice que los distintos sentidos que se le otorgan implican ideas de totalidad, de regla y de libertad.⁹

Pero mucho antes, en 1938, Johan Huizinga en *Homo Ludens* analiza con gran acierto varias características fundamentales del juego y demuestra su importancia y su función en el desarrollo de la civilización.

Resumiendo, podemos decir, por tanto, que el juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada “como si” y sentido como situada fuera de la vida corriente, pero que, a pesar de todo,

⁷ Íbidem. p. 31.

⁸ Íbidem. p. 32.

⁹ Íbidem. pp. 37-38.

puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y de un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que origina asociaciones que propenden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual.¹⁰

Huizinga capta muy bien ese sentido fecundo del juego y cómo ha influido en el desarrollo de la humanidad. También nos señala su carácter genuino tanto en los humanos como en los animales.

El juego es más viejo que la cultura; pues, por mucho que estrechemos el concepto de ésta, presupone siempre una sociedad humana, y los animales no han esperado a que el hombre les enseñe a jugar.¹¹

Caillois admira la reflexión realizada en *Homo ludens*, pero la considera demasiado amplia y limitada. Resalta que es significativo que enuncie la asociación del juego con el misterio (lo que él llamará juegos de simulacro), pero, por ejemplo, hecha en falta que no hable de los juegos de azar; considera al juego como una actividad desprovista de todo interés material y no dice nada de las apuestas ni de los juegos de suerte. Hay que tener en cuenta la gran diferencia temporal entre ambos autores, y que Huizinga fue el primero en hablar del tema y, por lo tanto, inspiración y referente para muchos pensadores posteriores.

¹⁰ Huizinga, Johan, *Op. Cip.*, p. 27.

¹¹ *íbidem.* p. 11.

2.1.1. Tipos de juego

Como podemos observar, decidir una clasificación en la que regular las diferentes modalidades de juegos resulta algo complejo, ya que existen una gran cantidad y variedad. En el libro que estamos citando, *Los juegos y los hombres*, se realiza un magistral ejercicio de segregación de los que Caillois considera distintos y analiza sus particularidades.

Hemos visto que el juego se relaciona con conceptos tales como la suerte o la fortuna, la habilidad, la inteligencia, el riesgo, la apuesta, el disfraz, etc., que son decisivos e importantes a la hora de su entendimiento y resolución final. Dichos conceptos le sirven a Roger Caillois para intentar clasificar y definir los distintos juegos en una serie de patrones que los agrupan según características comunes.

Estos son: los de competencia y habilidad (a los que Caillois denomina juegos de *agon*); los que dependen de la suerte y el azar son de (*alea*), los de jugar a simular (*mimicry*), y por último, los de riesgo o vértigo (que los denomina *ilinx*).

Además descubre en el jugador o jugadores, una progresión que va de un comportamiento más espontáneo, *paidia*, a un comportamiento más virtuoso en el juego, *ludus*. El gusto por querer aprender a jugar y hacerlo bien (*ludus*) constituye el sentido fecundo del juego y es lo que contribuyen al desarrollo de la cultura.

CUADRO I. Distribución de los juegos

	AGON (competición)	ALEA (suerte)	MIMICRY (simulacro)	ILINX (vértigo)
PIDIA ↑ estruendo agitación risa loca ↓ LUDUS	carreras } luchas, } No regla- etc. } mentadas atletismo	rondas infantiles cara o cruz	imitaciones infantiles juegos de ilusión muñeca panoplias máscara disfraz	“mareo” Infantil Tiovivo sube y baja vals
	boxeo billar esgrima damas fútbol ajedrez competencias deportivas en general	apuesta ruleta loterías simples, compuestas o de aplaza- miento	teatro artes del espectáculo en general	volador atracciones de feria esquí alpinismo cuerda floja

NOTA. En cada columna vertical, los juegos se clasifican de manera muy aproximada en un orden tal que el elemento paidia decrezca constantemente, en tanto que el elemento ludus crece de manera también constante.¹²

Comenzaremos analizando más en profundidad los cuatro estadios del juego que nos propone Caillois, ejemplificando dichas características. Primero comienza con los juegos denominados de competencia (*agon*). Se trata de todos aquellos que generan una competición y que suponen una destreza. Se establece una igualdad de oportunidades al inicio del juego que posibilita y reconoce el triunfo del vencedor. Esto desemboca en una rivalidad en torno a una cualidad (rapidez, memoria, pericia, etc.) en el jugador o jugadores. Esa igualdad es algo muy importante ya que es la que produce la rivalidad, y producto de ésta es la ventaja que restablece una desigualdad secundaria entre dos o más adversarios de fuerzas diferentes. Es decir, se establece una normativa común que

¹² Caillois, Roger, Op. Cit., p. 79.

regula el juego y es el jugador quien demuestra su superioridad ante su rival. Se trata entonces de un ejercicio difícil de equidad que intenta anular o moderar los desequilibrios posibles mediante el sorteo de la situación inicial, y luego mediante una estricta alternancia de la situación privilegiada.¹³

A pesar de dichos esfuerzos, en los juegos de *agon* (agonísticos) es la superioridad del mejor la que se impone al resto. Manifiesta el mérito personal. Lo que nos lleva a deducir que para jugar a competir es necesario prepararse: “La práctica del *agon* supone por ello una atención sostenida, un entrenamiento apropiado, esfuerzos asiduos y la voluntad de vencer”.¹⁴

Dicho comportamiento rival es más claro y destacado también en los animales, cuya finalidad no es la de infligir daño a su rival sino la de demostrar su superioridad. Si el objetivo fuese hacer daño entonces ya no sería un juego, sería un ataque.

Alea, al contrario que *agon*, son todos los juegos donde la decisión depende del azar y no del jugador (aleatorios). Aquí se trata más de esperar que el destino del juego le sea favorable que vencer a su adversario por méritos propios. “El destino es el único artífice de la victoria y, cuando existe rivalidad, ésta significa exclusivamente que el vencedor ha sido más favorecido por la suerte que el vencido”.¹⁵

Los juegos de competencia se diferencian de los de azar en la medida en que éstos cuentan con la destreza del jugador y los de *alea* cuentan con todo lo que al jugador le supongan indicios, signos, advertencias, corazonadas, etc., que intérprete en un resultado favorable para sí. No cuenta con ninguna de sus facultades para ganar y elimina la

¹³ íbidem. p. 43.

¹⁴ íbidem. p. 45.

¹⁵ íbidem. p. 48.

superioridad del jugador o jugadores, poniéndolos en igualdad de condiciones ante la suerte. Justo al contrario que supone el equilibrio en *agon*.

Pero no todo son conflictos entre la habilidad y la suerte, muchos juegos las combinan, como por ejemplo un gran número de juegos de cartas. La suerte decide las cartas del jugador y él asume cómo jugarlas. Este es un buen ejemplo de parlamento entre ambas características del juego. También *agon* esta sujeto a *aleas*: las apuestas son juegos de suerte sujetos a resultados de juegos de habilidad.

En general el papel del dinero es relevante en estos juegos ya que dinero significa fortuna. Lo ganado no es fruto de un esfuerzo o de un trabajo, sino de la buena fortuna, y sólo implica arriesgar y esperar. Por eso, el dinero está presente mediante la apuesta. Aunque es importante saber que los juegos de *alea* no generan riqueza por sí mismos, solo la cambian de manos. Un jugador gana lo que otro pierde.

Algo que sin duda es muy revelador es la diferencia aquí de los humanos y los animales. Ellos conocen los juegos de competencia, de simulacro e incluso de vértigo, pero no pueden concebir una fuerza abstracta e invisible a la que someterse en pro del juego. Por esta razón éstos son considerados por Caillois como los “juegos humanos por excelencia”.¹⁶

A medio camino entre la conciencia de los juegos de azar que tiene el humano frente al animal, se encuentra la conciencia del niño. Para él, los juegos de azar no tienen la importancia que tienen para el adulto puesto que no tiene la capacidad de generarlo ni conoce su valor. Por esa razón no encuentra en los juegos de azar su principal atractivo. Cuenta más con su habilidad que con su suerte para ganar.¹ Esta actitud cambia

¹⁶ *íbidem*. pp. 48-51.

a medida que el niño se hace mayor y comienza a entender qué es el dinero y para qué sirve; entiende qué es lo que se necesita para poder tener cosas, pero todavía no es consciente de su valor real, puesto que está privado de independencia económica y no imagina el esfuerzo que le supondría ganarlo por méritos propios. Podríamos hablar aquí del *capricho* o el *regalo* como decisión arbitraria del adulto que le permite al niño poseer cosas que desea. Más adelante retomaremos esta última hipótesis como actitud irresponsable sobre el juego.

Tanto los juego de *agon* como los juegos de *alea* sustituyen la existencia común por situaciones idóneas en las que la realidad sucumbe al juego: “El jugador escapa del mundo haciéndolo otro”.¹⁷

Otra simbolización del juego se relaciona con esto último en los juegos de simulacro: aquellos en los que se juega a creer o hacer creer a los demás que se es otro u otra, o incluso algo real o inventado. Son los juegos que el autor denomina “*mimicry*”. La imaginación y la invención son fundamentales en *mimicry*. El jugador interpreta, representa un personaje, disimula, se disfraza, se pone una máscara, etc., juega a hacer todo aquello que lo transforma en otra cosa distinta de sí y encuentra placer en ello. Al terminar el juego se vuelve a ser quien se era al principio, o lo que es lo mismo, se vuelve a ser quien se es. Una actitud continuada en la que se es otro u otra cosa ya no sería un juego: “El placer consiste en ser otro o en hacerse pasar por otro. Pero, como se trata de un juego, en esencia no es cosa de engañar al espectador.” La regla que rige estos juegos es única: el jugador se entrega al simulacro para fascinar al espectador, y para éste, el juego consiste en dejarse atrapar por la ilusión creada. Cualquier error o cuestionamiento en la escenografía devolverá a ambos a la realidad y acabará con el juego.

¹⁷ íbidem. p. 52.

Mimicry, de manera menos clara que en *agon*, tiene su réplica en el reino animal. Existen ejemplos en animales que simulan su aspecto, sobretodo entre los insectos que mimetizan su apariencia para dar miedo a otros. La diferencia es que el simulacro en los humanos es una actitud arbitraria y para los insectos es una modificación orgánica que caracteriza la especie; como los dibujos de las alas de las mariposas por ejemplo. Aunque también sucede entre los vertebrados, como por ejemplo las rayas características en el cuerpo de las cebras, que le sirven para confundir a posibles depredadores mimetizándolas con la vegetación de su entorno. El simulacro es en este caso una condición de defensa física más que un juego. También Caillois habla del contagio como la manifestación de la tendencia a imitar conductas entre animales, como un acercamiento a la mímica pero que no llega a ser simulacro.¹⁸

Entre los niños la tendencia de los juegos de simulacro es la de imitar a los adultos, a imaginar ser mayor y desarrollar actividades de mayor. El éxito de la industria del juguete tiene bien cuenta de ello, puesto que muchos de sus productos van encaminados a fomentar conductas que pasan de la infancia a la vida adulta. Los niños imitan a los adultos y aprenden a ser mayores.

Mimicry es actividad de imaginación, interpretación, disfraz, etc.; todo lo contrario que *alea*, que es espera, inmovilidad, etc. Pero sí guarda relación con *agon*, que es competición y habilidad, en forma de espectáculo.

Las grandes manifestaciones deportivas no por ello dejan de ser ocasiones privilegiadas para la mimicry, con sólo que se recuerde que el simulacro se transfiere aquí de los actores a los

¹⁸ íbidem. p. 54

*espectadores: los que imitan no son los actores, sino claramente los asistentes.*¹⁹

Es decir, que se produce una identificación con el ganador dado que el espectador simpatiza y se identifica con él en forma de contagio.

El último campo del juego mencionado por Caillois es el que pertenece a los juegos de vértigo: *ilinx*. Los juegos de vértigo o de aturdimiento incorporan a esta actividad lúdica el valor del pánico. Alteran el estado de conciencia destruyendo la estabilidad de la percepción y pueden suponer un peligro o riesgo físico para el jugador. Se experimenta el miedo como forma de diversión: el cuerpo es llevado al límite soportando tratos que teme; sufrimiento del cual espera obtener un placer. Muestra de ello, por ejemplo, son los parques temáticos, donde la diversión viene precedida por una sensación de pánico al pensar en lo que se está apunto de experimentar. Los humanos han tenido que inventar máquinas para alcanzar velocidades extremas con las que experimentar el placer del aturdimiento: atracciones de feria, coches de carreras, motocicletas, esquíes, etc., por lo que es también notorio que la era industrial haya sido decisiva en el desarrollo de esta categoría de juegos.

En un orden moral, otras formas de *ilinx* más primitivas son las relacionadas con el gusto por el desorden y la destrucción: jugar a romper y destrozar cosas. Acción, normalmente reprimida, que descarga gran cantidad de sensaciones tales como la adrenalina, con formas toscas y brutales de juego.

El niño también conoce y participa de estos juegos. Pero igualmente reside en él un talento innato de juego con el que experimentar placer mediante el aturdimiento:

¹⁹ *ibidem*. p. 56.

Girando rápidamente sobre sí mismo, todo niño conoce también el modo de llegar a un estado centrífugo de huida y de escape, en el que el cuerpo tiene dificultad en recobrar su equilibrio y la percepción de su claridad.²⁰

Este comportamiento es también propio de los animales. Por ejemplo, el perro que da vueltas sobre sí para morderse la cola; o el vuelo kamikaze de muchas aves. Éstas son, de todos los animales, las que más ejecutan estas conductas vertiginosas debido a que pueden volar.

Estos cuatro grandes grupos de juegos están sujetos tanto a sus reglas como al carácter del jugador. Jugar a juegos más reglamentados y someterse a ellos y sus normas de forma estricta supone querer hacerlo y entregarse a la realidad que éstos generan. Este proceso, como ya hemos visto con *Homo ludens*, supone el germen de toda cultura. Otra forma de entregarse a ellos es de manera más espontánea e improvisada donde la libertad, la necesidad de relajamiento, de distracción y de fantasía, son sin duda el origen cierto del juego.

Caillois define esta dualidad como un progreso paulatino de aprendizaje, que hace una distinción dentro de los cuatro estadios del juego. Ésta va de un carácter inicial más primitivo e intuitivo a las formas más elevadas de éste.

Su capacidad primaria de improvisación y alegría, a la que yo llamo paidia, se conjuga con el gusto por la dificultad gratuita, a la que propongo llamar ludus, para llegar a los diferentes juegos a los que sin exagerar se puede atribuir una virtud civilizadora.²¹

²⁰ íbidem. p. 60.

²¹ íbidem. p. 65.

Paidia es la actitud más espontánea del jugar: una agitación repentina y desordenada de carácter improvisado, similar al impulso de los niños por *querer tocarlo todo y jugar a todo*. Es el exceso del entusiasmo que lleva al aturullamiento y la exaltación. El ejemplo más característico de esta actitud lo encontramos en el niño o la niña; puesto que su destreza, habilidad, conocimiento, etc., están en procesos de formación. Ellos demuestran ese entusiasmo desordenado y lúdico que, al fin y al cabo, es su manera de afianzarse, de sentirse protagonista y de llamar la atención de los demás.

Al principio, todo juego es *paidia*. A medida que su entendimiento se hace mayor, la actitud pasa de ser más explosiva a ser más controlada. *Paidia* se enriquece y se disciplina por causa de *ludus*.

Ludus es entonces el tránsito al entendimiento del juego y de sus reglas. Es determinación por conquistar el triunfo, desarrollando las habilidades necesarias para dicho fin; es decir, que solo se logra el placer en el juego si éste supone un reto que superar. No es rivalidad entre competidores, sino una condición de lucha contra el obstáculo, la dificultad, etc. Esta actitud permite apreciar en el jugador distintas etapas de aprendizaje y avance en su destreza. Desarrolla y fomenta un entrenamiento y una preparación.

Encontramos ciertas semejanzas entre dichas actitudes de juego con los tipos diferentes de los que anteriormente hemos hablado. Por ejemplo: *paidia* y *mimicry* se relacionan en el sentido en que lo primero es el carácter espontáneo e innovador del jugador, y lo segundo son aquellos juegos que se prestan a la imaginación, el misterio, el disfraz, etc.

Ludus y *agon* se relacionan de manera que, *agon* representa competición, y *ludus* es la disposición y habilidad presentes en el jugador.

Ludus y *alea* también se combinan por ejemplo en los juegos de cartas como el solitario, el *poker*, etc. La suerte decide en lo esencial: la mano de cartas; pero el resto del juego se desarrolla a partir del talento y la habilidad del jugador.

Ludus y *Mimicry* se encuentran en el teatro. Ellos llevan los juegos de simulacro al más alto nivel convirtiéndolo en arte puro.

En el otro extremo, en las conjugaciones más divergentes, se encuentran por ejemplo *paidia*, que es estímulo, exuberancia, exaltación; en contrapunto con *alea*, que es espera pasiva de la decisión de la suerte.

Tampoco *ludus*, que puede ser cálculo y combinación, conjuga muy bien con *ilinx*, que es arrebatado puro. Aunque aquí cabría hablar, a modo de excepción, de los deportes de riesgo tales como el alpinismo o el esquí, por ejemplo. Éstos son las disciplinas donde se busca el riesgo como dificultad a vencer. *Ludus* interviene en este caso como exponente para contrarrestar el vértigo. “Es entonces escuela del dominio de sí, esfuerzo difícil por conservar la sangre fría o el equilibrio.”²²

²² *Ibidem.* p. 71.

2.1.2. El juego como estrategia pedagógica y constructo social.

Como ya hemos visto, el juego es un elemento de vital importancia en el impulso de la cultura humana. Él ha sido el germen mediante el cual los humanos hemos experimentado y hemos ido aprendiendo, desarrollando así dicha cultura.

En el capítulo anterior, la progresión de las formas de juego *paidia* hacia las formas de *ludus*, constatan la hipótesis del carácter genuino, fecundo y civilizador que el juego ha infligido en el desarrollo de la cultura y de la humanidad.

Por ese motivo, lo que yo llamo ludus representa en el juego el elemento cuyo alcance y cuya fecundidad culturales aparecen como los más sorprendentes. No revela una actitud psicológica tan clara como el agón, el alea, la mimicry o el ilinx pero, disciplinando la paidia, trabaja indistintamente para dar a las categorías fundamentales del juego su pureza y su excelencia.²³

Y esta hipótesis no es nueva; como ya sabemos, el título: *Homo ludens* hace referencia a eso mismo, significa “*hombre que juega*”. Huizinga adivina muy bien este carácter civilizador y social en él; incluso Caillois, en su reflexión final tras estudiar la obra de Huizinga, se pregunta si todo habrá salido del juego.²⁴ Por lo que podemos deducir que el juego no se entiende, incluso no existe si no se da en sociedad.

Vamos a intentar ratificar dicha especulación:

Podemos pensar en el niño o la niña que juega solo con la viveza de su imaginación, a veces con juguetes o algo similar, a veces sin ningún

²³ íbidem. p. 74.

²⁴ íbidem. p. 108.

elemento externo, o en todos los juegos de destreza, en el que se manifiestan habilidades totalmente personales. Estas actitudes lúdicas son totalmente particulares del jugador. Pues bien, no lo son del todo en la medida en que necesitan ser aceptadas y/o compartidas. El carácter social del juego no sólo se refiere a los juegos de equipo, o de competición. También son sociales aquellos otros en los que se juega de forma individual. La razón es bien sencilla: todo jugador busca el reconocimiento de los demás. Sin ese reconocimiento el juego acaba por perder todo su interés. Este hecho se produce en todas sus categorías.

El juego más individual por su naturaleza o su destino se presta fácilmente a toda clase de desarrollos y de enriquecimientos que, dado el caso, no se hallan lejos de hacer de él una especie de institución. (...) Por lo general, los juegos no alcanzan su plenitud sino en el momento que suscitan una resonancia cómplice.²⁵

El ejemplo más claro lo tenemos con los juegos de competencia, los llamados de *agon*. Sin nadie a quien poder demostrar la destreza adquirida, ésta pierde tal categoría. Son juego de competencia en la destreza. Si no existiera un cierto reconocimiento de la habilidad demostrada por otros jugadores, competidores, espectadores, etc., el juego carecería de todo interés para el jugador. Incluso la auto-superación de quien no compite sino consigo mismo, tiene la necesidad de presencias atentas y simpatizantes. Aunque el juego se produzca de manera individual, necesita de la existencias de competidores (presentes o no) para desarrollar la superación en le juego. La rivalidad, la admiración y la proeza son los responsables de que se produzca un entorno social en los juegos de *agon*.

En *alea* también sucede lo mismo, parece que los juegos de azar son más atractivos si se dan en sociedad, como la expectación que puede

²⁵ Íbidem. p. 71.

suscitar una partida de póker, por ejemplo. Parece que la rivalidad, ya sea instituida por unas reglas de juego iniciales como por el azar, se relaciona con la atención de terceros, con la formación de una sociedad en torno a él. No es soledad; supone la compañía, el espectáculo.

Y el espectáculo es sin duda el estandarte de los juegos de *mimicry*. No hay ninguna duda de que nos disfrazamos y nos enmascaramos para los demás.

Ilinx, que es vértigo, exige una agitación y una fiebre colectiva que sostenga y alimente el aturdimiento que provoca. Atrae a las personas por su gusto de comprobar las consecuencias de lo que les puede suceder por poner su cuerpo y su mente al límite.

Ahora bien, por lo general, el juego supone un grupo limitado de participantes, competidores, aficionados, espectadores, etc., que estudian, entienden y aceptan la normativa de éste. Pero a veces esto se supera y se rebasa, convirtiéndose en complejas estructuras permanentes y jerarquizadas, con personal especializado, de carácter oficioso y privado. Entonces las categorías del juego presentan aspectos socializadores debido a la gran aceptación y durabilidad en la vida colectiva. Es la manera más global y comunitaria de entender y relacionarse con el juego.

Muestra de ello lo encontramos en los deportes. Son juegos de *agon* convertidos en empresa, en oficio de unos cuantos, y a su vez son noticia importante y destacada en la actualidad de la sociedad. Tienen un espacio en los noticieros televisivos, la prensa escrita, internet, etc., casi de carácter diario por su interés colectivo.

La muestra de este enaltecimiento colectivo en los juegos de azar (*alea*) la encontramos en los casinos, los hipódromos, las loterías de

Estado y la variedad de juegos administrados por grandes sociedades de apuestas.

Para el simulacro es claro: *mimicry* significa espectáculo, y como tal, su máximo exponente son todos aquellos lugares dedicados a las artes del espectáculo y al espectáculo en sí. Los teatros, las óperas, el circo, incluso el cine, etc.; sea de gran formato como lo nombrado, o de carácter menos popular como las marionetas y los títeres. El carnaval también es una gran muestra colectiva de esto.

Y los parques temáticos, ferias ambulantes o similares, son exponente colectivo de los juegos de vértigo (*ilinx*).

El juego encaja directamente con las costumbres colectivas. Estas manifestaciones públicas dotan a las diferentes culturas de algunos de sus usos e instituciones más reconocibles.

Como podemos comprobar, el carácter social del juego va más allá del simple hecho de servir como modos de relacionarse y herramientas de aprendizaje de los niños y las niñas. Ni siquiera es algo único de éstos. Está presente en mucho ámbito de la vida corriente, y esto significa algo serio y muy maduro.

Los juegos y los hombres describe que lo que se expresa en los juegos no es distinto de lo que se expresa en una cultura. Ambos coinciden en:

La necesidad de afianzarse y la ambición de demostrar ser mejor;

El gusto por el desafío, por la marca o simplemente por la dificultad vencida;

La espera, la búsqueda de los favores del destino;

El placer de lo secreto del fingimiento y del disfraz;

El de tener o influir miedo;

La búsqueda de la repetición y la simetría o por el contrario, la alegría de improvisar, de inventar y de variar al infinito las posibles soluciones;

El intento de elucidar un misterio o un enigma;

Las satisfacciones que procura todo arte combinatorio;

El deseo de medirse en una prueba de fuerza, de destreza, de rapidez, de resistencia, de equilibrio y de ingenio;

La puesta a punto de reglas y jurisprudencias, el deber de respetarlas y la tentación de violarlas;

Finalmente el embotamiento y la embriaguez, la nostalgia del éxtasis y el deseo de un pánico voluptuoso.²⁶

²⁶ *íbidem.* p. 119-120.

2.1.3. El juguete

El juguete es un objeto que desarrolla y/o forma parte de la acción lúdica del juego. Se entiende como el elemento con el cual se juega, es decir, que el juguete no es el juego en sí mismo pero ayuda a crearlo. Por otra parte, como ya sabemos, para que haya juego debe necesariamente existir la acción del jugador, lo que significa que no es posible que existan juegos sin la acción humana. Lo que no está tan claro es si para poder jugar son indispensables los juguetes.

Los juguetes, al igual que los juegos, se encuentran presentes a lo largo de la historia de la humanidad y se encuentran marcados por las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales de los pueblos que determinan los juguetes con los que los individuos juegan. Un ejemplo de ello lo encontramos en algunas culturas antiguas, donde se fabricaban muñecas con barro. Incluso aun hoy algunas comunidades indígenas construyen juguetes para los juegos infantiles con materiales de su medio.²⁷ A medida que recorremos la historia nos encontramos con todo tipo de artefactos creados como juguetes que dejan constancia de la evolución cultural humana. Son pues, al igual que el juego, resortes de los procesos de civilización.

Pero el juguete no necesariamente ha de ser un objeto creado con dicha función. De la misma manera, un elemento cualquiera puede convertirse en juguete debido más a la creatividad de los jugadores que al mismo juguete como tal. También un juguete puede convertirse en otro o en parte de otro. Él no decide qué es ni para qué sirve, pues esa tarea se encuentra asignada a la imaginación del jugador. Los juguetes son en esencia el elemento que se utiliza en el juego, pero no son el juego en sí mismos.

²⁷ Funlibre. Fundación colombiana de ocio y tiempo libre. Construcción de juegos y juguetes [en línea]. <http://www.funlibre.org/documentos/idrd/juguetes.html> [citado en 24 de enero de 2012].

Desde esta perspectiva, existen juguetes creados con la finalidad de serlo, y otros elementos que terminan siendo juguetes más por causa del jugador y de la actividad que éste desarrolla como juego, que por su utilidad real. Son objetos diseñados y fabricados para otros fines que se devienen en juguetes. Por ejemplo: el palo de escoba convertido estada con la que el niño o la niña juega simulando (*mimicry*) luchar.

El diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, define al juguete como "objeto atractivo con el que se entretienen los niños".²⁸ Esta definición nos parece simplista a la hora de pensar en la relación que los niños pueden desarrollar con sus juguetes. La interacción que se despliega entre el niño y el juguete es más amplia y no puede reducirse a ser considerada como un simple entretenimiento, pues sabemos de la importancia del juego como constructo social y el juguete representa la parte física de los procesos de civilización. Además de que dicha relación se encuentra marcada, entre otras valoraciones, por el afecto que el niño o la niña puede ofrecer a su juguete.

Deducimos aquí otra vez ese carácter infantil que se piensa de manera general respecto al juego, y que parece más patente si cabe en el objeto juguete. Pero al igual que los niños y las niñas juegan y muchas veces lo hacen con juguetes, los adultos también juegan y tienen juguetes, aunque no se los designen como tal. En este sentido encontramos una reflexión de Francisco Javier San Martín en la revista *Exit* n° 25 donde habla del carácter no privativo del juego y los juguetes:

El lenguaje tiende a enmascarar esta condición. Un soldadito de plomo es un juguete, pero una mesa de billar es un juego; de la misma manera que el corro de la patata es un juego, aunque el fútbol es un deporte. El adulto toma distancias respecto a ese

²⁸ Diccionario de la lengua española, Op. Cip., [citado en 4 de febrero de 2011].

*principio lúdico (infantil) que teme como mecanismo inconscientemente regresivo. Pero también, en sentido inverso, las prótesis de los sex shops han derivado en juguetes sexuales, como buena parte de la cacharrería electrónica, tipo GPS, que esconde bajo el aura de seria utilidad, una frenética pulsión de juego. Al final del trayecto, esa sala de torturas que es el Casino, con su batería de expectativas defraudadas, también se llama sala de juegos.*²⁹

Retomando el interrogante del juguete como consecuencia del juego, vamos a puntualizar algunas afirmaciones:

Existen juegos en los que no se necesita juguete alguno para jugar más que la colectividad. Estos son juegos compartidos y sin instrumentos, en los cuales la imaginación, la creatividad, la colaboración, la destreza, la fuerza, la agilidad, etc., son los únicos elementos necesarios para desarrollarlos. El único requisito aparente es que han de llevarse a cabo en sociedad. Es por esta realidad por la que podemos pensar que el juego no necesita al juguete para poder constituirse como tal, aunque la oferta lúdica queda muy restringida. Algunos ejemplos de juegos sin elementos que lo articulen pueden ser: *pilla pilla, escondite, pollito inglés, etc.*

Más restringida nos parece la opción opuesta, la del juguete sin juego. Esta es más una actitud de admiración y contemplación del juguete como objeto valioso, pieza de museo, obra de arte inmaculada, etc. Con el paso del tiempo, algunos juguetes dejan de ser objetos de placer para el niño o la niña y pasan a convertirse en elementos arqueológicos para estudios científicos, o en objeto de gran interés para coleccionistas. Hablaríamos entonces del juguete como elemento de muestrario o de colección con un incalculable valor para su propietario/a, pero no de creador de juegos. Esta puede ser una actitud más bien adulta

²⁹ San Martín, Francisco Javier, "Artista ludens". *Jugando, Exit Imagen y Cultura*, nº 25, abril/2007, p.33.

que infantil, y limita del todo la actividad lúdica de éste. Charles Baudelaire, en la revista que acabamos de citar, hace una reflexión moral sobre el juguete donde ratifica esta actitud como propia del paso de la infancia a la vida adulta.

Hay niños que hacen lo mismo: no usan sus juguetes, los economizan, los ponen en orden, hacen con ellos bibliotecas y museos, y de vez en cuando lo enseñan a sus amiguitos rogándoles no tocar: yo desconfiaría inmediatamente de esos niños-hombres.³⁰

Nosotros sostenemos que ambos conceptos coexisten analógicamente. El juguete es tanto causa como inicio del juego, pues en muchas ocasiones lo provoca o lo descubre. Ambos son conceptos complementarios que guardan una relación directa e inseparable, y ninguno de los dos se deriva del otro.

La historia del juguete es tan antigua como la del juego, y por consiguiente, como hice Huizinga, de la cultura humana. Ya sabemos que forma parte intrínseca de la civilización, y que ningún juguete es capaz de sustraerse del contexto y de la época para la que fue creado. Es un elemento más de identidad de la vida social, capaz de aportar datos precisos sobre cualquier etapa histórica. Caillois da buena nota de ello y abre un interrogante acerca de si lo que fue herramienta necesaria en el mundo adulto, se convierte en juguete una vez obsoleta; o si por el contrario, dicha herramienta tiene al punto una replica en juguete.

El espíritu de juego es esencial para la cultura, pero, en el transcurso de la historia, juegos y juguetes son residuos de ella. Como supervivencias incomprendidas de un estado caduco o

³⁰ Baudelaire, Charles, "Moral del juguete". *Jugando, Exit Imagen y Cultura*, nº. 25, abril, 2007, p.137.

préstamos tomados de una cultura ajena, privados de sentido en aquella en que se les introduce, los juegos siempre aparecen fuera del funcionamiento de la sociedad en la que se encuentran. En ella ya sólo se les tolera, mientras que en una fase anterior o es la sociedad de que has surgido eran parte integrante de sus instituciones fundamentales, laicas o sagradas. (...) A fin de cuentas, difícilmente hay juego que no haya parecido a los historiadores especializados como el último estadio de la decadencia progresiva de una actividad solemne y decisiva que comprometía la prosperidad o el destino de los individuos o de las comunidades. Si embargo me pregunto si esa doctrina, que consiste en considerar cada juego como una metamorfosis última y humillada de una actividad seria no es errónea en lo fundamental y, para acabar pronto, una pura y simple ilusión de óptica, que no resuelve de ninguna manera el problema. Es muy cierto que el arco, la honda y la cerbatana subsisten como juguetes, habiendo sido sustituidos por armas más poderosas. Pero los niños también juegan con pistolas de agua o con rifles de aire comprimido, cuando ni la pistola ni el fusil han dejado de usarse entre los adultos. (...) No hay ningún arma nueva que al punto no sea producida como juguete.³¹

En juguete es también un buen revelador de la situación social de una época, la industria juguetera busca constantemente en la creación del juguete este indicativo de estatus social. También refleja las nuevas tendencias emparentadas a los nuevos avances tecnológicos, científicos y culturales. Sin embargo, esta industria que hoy se puede considerar como una de las más rentables, tuvo un tardío proceso de industrialización que, tras su etapa artesanal, se transformó en una industria puntera de grandes ganancias, impulsada no solamente por los avances técnicos de la época sino también por la difusión masiva en los medios de

³¹ Caillois, Roger, Op Cit., p 113.

comunicación. Éstos fueron factores fundamentales para generar una gran expansión de la industria y del modo de concebir el producto “juguete”.³²

El juguete es pues, la parte física del juego: el objeto que lo declara, lo potencia, lo completa, lo construye, lo enriquece, etc. Aunque pudieran existir disyuntivamente, nunca podrían alcanzar por separado el gran sentido lúdico valor cultural que juntos poseen. Así lo cree Baudelaire en su texto antes citado.

Todos los niños hablan de sus juguetes; sus juguetes se convierten en actores en el gran drama de la vida, reducido por la cámara oscura de su pequeño cerebro. Los niños demuestran con sus juegos su gran capacidad de abstracción y su elevada potencia imaginativa. Juegan sin juguetes. (...)

Esta facilidad para contentar su imaginación testimonia la espiritualidad de la infancia en sus concepciones artísticas. El juguete es la primera iniciación del niño en el arte, o más bien su primera realización, y, llegada a la madurez, las realizaciones perfeccionadas no darán a su espíritu el mismo calor, ni el mismo entusiasmo ni la misma fe.³³

³² Moreno Diego, Manuel y Tavera, Adrián: *El juguete que faltaba. Una revisión sobre el alcance de las líneas coleccionables*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 2003. Disponible en, <http://www.investigacionaccion.com.ar/catedragalan/trabajos/di0403.pdf>

³³ Baudelaire, Charles, Op. Cip., p.136.

2.1.4. Referentes artísticos.

Como referentes artísticos posibles de nuestro trabajo, podríamos realizar una lista interminable de artistas con los que guardamos relación. Muestra de ello la encontramos en la ya mocionada revista *Exit*, que en su edición número 25 titulada *Jugando*, realiza una revisión de aquellos que trabajan o trabajaron con el juego y el juguete dentro del arte. Citaremos algunos de ellos que nos han servido de inspiración para nuestro trabajo. Pero también existen otros muchos más que no aparecen en ella y a los que también mencionaremos.

Comenzaremos buscando indicios en el arte de autores que trabajaron con la idea de construir juguetes. Existen muchos nexos de unión entre arte y juego, pues como acabamos de ver con *Baudelaire*, “el juguete es la primera iniciación del niño en el arte.” El juego, es arte, es vida, es cultura, etc. *Paul Klee* construía juguetes extraños para compartir con su hijo porque los juguetes que vendían en las tiendas no colmaban sus expectativas sobre imaginario infantil. *Torres García* también construía juguetes porque estaba convencido de que el arte era un juego serio. Y *Fortunato Depero* se involucró en fabricar *nuevos juguetes para despertar un imaginario infantil, militarista y colorista, despreocupado y consciente, ingenuo y perverso.*

Karel Appel, Asger Jorn y Christian Dotremont (Grupo Cobra) pintaban con sus hijos con un sentido de pulsión primitiva por querer ensuciar una superficie a modo de travesura infantil. *Rafael Soto, Jean Tinguely, Iaakov Agam* y otros (miembros del GRAV) reivindicaron el carácter estético del arte como pasatiempo. “Su sueño era un museo repleto de niños manipulando objetos inteligentes, correteando entre los *Penetrables* de Soto, fascinados por las renqueantes máquinas de Tinguely.”³⁴

³⁴ San Martín, Francisco Javier, Op. Cip., pp. 24-26.

Estos son algunos ejemplos de actitudes e inquietudes de algunos artistas pioneros respecto al juego. Queda patente esa relación entre arte y juego como pulsión de vida.

La obra del artista conceptual cubano *Félix Gonzáles-Torres*, de difícil definición, consiste en instalaciones, fotografías, vídeos, impresiones, todo ello con un contenido fuertemente subjetivo y autobiográfico. De entre todo su trabajo señalamos su serie de puzzles: utiliza fotografías encontradas o realizadas por él mismo que troquela en forma de puzzle y que exhibe dentro de bolsas de plástico transparente. Ofrece al público la posibilidad de manejar el objeto de arte convertido en juguete. Pero estos puzzles encierran un mensaje peligroso y sensible. “*Untitled*” (Klaus Barbie as a Family Man) 1988, es una obra-puzzle que descubre una verdad atroz para aquel que lo reconstruye. Muestra una instantánea de Klaus Barbie posando junto a su esposa e hijos. Este personaje aparece como la personificación de la virtud patriarcal, mientras que en realidad era un asesino de niños durante la II Guerra Mundial. Miembro de las SS desde bien joven, se ganó el apodo de *El carnicero de Lyon* por su participación directa en el exterminio de miles de personas.

*El inocente rompecabezas de Klaus Barbie acaba atemorizando al jugador, que sólo quería “pasar el tiempo”, rompiendo el embrujo del juego, cuando descubre que ha construido la imagen de la abominación y que su pasatiempo era en realidad una recuperación del tiempo en la “banalidad del mal”. El juguete se ha convertido en un arma, en material heterotópico, por medio del cual, la información se inserta en los espacios ya existentes, respetando sus reglas, pero incluyendo nuevos contenidos. Es ésta una estrategia de arte que desciende hasta el juego para emplearlo como vehículo de conciencia.*³⁵

³⁵ *ibidem*. p. 36.

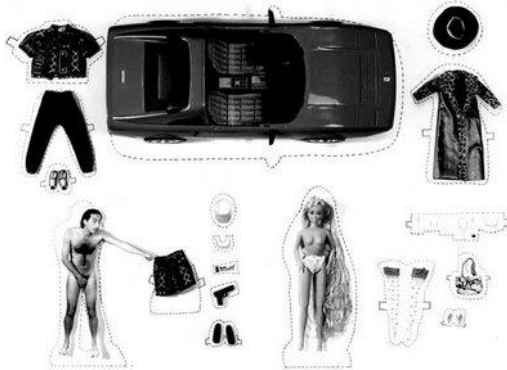


“Sin título” (Klaus Barbie como padre de familia), 1988.

Compartimos en nuestro trabajo sobre el juego y el juguete estas ideas y la manera de llevarlas a cabo. Los puzles de González-Torres son más juguetes para adultos que para niños por esa idea de “superación del juego como derroche de energía y confrontación simbólica, para resituarlo en un espacio de acumulación de conciencia y de confrontación histórica.” Juguete que se convierte al punto en amenaza. Nosotros también utilizamos el lenguaje de los juguetes para evidenciar, denunciar, criticar, pero sobretodo para hacer ver al espectador-jugador la realidad de un determinado problema. La dinámica de añadir contenidos a los juguetes para que puedan convertirse en instrumentos peligrosos es lo que más nos atrae del trabajo de este artista que se relaciona muy bien con el nuestro.

En este sentido del arte como juego y fantasía encontramos el interesante trabajo de *Olivier Rebufa*, que desarrolla un sinfín de posibilidades dentro de un mundo inventado con el que explora una vida con la muñeca *Barbie*. “*Mi vida con Barbie*”, como él describe su obra, construye una fantasía donde él se inserta dentro del mundo de *Barbie* como otro muñeco más. De forma muy rudimentaria realiza montajes fotográficos que representan escenas de la vida contemporánea donde

aparece junto a la muñeca. Se convierte en protagonista de una situación imaginaria llena de estereotipos sexistas muy marcados y que nada tiene que ver con la realidad de lo que es una mujer, propios del universo de este juguete. Evidencia así el problema de una sociedad llena de falsas apariencias y chicles.



Panoplie, 1994.



Floralies, 2005.

Su trabajo bien puede representar la apropiación de un sueño que nunca se hará realidad. Al incluirse dentro del lenguaje de la muñeca, le está dando una nueva dimensión y está haciendo lo mismo que las niñas o los niños hacen cuando juegan con ella: dota al juguete de una extensión humana con la que construye sus propias historias, pero con la particularidad que Rebufa utiliza todos los elementos y accesorios del mundo *Barbie* para llevarlas a cabo. Utiliza la propia vida del juguete.

Jonathan Notario es un joven artista nacional que realiza un proyecto basado en la invención de un imaginario propio de juegos y juguetes orientados a tratar diferentes asuntos relativos al ser humano. Su trabajo se centra en “las ideas” como “productos mentales autónomos” para resolver conflictos. Crea una marca ficticia de juguetes, “*Reality Toys*”, que ayudan a solucionar problemas mediante la intervención absurda de la técnica. Estos juguetes inventados son un compendio de objetos empaquetados que, junto con sus manuales de instrucciones y sus campañas publicitarias, conforman todo un universo lúdico de juguetes pseudofuncionales.



Colección de Armas Para Defenderse en Inglés, 2011.



Esta máquina es una artista, 2012.

Cada pieza/juguete del proyecto tiene su origen en una reflexión del autor, que encuentra en el juego la posibilidad de dar rienda suelta a todo lo que la realidad no le permite. Razón por la cual su obra está basada en la elaboración de artefactos ficticios que mejoran la calidad de vida humana y analizan el mundo. Jonathan Notario defiende su propia condición de artista también como un juego: “Soy un individuo que juega a ser artista que juega a ser inventor que juega a ser empresario”.³⁶



Pasta Tapa Huecos, 2011.



Worker Man, “el muñeco que te sustituye en el trabajo”, 2012.

³⁶ N. del A. Extraído del texto de presentación de la exposición Reality Toys en la web galería Blanca Soto Arte. Blanca Soto Arte [en línea]. <http://www.galeriablancasoto.com> [citado en 5 de mayo de 2012].

Guy Ben-Ner es un artista que utiliza su obra para transformar el espacio doméstico en una fantasía. Realiza películas caseras con referencias al cine mudo donde utiliza la estructura de un obra dentro de otra, es “la película de una familia que crea una película”. Una de sus piezas es un video casero llamado *Moby Dick*, donde junto con su hija, recrea la historia representando la mayor parte de los personajes y dicha historia en su cocina. Otra de sus películas caseras es *Berkeley’s Island*, donde utiliza un montón de arena y una palmera para recrear el exilio de *Robinson Crusoe* en la cocina. Para posibilitar esto plantea el rodaje como un juego, como un fluir del acontecimiento. “Con un atrezo y una actitud adecuados, los niños entran fácilmente y van a jugar, no a actuar. Juego en lugar de actuación.”



Moby Dick, 2000.



Berkeley's Island, 1999.

Ne pas plier (Francia 1991) es una asociación de artistas, diseñadores, investigadores, sociólogos, etc., que trabajan para la producción y, sobre todo, distribución de imágenes políticas. Su objetivo es la fabricación y el uso de imágenes socialmente comprometidas, desplegando sus significados en confrontaciones públicas. El Colectivo toma un contacto directo con la gente y reúne a todos aquellos que expresan sus derechos a existir resistiéndose a los discursos dominantes. Toma su nombre de las siglas *NdE*, que en francés sirve para indicar en los envíos postales: “no doblar”; pero también tiene un doble sentido: “no plegarse, no doblegarse”. Son una importante agrupación de lucha social

activa que desarrolla toda una estrategia de arte político sindical de difusión.

El arte deviene político cuando su presencia y sus cualidades estéticas son inexorables de los esfuerzos por transformar las condiciones de vida en el mundo. (...) la política deviene artística cuando sus procesos y lenguajes dejan espacio suficiente para que pueda darse la interpretación, la emoción y la experiencia sensual. Ésta es la doble redefinición del arte y la política que Ne pas plier busca articular en cada proyecto, mediante “des images dont l’original est le multiple”.³⁷



Imagen y manifestación en colaboración con APEIS (Asociación para el empleo, información y solidaridad de las personas en paro y trabajadoras en precario), 1994.

Esta última frase en francés sirve de consigna que bien resumen sus modos de hacer: “imágenes que no tienen original”. Son imágenes, carteles y eslóganes para utilizar en las manifestaciones. Se basan en la multitud: imágenes de “difusión masiva” cuya originalidad es su uso. Utilizan las estrategias de la publicidad (atractivo, colorido, belleza) pero sus mensajes reivindican cuestiones como el paro, las leyes de inmigración, la protección del medio ambiente, etc. Mediante el re-diseño de los elementos más comunes en las manifestaciones como las

³⁷ Holmes, Brian, “Ne pas plier” en VVAA., *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*, Salamanca, Ed. Universidad Politécnica de Salamanca, 2001. pp. 273-275.

pancartas, las camisetas, los carteles, etc., este colectivo ha conseguido incluir sus mensajes de protesta en circuitos habituales de la publicidad, la moda, el diseño y el arte. La estética de las manifestaciones se ha adaptado a un estilo más contemporáneo, más divertido y esto ha servido en cierta medida para que los medios de comunicación prestaran más atención a sus mensajes.³⁸

Además de toda esta reivindicación social activa, *Ne pas plier* desarrolla un trabajo pedagógico muy atrayente, dedicado a los más pequeños, donde trabajan con el entorno y el territorio. Este colectivo tiene su sede en lo alto de un edificio de la ciudad de Ivry-sur-Seine, al sur de París, y desde allí lo coordinan. Funciona como espacio difusor de su campaña y de dominio público. Una de las funciones que cumple es la de servir como mirador de la ciudad: *L'Observatoire de la Ville* es al mismo tiempo la terraza en lo alto de este edificio y un proyecto didáctico a modo de observatorio a disposición de las niñas y niños de escuelas de primaria. Desde este punto de vista aprecian la ciudad como unidad constructiva a escala humana, aprenden a descifrar la organización, la historia física y social de la ciudad, y a leer el paisaje urbano. Es el marco donde ellos intercambian saberes propios sobre la ciudad con los que contribuyen a formar miradas críticas sobre el entorno infantil.³⁹



Taller de Ne pas plier



L'Observatoire de la Ville

³⁸ Transversalia, Manifestación y acción [en línea]. <http://www.transversalia.net> [citado en 5 de mayo de 2011].

³⁹ VVAA., *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*, Op.cip., pp. 273-274.

Otro referente para nuestro trabajo es el proyecto artístico de participación ciudadana "*A Quietude da Terra, Vida Cotidiana, Arte Contemporáneo y Proyecto Axé*", llevado a cabo por la ONG Axé: (centro de defensa y protección de niños y adolescentes de la calle) realizado en la ciudad de Salvador de Bahía (Brasil).

La palabra axé es de origen nigeriano que, utilizada como saludo significa suerte y fuerza. Este proyecto de participación desarrolla toda una pedagogía artística para niños y adolescentes sin recursos, con el objetivo de romper, aunque sea de manera momentánea, la realidad de pobreza, violencia e inseguridad de la calle. Este proyecto utiliza la creatividad como terapia y desarrolla una metodología llamada "la pedagogía del deseo", en la que se incita y se provoca el interés de los chavales, tejiendo así entre ellos y los artistas nexos de unión mediante el deseo. Los artistas invitados a esta iniciativa despliegan diferentes proyectos de arte en colaboración con estos niños. Adoptan y trabajan con la cultura del lugar.

Algunos de ellos son: *Pierre Verger*: fotógrafo y viajero incansable, compara el legado de la cultura africana con la de Brasil. *Rirkrit Tiravanija*: cocinó para los niños. *Leandro Drew*: realiza esculturas con los niños hechas a partir de basura. *Cai-Guo-Qiang*: les enseñó a construirse cañones para usarlos con pólvora. *Marepe*: con objetos encontrados les enseñó a hacerse unas zapatillas. *Kara Walker*: trabaja con historias de niñas adolescentes con las que hace retratos. *Vik Muniz*: construye con ellos objetos de sus deseos. Etc.



*A Quietude da Terra, Vida Cotidiana, Arte Contemporáneo y Proyecto Axé.
Cai-Guo-Qiang, 1999.*

Otra iniciativa de proyecto artístico de participación infantil es el llevado a cabo por el colectivo *Basurama*. Éste, nace de la propuesta de un grupo de creativos españoles que buscan reactivar espacios públicos en desuso a partir de la basura que genera cada ciudad. Es una iniciativa artística que demuestra cómo es posible hacer arte y diseño con todo lo que en nuestra sociedad se considera un desecho. Las máximas que mejor definen a las sociedades contemporáneas es el valor del usar y tirar y la rapidez de los procesos de consumo. Bajo la consigna "Hágalo usted mismo",⁴⁰ *Basurama* desmonta la cultura de la compra y el consumo frenético.

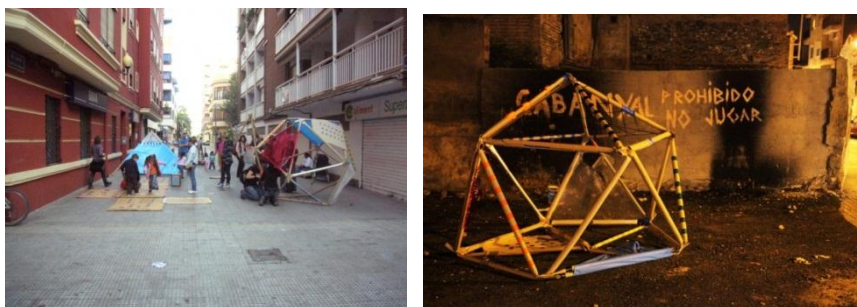
Una de sus intervenciones que queremos destacar es la realizada en la ciudad de Lima, donde convierten la construcción de unas vías en desuso de un tren eléctrico que nunca llegó a circular, en un parque de juegos para niños. Utilizan neumáticos con los que construyen módulos de juego y de interacción lúdica: columpios, tironilas, escalas, etc. Aprovechan estos recursos y les vuelven a dar una utilidad, apostando por procesos de reaprovechamiento y reciclaje como soluciones a tener en cuenta en las sociedades consumistas.

⁴⁰ Basurama [en línea]. <http://basurama.org> [citado en 26 de noviembre de 2010].



Gost Train Park, Lima (Peru), 2010.

Basurama realiza sus intervenciones dentro de un gran abanico de ciudades de diferentes países. Junto con *Arquitectura se mueve*, organizó el 2º taller de participación urbana: *la ciudad de los niños*,⁴¹ realizado en el Cabanyal, Valencia. *Arquitectura su mueve* es un colectivo de estudiantes de la Escuela Superior de Arquitectura de Valencia que trabaja para despertar un espíritu crítico, fomentar una mayor participación activa y un mayor compromiso social por parte de la comunidad universitaria con la sociedad. El objetivo de este taller es invitar a los alumnos a descubrir y reflexionar acerca de la ciudad y el espacio público en un entorno amenazado y degradado como el barrio del Cabanyal.



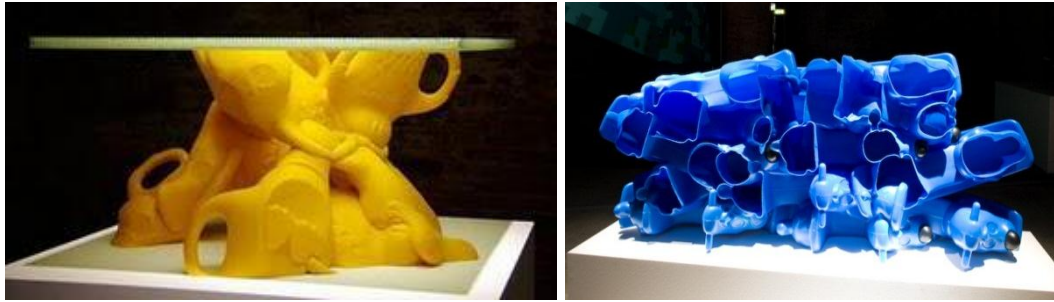
II Taller de participación ciudadana: “La ciudad de los niños”, 2009.

⁴¹ Véase, 2º Taller de participación urbana: la ciudad de los niños [en línea]. <http://otrarquitecturas.blogspot.com.es/2010/09/2-taller-de-participacion-urbana-la.html#!/2010/09/2-taller-de-participacion-urbana-la.html> [citado en 26 de noviembre de 2010].

Este último proyecto de *La ciudad de los niños* engloba muy bien nuestra idea general de espacio interactivo de juguetes donde la participación de los más pequeños se deviene en parte esencial y decisiva de la obra. Además que es un proyecto que consta de diferentes actividades y que se da dentro del contexto y el entorno de un barrio, lo que le otorga un carácter más abierto y público

Otro proyecto de reciclaje de juguetes lo encontramos con *Greg Lynn*. Es un arquitecto que combina los desarrollos tecnológicos en informática y electrónica con una arquitectura inteligente y de diseño. Utiliza las geometrías topológicas desarrollando una nueva visión que persigue entender las edificaciones como entes dinámicos, fluidos, en continuo proceso de cambio y de transformación. Como diseñador, Lynn se preocupa por el potencial de los procesos digital y su manufactura para generar y expresar la cultura y las condiciones tecnológicas de la arquitectura actual.

Lo que causa nuestro interés es su trabajo a partir de juguetes reciclados. *Recycled Toy Furniture*, expuesto en la Bienal de Venecia, nos parece una solución de diseño ejemplar que trata el problema del reciclaje y la basura, empleando tecnologías avanzadas de fabricación. Lynn trabaja a partir de juguetes reciclados que los convierte en mobiliario experimental. Modifica y descontextualiza el objeto juguete re-significándolo como objeto utilitario. Mediante técnicas de ensamblaje industrial despliega el juguete en módulos y crea estructuras complejas y orgánicas. Son un ejemplo de su investigación sobre elementos modulares en la construcción.



Recycled Toy Furniture (Bienal de Venecia), 2008.

Daniel Buren es un artista conceptual francés que trabaja con la escultura y la arquitectura. Considerado por muchos como minimalista abstracto, su lenguaje remite al juego espacial y a estimular la percepción del espectador, manipulando el espacio arquitectónico con colores, rayas (uno de los patrones que más utiliza) y texturas. Lo sumergen dentro de un ambiente donde obra y espacio se convierten en uno solo.

La máxima que define el trabajo de Buren es la adecuación de la obra artística al lugar destinado: instalaciones específicas para lugares específicos (*site specific*), relacionándose con su contexto y su ambiente en contraste con las ideas prevalentes de aquellas obras de arte que se sostiene a sí misma en solitario. Aplica un principio de causalidad territorial sobre sus proyectos. Tiene una gran producción y es un artista de renombre. Nosotros lo destacamos aquí por su estilo llamativo que bien nos recuerda a una mirada infantil.

Una de sus grandes obras es la instalación de 3.000 m² que realizó en el patio del Palais Royal de París, llamada *Les Deux Plateaux*, más conocida como *Colonnes de Buren*. Ocupa el espacio público de esta plaza con una red de columnas de diferentes alturas. Esta pieza nos sirve como ejemplo para vislumbrar en sus instalaciones un carácter lúdico e infantil que remite a la percepción de los sentidos a modo de juego. Sus construcciones utilizan el color como *pensée brute* (pensamiento puro) y pretenden estimular los sentidos del que las transita.



Les Deux Plateaux, 1985-1986.



Excentrique(s), travail in situ, 2012.

Santiago Cirugeda es un arquitecto sevillano que desarrolla un interesante proyecto social de ocupación y reactivación de espacios públicos. Realiza toda una serie de proyectos de apropiación de espacios en la ciudad, insertándose dentro de los intersticios existentes en las normativas urbanísticas y superando así los marcos legales de éstas. Denuncia y evidencia la falta de equidad y la impunidad de políticos y promotores: “como ciudadano, hay que cometer ilegalidades para demostrar que esas ilegalidades pueden ser correctas y pueden producir un cambio de legalidad y un cambio político. Con lo cual la ilegalidad es necesaria”.⁴² Aporta una visión nueva y revolucionaria con la que ocupa y convierte espacios públicos en espacios privados y viceversa. Además utiliza materiales precarios, de desperdicio o no tradicionales dentro de la construcción. Cirugeda es consciente de que es el usuario quien determina para qué sirve y que significa un determinado lugar. Tiene pues, una visión más real y comprometida sobre el sentido de habitar de la arquitectura.

Realiza multitud de proyectos subversivos de ocupación y apropiación urbana presentados como “Recetas Urbanas” en su página web (*recetasurbanas.net*), haciendo así más público si cabe su nueva visión del sentido social legítimo de la arquitectura. Dichos proyectos son diseñados como *modos de hacer*: como estrategia de apropiación urbana

⁴² Entrevista a Santiago Cirugeda en el tráiler del proyecto *Santiago Cirugeda – Recetas Urbanas* [en línea] <http://www.youtube.com/watch?v=Db0ttwgQxCM> [citado en 5 de marzo de 2011]. Véase, <http://www.recetasurbanas.net/>

legal, ilegal o *alegal* (no regulado ni prohibido) para que el ciudadano pueda hacerla suya. Vemos en su trabajo un carácter democrático real tanto en la construcción como en la vida de las ciudades.

En uno de esos proyectos de *recetas urbanas* recupera la calle y solares abandonados con experiencias lúdicas. Mediante la solicitud de un permiso para instalar una cuba o contenedor, Cirugueda articula una actividad infantil en un espacio público que se deviene temporalmente en privado. Asimismo realiza una recuperación de solares en desuso que también transforma de manera temporal, dando cabida a mobiliario de juego.



“Ordenación y ocupación temporal de solares”, estrategia subversiva de ocupación y uso como equipamiento urbano de los solares en desuso 80 y 114 de la C/ Sol de Sevilla, 2004.

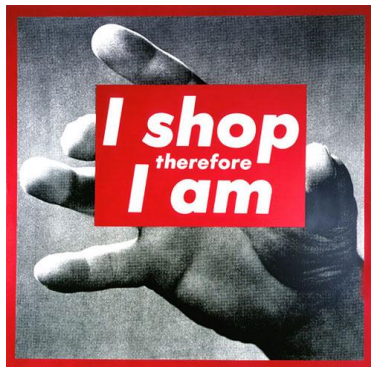


“Kuvás S.C.”, estrategia subversiva de una calle del casco histórico de Sevilla, como equipamiento urbano, 1997.

Otros aspectos que desarrollamos en nuestro proyecto es la inclusión de mensajes directos y evidentes en nuestras obras que refuerzan su diseño y significado. En este sentido, encontramos la obra de dos artistas que trabajan con la transcripción de mensajes cortos de crítica e implicación social: *Bárbara Kruger* y *Jenny Holzer*.

Bárbara Kruger es una artista conceptual que utiliza el texto y la imagen como medio de crítica social. Sostiene que los *mass media* hacen que los seres humanos vivan la vida a través de una experiencia ajena

dictada por parámetros alienantes y ajenos al pensamiento que cada quien puede llegar a tener. Es evidente en sus obras la influencia del lenguaje de los medios de comunicación de masas, en especial los de carácter audiovisual. Crea iconos que generen un impacto visual a partir de las imágenes y de los mensajes explícitos que contienen. Su posicionamiento político e ideológico denuncia el control que ejercen los medios de comunicación sobre la sociedad y su carácter manipulador a la hora de transmitir mensajes. Los considera como una plataforma de comunicación que refuerza los estereotipos sociales y se apodera de la realidad. Asimismo, critica también la presencia de un machismo imperante en éstos y en la sociedad que relega el papel de la mujer.



Untitled (compro, por tanto, soy), 1987.



El dinero crea el gusto, 2007.

Jenny Holzer es también una artista conceptual que se centra en uso de las ideas en los espacios públicos. Utiliza posters, letreros luminosos, pegatinas, camisetas, señales, proyecciones e internet. Atrae la atención del espectador con la apariencia del texto, tamaño, lugar espacial y temporal; recordándole que cualquier tipo de mensaje siempre conlleva una existencia material, un tiempo, un lugar y un autor. Utiliza temas que considera tabúes en las sociedades occidentales: el sexo, la violencia, el amor, la guerra, la muerte, etc. Su obra plantea interrogantes que tienen múltiples respuestas posibles, tantas como opiniones y vivencias de cada uno de los espectadores-lectores de éstas. Son mensajes breves y cortos que encierran significados profundos y directos; vehículos de conciencia que implican a un espectador casual a reflexionar

incluso en la propia calle, ya que Holzer utiliza edificios y otros elementos urbanos (bancos, fuentes, espacios publicitarios, etc.) para proyectar sus mensajes. La obra se encuentra con el espectador en la calle.

Nos centraremos ahora en algunos proyectos llevados a cabo dentro de plataformas web de comunicación interactivas.

La primera de ellas es *Transversalia* (www.transversalia.net) una web donde se exponen proyectos artísticos y pedagógicos. Su texto de bienvenida a la web resume muy bien sus objetivos:

Un espacio multidisciplinar que intenta comprender el mundo con la ayuda del arte y sus manifestaciones más contemporáneas. En este lugar encontrarás la visión de diferentes artistas acerca de cuestiones que nos afectan a todos como la identidad, la sexualidad, la relación con la naturaleza y el planeta tierra, la ciudad como entidad vital y de convivencia, nuestro cuerpo y sus múltiples formas, la comunicación, la incomunicación. Transversalia.net es un espacio para la reflexión en el aula y fuera de ella que intenta complementar las enseñanzas transversales de la educación obligatoria a través de las múltiples visiones y opiniones que nos ofrecen los artistas en sus obras.⁴³

Navegar por su web es transitar entre una gran cantidad de proyectos e iniciativas dedicadas a la docencia de niños y adolescentes, donde educación y arte se conjugan a modo de prácticas emancipadas de enseñanza que tratan temas como la sexualidad, la economía, la violencia, la naturaleza, la política, etc. Se presenta como una recopilación de unidades didácticas y trabajos artísticos puestos en común con el objetivo de hacerlos públicos para compartir información.

⁴³ Transversalia, Op. Cip., [citado en 5 de mayo de 2011].

Uno de estos proyectos pedagógico-artísticos que *Transversalia.net* nos presenta es la obra de *Marta de Gonzalo* y *Publio Pérez Prieto* titulada: *Puzzle*. Como su nombre indica, se trata de un puzle de gran formato que alude a la resolución del conflicto armado en España de la organización ETA. Estos dos autores apuestan por un análisis en profundidad con el que enfocar este problema, partiendo de la base de que el término terrorismo representa distintas acepciones según el enfoque particular de cada individuo. Sostienen la necesidad de construir colectivamente una definición del problema para poder solucionarlo.

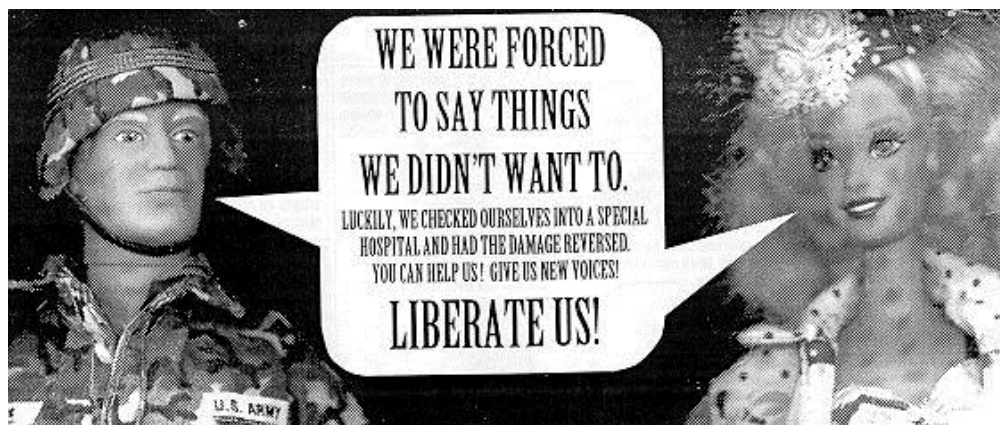
En esta pieza, ambos artistas representan su propia definición de terrorismo como respuesta a las definiciones que continuamente se están aprobando, legislando y difundiendo. Significantes que incluyen términos como la violencia de estado, la presión económica, la censura, etc. Todas estas definiciones son estampadas sobre este gran puzle de 720 piezas que posteriormente fueron distribuidas por la calle en una acción de participación ciudadana. A cada individuo que se le hacía entrega de una de las piezas, se le pedía que realizase su propia definición de terrorismo para después depositar la pieza en la galería. Completar el puzle significa recopilar un montón de opiniones personales sobre lo que este concepto representa para los individuos, así como de generar y constatar la implicación ciudadana sobre este tema. Poco a poco la obra se fue completando, lo que representa una visión más social en cuanto a la resolución de este problema.



Puzzle, 2002.

®TMark (www.rtmark.com) es el otro colectivo anónimo que trabaja desde el ciberespacio de forma activista. Es un sistema de trabajadores, ideas y dinero cuya función es apoyar el sabotaje inteligente de materiales producidos y distribuidos masivamente. Su forma de trabajar es subvencionando proyectos de este tipo a aquellas personas que pueden y quieren llevarlos a cabo. Es una plataforma que mejora la cultura y la vida de sus accionistas en detrimento de la opulencia de las corporaciones. ®TMark apoya la alteración informativa de productos corporativos, desde muñecas a instrumentos didácticos infantiles o videojuegos. Tienen una lista de múltiples proyectos que abarcan una gran diversidad de campos de actuación. Dichos proyectos son lanzados como propuestas para aquellos individuos que estén dispuestos a acometerlas. Para ello, desde su página web, buscan a personas interesadas en participar aportando ideas, financiando su campaña u ofreciéndose para acometer alguna de sus propuestas activistas. El anonimato es una de sus herramientas de seguridad ya que muchas veces operan fuera de las leyes.

Una de sus acciones que más nos ha influenciado es la *The Barbie Liberation Organization* (la organización para la liberación de Barbie). Todo comenzó tras la propuesta de un grupo de veteranos de guerra, opuestos al modelo de juguete bélico, decididos a intercambiar las voces de Barbie y de GI Joe, de modo que cuando un comprador adquiriese uno de estos muñecos, se encontrase con el inesperado cambio de roles: Barbies afirmando haber nacido para matar y GI Joes deseosos de ser madres de familia numerosa. Estos dos modelos de juguete son iconos representativos propios de la cultura estadounidense: hombres fuertes y valientes decididos a luchar por su país y mujeres bellas, delgadas, rubias y amas de casa.



The Barbie Liberation Organization, 1993.

Para llevar esta acción a cabo, surgió el grupo del *Frente para la Liberación de las Barbies* (Barbie Liberation Front), que compraron cientos de muñecas y muñecos a los que intercambiaron sus cajas de voces, y después devolvieron clandestinamente a las tiendas. El grupo de veteranos estuvo de acuerdo con el modo de realizar el proyecto y también financió un vídeo sobre el trabajo que circuló ampliamente por universidades y medios de comunicación.

Esta actuación de sabotaje representa para nosotros una inteligente y eficaz denuncia sobre los valores sexistas y violentos que estos dos muñecos encarnan. Además tiene un notable trasfondo social, ya que estos juguetes fueron puestos en circulación con sus nuevas alteraciones.

Para terminar este apartado de referentes artísticos importantes para nuestro trabajo, vamos a citar al colectivo *G.R.A.P.A. Grupo de Respuesta Antipatriarcal*. Son un pequeño grupo de feministas que denuncian el imperante sistema patriarcal presente que diezma real y simbólicamente a las mujeres y oprime a los hombres. Llevan a cabo iniciativas de acción directa, de forma transgresora, activa y pública; pero también de acción indirecta, no violenta, pasiva y reservada en el ámbito de lo privado.



Sexismo en los juguetes. Acción directa, 2008.

Un ejemplo de una de estas acciones directas fue la llevada a cabo en una tienda de juguetes, donde cambiaron las etiquetas de los precios de algunos de éstos por pegatinas donde se podía leer lo siguiente: *Los chicos también cocinan, Las mujeres venimos en todas las tallas. Nenuco madre soltera. Arma de destrucción machista. Las chicas también conducen. Los chicos también decoran su cuerpo.* El objetivo de esta acción era hacer una llamada de atención sobre el sexismo existente en los juguetes destinados a los menores. Es otro buen ejemplo de denuncia y reactivación social de un pensamiento crítico que se apropia de ciertos juguetes para señalarlos como emisores de valores opresores.

Todos los referentes citados son los seleccionados de entre un conjunto importante de proyectos artísticos interesantes con los que nos sentimos muy identificados. Nos hemos centrado sólo en aquellos que consideramos guardan una relación directa con el contenido y el sentido de nuestro trabajo artístico. Por esta razón hemos presentado iniciativas dispares que van desde la invención y la reinterpretación de juguetes, hasta modos de hacer y vivencias experimentales lúdicas, además de pedagogías artísticas que buscan ser de dominio público y, como no, ejemplos de apropiación lúdica de espacios públicos.

2.2. El juego y la infancia.

2.2.1. Análisis del niño/a y su entorno. El poder del *imaginario colectivo*.

Una de las premisas que debemos de tener en cuenta es el carácter genuino y puro que hay en las personalidades de los niños. En el transcurso hacia la madurez, se van homogenizando y van entrando a formar parte de lo que conocemos como la sociedad. Para entender el porqué de la conducta de un determinado individuo ya en su fase adulta, habrá que remontarse a sus inicios, a su etapa como niño y su aprendizaje. En toda su progresión personal habrá influido el cómo lo han educado, dónde ha crecido y por quién ha sido criado. Esta realidad es el entorno de cualquier niño o niña: padres, hermanos, familia, amigos, colegio, barrio, televisión, etc..., y de su relación con su entorno extraerá su relación con el mundo y con los demás. Y cuando este individuo tenga descendencia, formará parte del entorno de su o sus hijos. Se trata de un proceso cíclico en el cual la experiencia de las generaciones anteriores permite realizar un diagnóstico justificado y aumentar los conocimientos acerca de la educación infantil.

Existe una conciencia común y social de aprendizaje que acepta unos métodos de enseñanza y descarta otros, instaurando en el niño y la niña conceptos que le sirven para entender el mundo. Muchas de estas ideas son legítimas en el desarrollo del conocimiento y su fundamentación es científica o producto de estudios estadísticos. Lo que no elimina que exista además toda una serie de conjunciones ideales que pretenden aleccionar a la infancia de manera menos contrastada. Todo esto bien podría entrar en lo que se conoce como "*imaginario colectivo*".

La idea de *imaginario colectivo* encierra una infinidad de conjunciones posibles, ya que se trata de un concepto en constante construcción, y abarca innumerables aspectos de la vida cotidiana.

Nosotros lo trataremos como modelo a imitar por la infancia, con ejemplos de procesos lúdicos que devienen en conductas de índole imaginario.

Primero vamos a arrojar algo de luz sobre el tema:

El imaginario colectivo es el conjunto de imágenes, costumbres, valores, prácticas e ideas que la sociedad interioriza y asume; y en base a las cuales entiende y construye su entorno, estableciendo así relaciones entre sus individuos. La continua evolución del conjunto social articula dicho imaginario y le otorga ese carácter temporal de cambio simultáneo y va instituyendo los distintos conceptos de esta *fantasía* común. Aunque también es cierto que algunos de ellos parecen atemporales por su larga continuidad dentro de una sociedad.

Con esta idea de fantasía es como Alexander Kluge y Oscar Negt, en su texto: *Esfera pública y experiencia. Hacia un análisis de las esferas públicas burguesa y proletaria*, aluden a la construcción de conceptos imaginarios comunes como productores de experiencias conflictivas entre estas dos clases sociales. Aquí, podemos atisbar los elementos originales en los cuales se funda todo imaginario, entendiéndolo como fantasía.

La capacidad de la fantasía para organizar las experiencias individuales de los seres humanos queda oculta tras las estructuras de organización de la conciencia, tras las pantallas que atraen nuestra atención, por los estereotipos creados por la industria de la cultura y por el sello burgués impreso a la experiencia cotidiana. (...) La actividad de la fantasía va en sentido transversal al tiempo de explotación. Su movimiento específico, según lo describe Freud, liga en cada momento impresiones presentes inmediatas, deseos pasados y deseos de cumplimiento futuro. (...) Es importante el hecho de que la fantasía hace referencia a una situación concreta en tres sentidos: la situación concreta donde surge el deseo, la situación concreta de la impresión presente que va a ser elaborada

*y la situación concretamente imaginada del cumplimiento del deseo.*⁴⁴

El imaginario colectivo genera actitudes sociales que se manifiestan a través del lenguaje y la interacción. Educa la mirada, una mirada que no mira nunca directamente las cosas: las mira a través de las configuraciones imaginarias en las que el ojo se alimenta. Esta definición de Emmánuel Lizcano, profundiza en lo estandarizado de estos procesos ideados. Éste profesor de sociología del conocimiento en la UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia), defensor en sus trabajos de los vínculos emancipadores entre formas de pensar y modos de vida, insiste en que los procesos de imaginario colectivo son algo instituido en cualquier sociedad, que articula y modula conductas.

*El imaginario en que cada uno habitamos, el imaginario que nos habita, nos obstruye así ciertas percepciones, nos hurta ciertos caminos, pero también pone gratuitamente a nuestra disposición toda su potencia, todos los modos de poder ser de los que él está preñado. (...) Como decía Nietzsche, la realidad, lo que cada grupo humano tiene por realidad, esta constituida por ilusiones que se ha olvidado que lo son, por metáforas que, con el uso reiterado y compartido, se han redificado y han venido a tenerse por "las cosas tal y como son" De ahí que, como veremos, la investigación de las metáforas comunes a una colectividad sea un modo privilegiado de acceder al conocimiento de su constitución imaginaria. Lo imaginario alimenta así esa tensión entre la capacidad instituyente que tiene toda colectividad y la precipitación de esa capacidad en sus formas instituidas, congeladas.*⁴⁵

⁴⁴ Kluge, Alexander y Negt, Oscar, en VVAA., *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*, Op.cip., pp. 258-262.

⁴⁵ Lizcano, Emmánuel, "Imaginario colectivo y análisis metafórico. (Acerca del imaginario colectivo)" En, *Actas del 1º Congreso Internacional Estudios sobre Imaginario y Horizontes Culturales*, México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Cuernavaca. 2003 [en línea]. http://www.unavarra.es/puresoc/pdfs/c_salaconfe/SC-Lizcano-2.pdf [citado en 7 de julio de 2012].

Estas disquisiciones corroboran que cualquier imaginario colectivo es, más que nada, un modelo de manipulación instaurado socialmente, donde las *imágenes* son su estandarte predilecto. A través de la percepción de éstas, se crean los estereotipos. Una vez más, los *mass media* tienen una influencia en la conducta y comportamiento de la sociedad de gran calado. La invención mediática se convierte en costumbre social. Esto es debido a que una imagen, que esta sujeta a un mensaje, se transmite de manera repetitiva. Las sociedades la toman como verdad, lo que fomenta la creación de ciertos estereotipos: ciertas ideas generalizadas de la realidad. Algunos de los más comunes en nuestra sociedad son, por ejemplo, el ideal de la familia, la amistad, el amor y la pareja, la belleza y el *cuerpo diez*, etc. La identificación con las costumbres y tradiciones de un país, con todos sus moradores, es, sin duda, un imaginario marginal muy representativo. El ejemplo más claro lo tenemos en nuestro país: la tauromaquia, el flamenco, la paella, la fiesta de *San Fermín* o la *Tomantina de Buñol*, etc., no son más que rituales mediante los cuales nos conocen y nos damos a conocer al resto del mundo. Lo que no significa que toda la sociedad comparta o participe en este imaginario nacional.

Cabe decir entonces que imaginario y poder están estrechamente relacionados, lo que causa nuestra preocupación en cuanto el hecho de saber cómo afecta esto al mundo de los niños. Trasladar el campo del imaginario colectivo a la infancia nos llevará a formular las siguientes conjeturas: una acerca de lo innato en las personas, en este caso los niños y las niñas, de los procesos de imaginario (la imaginación), y otra referida a los estereotipos venidos del mundo adulto.

Como hemos citado antes, la capacidad de invención, de tornar en realidad procesos de imaginario o fantasía, es algo congénito en la conducta del ser humano. Lo que resaltamos es que en la infancia esto se da con más arraigo. Para los niños y las niñas se trata de *experiencias*

reales, más si cabe que para los adultos. Su creatividad e imaginación están más a flor de piel, lo que fomenta la superposición del mundo imaginario sobre el real. Esto se debe a que el ser humano no es un receptor de conocimientos pasivo, sino que crea estructuras mentales activas que integran y desarrollan sus conocimientos. El niño y la niña construyen mentalmente sus conocimientos gracias a la interacción que se produce entre sus capacidades, íntimamente relacionadas con la competencia *cognoscitiva* propia del estadio evolutivo en que se encuentran, y el entorno culturalmente organizado (imaginario). Entramos entonces en el terreno de la pedagogía constructivista. El *constructivismo*⁴⁶ es una corriente psicopedagógica que se caracteriza por el hecho de entender el proceso de aprendizaje humano como una articulación de construcciones mentales elaboradas activamente para cada individuo. Es decir, que como describimos al principio de este párrafo, la capacidad de imaginar es propia en cada individuo. Cuando esto se da a niveles comunes dentro de una sociedad es cuando se producen imaginarios colectivos que encasillan aspecto del mundo real en tópicos supuestos.

Ejemplos de ficciones, tales como la visita de *Papá Noel* o los *Reyes Magos* en Navidad, el cambio de un diente por una moneda del *ratoncito Pérez*, o el miedo que infunde el *Hombre del saco*, el *Coco* o el *Sacamantecas*, son, sin duda, productos de la imaginación de los más pequeños, instaurados en su fantasía mediante la interacción adulta. Éstos si son modelos de imaginarios transmitidos de forma estándar. Son invenciones que ellos creen reales, y que no tienen otro sentido que motivar acciones, servir de lecciones, castigar distintos comportamientos, etc., es decir, que volvemos a lo mismo que dijimos antes: su función es la de manipular conductas en la infancia.

⁴⁶ Enciclopedia catalana [en línea]. <http://www.enciclopedia.cat> [citado en 14 de octubre de 2011].

Ésta es nuestra visión de lo que suponen la construcción de imaginarios en la infancia: mentiras creadas por los adultos que los niños creen reales. Esto entraña un peligro. Algunas mentiras no son perversas: la espera de una recompensa a modo de regalo por una buena conducta durante todo un año, despierta una ilusión desbordada. Otra cosa es todo lo que las fiestas de la Navidad traen consigo: el consumo, la alegría colectiva, la celebración, etc., que no son más que más imaginarios. Otras mentiras son del todo maléficas, como la que tienen por objetivo infundir miedo. Su propósito es el de domesticar a los más pequeños mediante el terror para obtener los resultados esperados por los adultos. Durante el transcurso a la vida adulta, estos imaginarios cambian, pero las finalidades poco difieren de las de la infancia.

Tomando la mentira como lección peligrosa, y sabiendo que el miedo también se utiliza en pro de la manipulación, vamos a abarcar otro ideal sobre moralidades cuestionables, que establecen estructuras de poder y de control.

El imaginario de peligro es uno de los más estandarizados en la actualidad, las amenazas de ataques terroristas, de secuestros, de robos, del raptó de los niños y las niñas, etc. El miedo que nos provoca el que nos puedan hacer daño sólo se puede ver superado por el miedo que sentimos cuando ese daño puede producirse en nuestros hijos. Se crea la falsa ilusión de que para estar protegidos hay que estar vigilados. Esto bien supone la elaboración de jerarquías de control de los *vigilantes*, los que sin duda tienen un poder legítimo, sobre los vigilados, es decir, sobre el resto de la sociedad.

Carlo Momgardini, en su libro *Miedo y Sociedad*, hace una reflexión bastante actual sobre los mecanismos del miedo dentro de las sociedades complejas y su instrumentación social. Más que miedos individuales, ahora son miedos de masas:

*Es frecuente el recurso a la difusión del miedo y de la violencia para tener éxito y aumentar la audiencia, lo que atestigua, como escribe Ulrich Beck, la irresponsabilidad organizada de algunos grandes grupos mediáticos. Los artículos de ciertos periódicos y de ciertas revistas, las imágenes de televisión y del cine son armas psicológicas que inyectan en la comunidad el veneno del miedo.*⁴⁷

El peligro puede estar presente en cualquier lugar, cualquiera puede ser sospecho. La mediatización global ayuda a la instauración de estas amenazas invisibles. Esto se traduce a un comportamiento extremadamente cauto que lleva a los adultos a salvaguardar la integridad de sus hijos.

Estos son sólo algunos de los imaginarios colectivos que existen y que tienen alguna influencia sobre la infancia. Volvemos pues al mundo del juego, y recordamos ahora que en los pequeños existe la inercia de *jugar a imitar* a los mayores, a simular sus “quehaceres” y sus profesiones. Esta cualidad de fingir rasgos del mundo adulto establece nexos de unión entre los juegos de *mimicry*, descritos antes por Caillois y el tema del imaginario colectivo. En ellos, antes que nada se trata de imitar a los adultos. Las conductas de la *mimicry* pasan ampliamente de la infancia a la vida adulta. Este hecho es conocido y empleado por la industria del juego. Muchos modelos de juguete establecen mensajes que claramente transmiten conductas del imaginario de los adultos. Un ejemplo muy claro son aquellos que contribuyen a la distinción de géneros.

De allí el éxito de las colecciones y de los juguetes en miniatura que reproducen los utensilios, los aparatos, las armas y las máquinas que utilizan los mayores. La niña juega a la mamá, a

⁴⁷ Momgardini, Carlo, *Miedo y sociedad*, Madrid, Ed. Alianza Editorial, 2007, p. 111.

*la cocinera, a la lavandera y a la planchadora; el niño finge ser soldado, mosquetero, agente de policía, pirata, vaquero, marciano, etc. Juega al avión abriéndolos brazos y haciendo el ruido del motor. (...) Como se ha observado con toda razón, los juguetes de las niñas están destinados a imitar conductas cercanas, realistas y domésticas, y los de los niños evocan actividades lejanas, novelescas a inaccesibles o incluso francamente irreales.*⁴⁸

Incluso en el lenguaje esta presente esta discriminación. Nosotros, a lo largo de este texto, estamos utilizando constantemente las formas del masculino delante del femenino, el ejemplo más clarividente son las palabras *niño* y *niña*. Éstos siempre van delante. Además de que el plural “*niños*” sirve para designar tanto a ellos como a ellas. Se trata de la forma estándar del empleo del lenguaje. Aquí también esta presente esa discriminación de género marcada por la ortografía, pero: ¿no habrá sido el imaginario colectivo el que ha dictaminado la ortografía?

La interacción de lo mediático ayuda y fundamenta la asimilación de imaginarios. No es algo nuevo de nuestro tiempo presente, pues la televisión existe desde hace mucho tiempo. Pero ahora los estereotipos se pueden encontrar en la red social de difusión más eficaz jamás construida: internet y la *web social*, o también llamada *web 2.0*. En este nuevo universo virtual, simultáneo a la vida corriente en el mundo físico, las relaciones personales, que son también virtuales, han posibilitado que el contacto y la comunicación con los demás se hayan fomentado mucho. El entorno afectivo de las personas es más numeroso en la actualidad gracias a las nuevas tecnologías, por lo tanto, la asimilación de imaginarios es más colectiva que nunca.

⁴⁸ Caillois, Roger, Op. Cit., p. 55.

2.2.2. Una nueva dimensión del juego en la era tecnológica actual.

Los niños de las culturas tecnológicas se divierten viendo la televisión, las videoconsolas e internet: el resultado es el aislamiento, la soledad y las carencias en socialización. Los de las culturas tradicionales lo hacen con los juegos de toda la vida, que les acercan a los demás niños y a la Naturaleza. Antonio Sánchez nos habla del tecnoaislamiento de los niños de occidente y de los problemas de la desestructuración familiar.⁴⁹

Con esta síntesis, la revista *The Ecologist* del mes de octubre de 2003, nos presenta un artículo de opinión de Antonio Sánchez, principal colaborador en ésta; donde trata el tema del juego dentro de la época actual, en la que las nuevas tecnologías e internet son las pautas que la rigen y encaminan. Genera especulaciones sobre las posibles consecuencias negativas en los niños y las niñas, lo que él considera el problema del *tecnoaislamiento*.

Pero este hecho no sólo tiene cabida en el universo infantil. Qué decir tiene que estamos inmersos en la era de la digitalización de las relaciones sociales y las nuevas tecnologías. Ponerse en contacto con otros seres humanos se puede llevar a cabo de una forma individual, en el sentido formal del concepto, aunque cierto es que si se produce un intercambio, no es a nivel físico. El resultado de esto, según lo citado, es que se produce el aislamiento, la soledad. El juego se encierra en casa frente al televisor y al ordenador, se niega del contacto físico y la puesta en común con el otro. Por consiguiente podemos enlazar este hecho con un cierto rechazo de la calle, del espacio público como lugar predominante de relaciones sociales de juego. Esto no quiere decir que ya nadie juegue con los demás en lugares públicos o privados, sino que

⁴⁹ Sánchez, A., “¿Juegos tecnológicos o juegos zen-cillos?”. *The Ecologist*, nº 15, octubre, 2003, p. 58.

existe otro lugar virtual donde poder hacerlo, y este lugar tiene un sinfín de posibilidades de comunicación, información, interacción e intercambio, que está sirviendo de constructo en nuestra nueva era cultural.

En este sentido, y como contrapunto a la valoración de Antonio Sánchez, citaremos también fragmentos del texto “*Videojuegos en redes sociales: aprender desde experiencias óptimas*”, de Graciela Esnaola Horacek y Diego Levis;

La veloz reconfiguración de los desarrollos en las tecnologías de la información y la comunicación imprime nuevos estilos comunicativos en los intercambios socioculturales de esta primera década del siglo XXI, interviniendo en todos los procesos socio-afectivos. Estos desarrollos están dando paso a flujos comunicacionales caracterizados por la “remezcla de la información, la participación colectiva y la actualización continua en tiempo real” (Fernández Zalazar, 2008: cap 5), que las “generaciones @” incorporan a su modalidad de aprendizaje y de construcción de conocimiento; se privilegia así el concepto de “cognición distribuida” (Roy, 2001), en referencia al modelo de “sociedad del conocimiento construida colectivamente”.⁵⁰

El texto es una recopilación de información y de datos que buscan ejemplificar la necesidad de incluir las nuevas tecnologías en el ámbito de la enseñanza. Hacen diferentes apuntes de lo que está sucediendo con los procesos tecnológicos y evidencian su importancia social y cultural como constructo de la civilización actual.

⁵⁰ n. A lo largo de todo el texto de Graciela Esnaola Horacek y Diego Levis se suceden referencias a otros autores de gran calado en el tema que estamos tratando. Levis, Diego y Esnaola Horacek, Graciela: *Videojuegos en redes sociales: aprender desde experiencias óptimas*, Argentina, Universidad Nacional de Tres de Febrero y Universidad de Buenos Aires, 2009. pp. 265-279. Disponible en, http://www.revistacomunicacion.org/pdf/n7/articulos/a18_Videojuegos_en_redes_sociales_aprender_desde_experiencias_optimas.pdf

Como podemos observar, la velocidad es la constante en el mundo de hoy. Los acontecimientos se suceden de manera más continua y rápida, puesto que la información y la comunicación fluyen más vertiginosamente que antes. La digitalización de los procesos comunicativos a través de los nuevos artefactos tecnológicos les imprime este carácter de aceleración continua.

Se produce entonces, un cisma en el seno de nuestro tiempo sobre lo trascendental de las nuevas tecnologías y la llamada *web social* o *web 2.0*, que impregna el carácter de la civilización actual. Muestra de ello son los dos textos que hemos utilizado para evidenciar, a lo largo de este capítulo, ese choque de posturas.

Una vez ya presentados, retomamos la posición reticente y pragmática de Antonio Sánchez señalando lo siguiente:

En nuestra sociedad, tan tecnificada, en la que los niños se divierten cada vez más utilizando las nuevas tecnologías, (...) Por un lado, el niño aislado, sin hermanos, sin abuelos y con unos padres cada vez más ausentes, utiliza la tecnología para divertirse. A su vez, la tecnología le aísla cada vez más de su entorno, de la Naturaleza, de la sociedad, de su familia... En edades adolescentes, el proceso se completa con actitudes cada vez más díscolas. (...) La desestructuración social que vive Occidente desde hace algunos años, acrecentada por el progreso tecnológico cada vez más pendenciero y desequilibrador, no hace más que empeorar estos problemas y aislar a los muchachos para convertirlos, al fin, en consumidores solitarios y meros productos del Sistema.⁵¹

⁵¹ Sánchez, A., Op. Cip., p. 58.

Hemos de tener en cuenta que, aunque es un texto relativamente actual, han pasado casi diez años de su publicación. Y, como hemos visto, es tiempo más que suficiente en nuestra época como para considerar antiguas dichas afirmaciones; pues se ha escrito y especulado mucho desde entonces. Ello se debe a la rapidez del avance de las nuevas tecnologías.

En términos generales, creemos correcta la opinión de que se ha producido un cierto tránsito hacia una cultura más individual a causa de la tecnología en Occidente. Esta observación supone una separación entre Occidente y el resto de las culturas de valores más tradicionales, en las que en mayor o menor medida están sujetas a procesos de occidentalización: la globalización de Occidente se impone y destruye las costumbres y los ritmos de vida del resto de comunidades externas a él.

Pero no creemos que esa actitud individualista sea una constante en nuestra sociedad. Lo virtual sólo es un recurso más, no puede sustituir el mundo real y, por lo tanto, no creemos que complete todas las características del juego. El juego necesita el contacto real con los demás, el ejercicio físico, llevar el cuerpo al límite, experimentar sensaciones tangibles, etc., necesita el mundo material. Sólo que ahora las nuevas tecnologías han añadido nuevos conceptos al universo del juego.

Los mensajes de texto, las producciones digitales de fotos y de vídeo, las aplicaciones interactivas, la música en formato de ring tones conforman un micro universo de arte multimedia que remite a las características de la cultura joven en su mayor esplendor de fugacidad, efectos especiales y dinamismo. La comunicación, entonces, se tiñe de imágenes coloridas, emociones, frases cortas y expresivas, muy cercanas al lenguaje coloquial televisivo, que considera como regla de oro la brevedad y la agilidad verbal y audiovisual. A este amplio despliegue de efectos de color, movimiento y sonido debemos sumarle las posibilidades de acceso

*a la red, ofreciendo mayor alcance, amplitud y conectividad instantánea en tiempo real. Una eclosión de recursos que no puede, ni necesariamente pretende, remplazar el rol que tiene el cuerpo en la comunicación cara a cara.*⁵²

Es interesante comprobar el desarrollo de las generaciones de esta nueva era tecnológica y virtual. Existen ya descendientes directos de ésta, que conocen y se relacionan con las nuevas tecnologías. Éstas son diseñadas y entendidas en pro del progreso y para hacernos la vida más fácil. Un ejemplo de ello: ya no necesitamos comprarnos miles y miles de libros; existen en documentos virtuales descargables que podemos leer y almacenar en nuestros ordenadores y *tablets*. Ni siquiera tenemos que pasar sus páginas, solamente arrastrar el dedo por la pantalla de éstos nuevos mecanismos y continuaremos nuestra lectura. Incluso el televisor ya no necesita un mando a distancia, existe la tecnología que permite controlarlo mediante la voz. Todo esto supone un mar de comodidades y de facilidades técnicas a problemas que, en muchos de los casos, y los ejemplos citados dan cuenta de ello, ni siquiera constituyen esfuerzo alguno en la vida real.

¿Podríamos suponer entonces que, aquellos que se relacionan ya directamente con estos nuevos avances y no conocen las necesidades a las que sustituyen o los problemas que solucionan, no sabrán pasar las páginas de un libro? Esta hipótesis, que es sin lugar a dudas actual, puede resultar un tanto excesiva, sobretudo al formularla en el momento de surgimiento tecnológico en el que nos encontramos. Generalizar las nuevas tecnologías a estos paradigmas, sería frívolo e insustancial, pues ellas son el resorte característico de este periodo que forma parte de la evolución humana. Y progreso significa inventar para suplir necesidades y solucionar problemas que, hasta el momento y gracias a los avances tecnológicos en este caso, no se podían ratificar.

⁵² Levis, Diego y Esnaola Horacek, Graciela, Op. Cip., p. 274.

Pero aunque esto no tenga por qué ocurrir con las páginas de los libros, cierto podrá ser que hayan estadios de lo cotidiano en las sociedades venideras en los que las nuevas tecnologías eliminen necesidades físicas y las conviertan en necesidades virtuales. Este problema no es algo nuevo. Podríamos decir que es una constante a lo largo de la historia. Claro que, las necesidades remplazadas y las instituidas nada tienen que ver con las que mencionamos. Los avances traen nuevas necesidades, cambian unas por otras. Esto nos lleva a la pregunta de: ¿la humanidad esta condenada a hacerse cada vez más improductiva? ¿O sólo será productiva a niveles *tecno prácticos*?

Retomando el concepto del aislamiento de lo lúdico, decir que esto no sólo se da en los niños y niñas, a quienes los adultos proponen cada vez más el juego en un entorno de seguridad cercano; lo cual cabría analizar en profundidad y nos llevaría a los conceptos de peligro, seguridad y vigilancia (conceptos característicos en nuestra época que también trataremos en la parte del proyecto referida a los nuevos modelos de juegos y juguetes disidentes). También se da en todas las edades del individuo. Como hemos revelado antes, con las redes sociales, los videojuegos interactivos, etc., el ocio virtual ha ganado terreno en el momento presente, y el hecho de que internet pueda llevar este ocio a un entrono social virtual ayuda a que se produzcan actitudes sedentarias y el *tecnoaislamiento* del que Antonio Sánchez nos habla.

En el texto que estamos citando, por ejemplo, compara los niños de Occidente con los de otras culturas tradicionales, diciendo que ellos se divierten con los juegos de toda la vida.

Muchos de los problemas de la sociedad actual, desde un punto de vista psicológico, tiene que ver con la desestructuración social y el aislamiento tecnológico. La solución no esta en más tecnología, sino en un retorno a las formulas tradicionales. (...) En

los juegos infantiles tradicionales el niño aprende a socializarse (...), aprenden a conocer la Naturaleza y el medio que les rodea. (...) Muchos de los adolescentes de hoy ya no han tenido la oportunidad de tener esas vivencias, o sólo de una manera esporádica. El resultado es una adolescencia aislada y en eterna disputa con sus progenitores. (...) Recuperar la escala humana significa, también, recuperar el ritmo de la Naturaleza, un ritmo lento, apropiado para nuestra especie, un ritmo seguro. Cientos de imágenes por minuto no tienen nada que ver con aquello para lo que millones de años de evolución nos diseñaron.⁵³

Lo que deducimos de estas afirmaciones es que los niños y las niñas de culturas no occidentales, todavía entienden el juego como un compartir con los demás y descubrir lo que les rodea. La oferta de un mundo lúdico virtual elimina, o mejor dicho, sustituye el mundo real. Ciertamente se producen relaciones, pero éstas sólo son tácitas. Constituye una realidad paralela en un entorno virtual que no es físico, y por tanto las relaciones personales se producen de forma distinta que en la realidad. El juego crea otras realidades dentro del entorno físico y real, las relaciones que se producen son igualmente físicas. Esta es una de las características fundamentales del juego según Caillois. ¿Nos encontramos aquí pues, con otro estadio del juego?

Somos partidarios de lo que Antonio Sánchez deduce, puesto que él entiende que la infancia ha de llevar su propio ritmo de aprendizaje. Inscribir esta etapa de la vida dentro de la velocidad del mundo tecnológico de los adultos es reforzar en los niños y las niñas actitudes de aislamiento con el mundo físico. No les es necesario ser expertos tecnológicos. Pronostica que la solución al problema infantil y adolescente del *techoaislamiento* pasa por recuperar la escala humana, los valores

⁵³ Sánchez, A., Op. Cip., p. 58.

tradicionales, el contacto con otros niños, la familia y la protección. Cuanto más tecnología, más *vértigo*. Cabría hacer ver a los padres que sus hijos no tienen por qué vivir conectados a la *red* ni a la televisión.

Nosotros compartimos dichas soluciones siempre que los *valores tradicionales* que mencionen, sean referidos a los del juego, tales como producir relaciones de intercambio entre los niños y las niñas, fomentar la creatividad, constituir una realidad alternativa, etc. Es decir, aquellos de los que hemos hablado al principio de nuestro trabajo. También entendemos el concepto *familia* como entorno de personas emparentadas entre sí, independientemente de su constitución como tal. Y, por supuesto, entendemos *protección* como lo que nosotros defendemos y pretendemos en este proyecto: como actitud responsable sobre el juego y el juguete, no como restricción, censura, vigilancia, control, etc. Suponemos que este autor se refiera al concepto de *valores tradicionales* de esta manera, pues lo contrario son sólo más estereotipos y más formas de aislamiento de los niños y las niñas.

Con lo que no estamos completamente de acuerdo, es con separar por completo la infancia del mundo tecnológico actual. Se trata de la clave para comprender y vivir en el mundo que les espera. Negarles el contacto con estos procesos tecnológicos es negarles la preparación y el conocimiento suficiente para su futuro.

Conocemos el valor del juego como germen civilizador, pero ¿acaso en la red no se produce el intercambio, no se potencia la creatividad, no constituye en sí otra realidad? La web social, ¿no crea redes de contacto y comunicación en un entorno social entre distintos usuarios que son como una especie de familia? En la lista de los distintos tipos de juegos que Caillois diseña, ¿dónde se sitúan los videojuegos, los juegos en red, las aplicaciones interactivas, etc...? ¿Qué sucede con la tecnología como instrumento de ocio?

Caillois, no pudo contar con los juegos tecnológicos puesto que son posteriores a su época. Podemos conjugarlos con los juegos que llama *ilinx* (que son los de vértigo), en la medida que Antonio Sánchez defiende que a más tecnología, más velocidad, más vértigo, más aturdimiento y alteración de los sentidos. Estos son conceptos característicos de este estadio del juego. Pero la oferta de videojuegos y juegos digitales es interminable. Existen de todo tipo: de destreza, de ingenio, de suerte, de azar, de simulación, de rol,...; tantos como características de juegos hay. Se podría decir que la clasificación que ofrece Caillois se extiende al mundo digital de forma virtual. La adquisición de la destreza es otra clave de este proceso lúdico: el jugador ha de entrenar con dispositivos tecnológicos para poder jugar. Al estar haciéndolo, adquiere los conocimientos de uso necesarios para manipular y trabajar con dichos artefactos. Se inicia en el universo digital a través del “*video-juego*”, de forma similar a la que nos cuenta *Homo Ludens* que ocurre con el juego y las personas o animales. Señalar que esta nueva dimensión del juego es exclusiva de los humanos, pues ellos son los que han inventado la tecnología.

En los videojuegos, como la herramienta cultural más completa y con más capacidad de inmersión de nuestros tiempos, convergen disciplinas como el cine, la música, el vídeo, la animación, la inmersión en entornos virtuales, entre otras, trascendiéndolas y amplificándolas gracias a la interactividad sincrónica que facilita el desarrollo tecnológico (Esnaola Horacek, 2009). El medio se nutre de todos esos recursos, fusionándolos, hasta articular un lenguaje propio muy evolucionado. El lenguaje particular de los videojuegos se sostiene en la “gramática cultural de la interactividad”, y su narrativa opera desde el soporte simbólico que les proveen los mitos actuales, imponiéndose como

*relato organizador de mitos que explican los temores y desconciertos frente a la incertidumbre de la vida.*⁵⁴

Lo digital ofrece un mundo de posibilidades, cuyo horizonte nos parece infinito. En este nuevo universo la información fluye sin parar y la actualidad se supera casi instantáneamente. Los grandes acontecimientos que tuvieron lugar unos cuantos meses atrás, los vemos como lejanos o nos son olvidados. Esto desemboca en una realidad saturada de información y acontecimientos que desbordan la capacidad humana de asimilación.

Antonio Sánchez cita a Sebastià Serrano, catedrático de Lingüística de la Universidad de Barcelona y experto en temas de comunicación, y escribe lo siguiente:

*Observo que la sociedad de la opulencia informativa crea angustia y miedo en las personas precisamente por el exceso de estímulo mediático al que parece que debemos someternos por una especie de falsa obligación de estar enterados. Es un efecto paradójico: a más información, más incertidumbre.*⁵⁵

Ambos textos coinciden en la acelerada cotidianidad.

*No hay tiempo para la pausa reflexiva ni para la duda que entorpece el rápido transcurrir del tiempo, ya que es necesaria la acción-reacción pre-lingüística. Estos sujetos-usuarios ya han aprendido, después de largas horas de entrenamiento en sus más jóvenes experiencias, que quien no es eficazmente entrenado y veloz en sus estrategias de respuesta es descartado por el sistema en un anticipado y antipático “game over”.*⁵⁶

⁵⁴ Levis, Diego y Esnaola Horacek, Graciela, Op. Cip., p. 270.

⁵⁵ Serrano, Sebastià, citado por A. Sánchez, Op. Cip., p. 59.

⁵⁶ Levis, Diego y Esnaola Horacek, Graciela, Op. Cip., p. 268.

Después de constatar estos dos ejemplos de opiniones enfrentadas, en las que consideramos que ambos tienen argumentos de peso y coincidimos en muchos de sus postulados, afianzamos la deducción de que lo que sucede en torno a las nuevas tecnologías es lo que describe el momento actual, y hemos de articular un discurso, una actitud y una respuesta que englobe este tema. Antonio Sánchez se posiciona más bien en desacuerdo, por no decir en negación, con los mecanismos de la tecnología, a los que acusa de aislar a los niños y las niñas en su juego. Graciela Esnaola y Diego Levis consideran importante esa forma de captar la atención y de auto-realimentar el conocimiento que tienen las nuevas tecnologías, incitando a incluirlas en la enseñanza de los niños y las niñas como una herramienta eficaz de aprendizaje.

La diferencia que encontramos entre dichos autores, es que uno se queda en la recuperación de la escala humana y el ritmo lento de la naturaleza; mientras que los otros dos no eluden la responsabilidad de incluir este mundo tecnológico en el ideario de la cultura humana, resaltando las ventajas que dichos mecanismos difunden en la civilización. En este sentido consideramos y destacamos dicho texto por ejemplificar dichas ventajas.

El entrecruzamiento entre el lector-usuario y el usuario-productor-editor facilita la adquisición de la gramática propia del sistema tanto como la construcción de un universo de sentido en torno a los discursos que ofrecen las pantallas. Si a todos estos condicionamientos le agregamos la posibilidad de tener todas estas funciones en un “touch on the screen”, tal como ofrecen los últimos desarrollos tecnológicos, estamos entonces ante una posibilidad particularmente seductora para las jóvenes generaciones, quienes encuentran capturada su atención en la multiplicidad de estímulos sensoriales que los atrapa, inmersos en un universo hipermediático que aparentemente pueden controlar, en contraposición a la vida

*cotidiana, hecha de pausas, rutinas e imposiciones sociales y culturales diversas.*⁵⁷

El potencial educativo de los videojuegos, nos dicen Esnaola y Levis, en especial los juegos de estrategia y simuladores situacionales, que además de permitir la adquisición de conocimientos específicos desarrollan aprendizajes propios de la cultura de la sociedad de la información, nos hacen ver que la educación debe participar de ese flujo, especial combinación de reto, ansiedad y habilidad, de ese estado cognitivo de alerta permanente en el que, sin ser conscientes del esfuerzo, aprendemos.

Ahora bien: tras enunciar ventajas, inconvenientes, consecuencias y responsabilidades de la tecnología, vamos a presentar el trabajo de Paul Virilio, teórico cultural y urbanista, conocido por sus escritos acerca de la tecnología y cómo ha sido desarrollada en relación con la velocidad y el poder. *Ciudad pánico. El afuera comienza aquí* es uno de sus libros donde trata temas como la información, la democracia, el miedo, la velocidad, el tiempo, etc., elementos que conducen a la humanidad a lo que él llama el *accidente*. Su trabajo no pretende otra cosa que lo mismo que buscamos nosotros en nuestro proyecto: crear conciencia, señalar lo *negativo* en lo que parece *positivo*. Los medios de comunicación masivos alteran lo positivo del progreso humano; es decir, que existe peligro en el progreso del *accidente tecnológico*, del colapso de nuestro tiempo. El tiempo es ahora velocidad, este cambio de la temporalidad a través de la tecnología transforma la información y las relaciones de ésta con el mundo. Virilio propone una actitud responsable, no un vacío, sino una crítica a la tecnología.

Apunta consecuencias tales como que las diferencias entre países sean cada vez mayores, que la tecnología este diezmando el llamado

⁵⁷ *ibidem*. pp. 266-267.

“tercer mundo”, y que la ubicuidad e instantaneidad de la velocidad absoluta del ciberespacio se convierta en el poder absoluto. A medida que el progreso es mayor, la posibilidad de colapso y de desastre mundial es también mayor. Virilio insiste en que es labor de quien construye la tecnología que la *des construya*, que genere una crítica que enriquezca el cuestionamiento a lo que se da como verdad. La suma anestésica global de los *mass media* y la política genera lo que él llama “armas de comunicación masiva”, que controlan el mundo y militarizan la información.⁵⁸

Esto, sin lugar a dudas, tiene una importante repercusión en las generaciones venideras. Ya la está teniendo. Se trata de la inercia actual del mundo, inercia que se convierte en el entorno en que los niños y las niñas crecerán y vivirán.

Tras comenzar este capítulo contrastando dos textos de posturas enfrentadas, hemos querido remarcar a Virilio en el final, pues tal y como nos muestra, su libro aglutina muy bien algunas de las teorías sobre un problema trascendental de nuestra era tecnológica y hacia donde nos conduce.

58 Virilio, Paul, *Ciudad pánico. El afuera comienza aquí*, Buenos Aires, Ed. Libros del Zorzal, 2006. p. 27.

2.2.3. Hacia un aprendizaje informal. Las experiencias “flow”

Hemos tratado el tema de la tecnología como constructo de nuestra sociedad actual. Pero, ¿qué importancia tiene esto con el tema que estamos tratando? Como hemos observado, estos avances fomentan un determinado interés de curiosidad por descubrir; excitan actitudes de asombro que son las culpables de sujetar nuestra atención. Esto no es algo exclusivo del universo tecnológico, tampoco lo es de los *mass media*. La publicidad y el consumo también lo utilizan para ensimismarnos. La industria del juguete conoce bien este recurso, que es si cabe más fortalecido en la etapa de la infancia y adolescencia. El comercio da buena cuenta de esto también. La combinación de *reto*, *ansiedad* y *habilidad* supone un buen reclamo a la atención humana. La destreza, el espíritu de superación y la curiosidad (juegos de *agon*) enganchan al jugador, al usuario, al lector, etc., y lo sumergen en la atmosfera de su actividad. De forma involuntaria, éste va adquiriendo y descubriendo sus propios recursos, conocimientos, habilidades y demás destrezas para superar la dificultad. El proceso es el mismo que describe Caillois en cuanto a las formas *ludus* del juego.

Entendemos que se produce un entendimiento y asimilación de destrezas y conocimientos hacia la meta a superar por el mero placer que supone hacerlo. Como nos dicen Graciela Esnaola y Diego Levis, esto supone, sin lugar a dudas, una buena estrategia de aprendizaje. Lo que denominan *aprendizaje informal*. *Ludus* y *aprendizaje informal* son lo mismo. Este último concepto es más contemporáneo y completa la definición defendida por Caillois acerca de los pasos de las formas de juego *paidia* a la formas de *ludus*. El aprendizaje informal o intuitivo subyace en las experiencias “flow”.

En 1990, el psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi desarrolló el concepto “flow” (en castellano podría traducirse como *fluir* o *flujo*) en su trabajo seminal. Titulado “*Fluir: La psicología de las experiencias*”

óptimas”, Csikszentmihalyi esboza su teoría de que la gente es más feliz cuando está en fase de fluidez. Esto nos ayuda a completar la teoría de los procesos de *ludus* del juego desarrollada por Caillois.

Definió este concepto como:

Un estado particular en el cual la persona se encuentra completamente absorta en una actividad para su propio placer y disfrute. Durante la experiencia flow el tiempo vuela y las acciones, pensamientos y movimientos se suceden unas a otras sin pausa. Todo el ser está envuelto en esta actividad, y la persona utiliza sus destrezas y habilidades llevándolas hasta el extremo. La persona está en flow cuando se encuentra completamente absorbida por una actividad durante la cual pierde la noción del tiempo y experimenta una enorme satisfacción. Se trata de un tipo de experiencia particularmente narcisista y egocéntrica.

Casi cualquier clase de actividad humana puede llegar a producir un estado de fluidez y mejorar la calidad de vida si nos aseguramos objetivos claros, retroalimentación inmediata y capacidad de responder de manera eficaz a las oportunidades constantemente. Estas “experiencias flow” implican la percepción de retos en el entorno y la movilización de determinadas capacidades personales adecuadas para alcanzarlas. El alto nivel de motivación que provocan estos desafíos lleva hacia altos niveles de concentración, disfrute y compromiso. Si bien podríamos observar una actitud de aislamiento respecto de los indicadores del entorno, esto se debe, precisamente, al conjunto de atención y concentración que los desafíos demandan, con lo cual estaríamos ante una “atención multifocalizada” antes que una “dificultad para prestar atención” (...).⁵⁹

⁵⁹ Levis, Diego y Esnaola Horacek, Graciela, Op. Cip., pp. 270-271.

Llegados a este punto de la cita, queremos recordar nuevamente el concepto de aislamiento. Éste, combatido a ultranza por Antonio Sánchez en el capítulo anterior, lo emplea Csikszentmihalyi con el mismo sentido: se produce una actitud individualista y egocéntrica, consecuencia del placer solitario que se deviene de la acción desarrollada.

Las *experiencias flow* construyen el *aprendizaje informal*, un proceso no reglado ni estipulado de instrucción intuitiva, experiencial y manipulativa del mundo real, que supone un buen ejemplo de pedagogías eficaces. Podemos clasificar sus características como:

Altos niveles de concentración, disfrute y compromiso.

Inmersión o pérdida de la conciencia propia.

Atención focalizada.

Realimentación positiva.

Motivación intrínseca.

*Ideas claras sobre el objetivo de la actividad.*⁶⁰

Los aprendizajes realizados mediante juegos, y en este caso videojuegos, siguen estas mismas características de las *experiencias flow*. La importancia de la teoría de Csikszentmihalyi difiere con fuerza respecto a las propuestas pedagógicas propias del aprendizaje escolar formalizado.

⁶⁰ Íbidem. p. 271.

2.2.4. La escuela: primera institución de socialización educativa. Hacia una emancipación de la enseñanza.

Es la escuela, tanto la pública como, y más aun si cabe, la privada, donde los niños comienzan a experimentar el tránsito de un comportamiento individual propio del entorno familiar a un comportamiento más generalizado y homogéneo, sometido a los sistemas de valores de dicha institución. En ella, niños y niñas están sometidos a una serie de normas que rigen la vida diaria en los colegios y que, a pesar de las personalidades dispares de todos los individuos, son asumidas por todos. En poco tiempo el niño entiende y asume dichas normas, proceso que se afianza al producirse al unísono con el resto de sus compañeros, es decir: la condición de *pertenecer al grupo* lo potencia. Por consiguiente, el niño pasa a ser parte de los procesos de *socialización educativa*.⁶¹ La escuela es la primera institución donde comienza el adoctrinamiento y la manipulación infantil: se encauza la expresividad del niño y la niña en pro de una correcta educación en conocimientos y valores. Está sujeta a normas comunes, donde la individualidad pasa a un segundo grado. Este hecho ya se puede ver en su estructura: se divide al alumnado por grupos de edades iguales, a cada grupo se le asigna un espacio determinado, se clasifican las materias, el profesor o profesora preside este espacio y el resto de la ubicación del aula mira hacia donde se sitúa, existen tiempos reglamentados de recreo, etc.

Este sistema estándar educativo es una de las primeras jerarquías comunes de orden y de poder, siendo el o la docente la figura de autoridad. La escuela engloba y clasifica a toda una comunidad educativa infantil. Después esto sucederá también en la adolescencia con el paso por los institutos y, en mayor o menor medida, con las universidades y trabajos varios. Éstos últimos se jerarquizan con una autoridad o

⁶¹ W. Eisner, Elliot, "La educación de arte hoy: su carácter, situación y objetivos. Funciones encubiertas de la enseñanza", *Educación la visión artística*, Barcelona, Ed. Paidós, 1995, p. 18.

autoridades que precisan de personal cualificado para desarrollar una actividad concreta, y remuneran su esfuerzo.

Podemos decir pues, que ningún individuo sufre el *trato de grupo* con anterioridad a la fase de ser escolarizado. Hasta entonces el niño o niña experimenta un trato personalizado donde la familia se encarga de su enseñanza, cuidado y protección. Se produce entonces un salto de una rutina individual a una colectiva.

Consideramos importante ese cambio drástico que se produce en la escuela como lo que Eisner defiende: el inicio de los procesos de *socialización educativa*. Esto es algo muy significativo y trascendental para los niños y las niñas. A una edad temprana, son sometidos a este tránsito en la conducta para que asuman cuanto antes un orden social. Dicho orden, como hemos visto antes, se establece durante toda la infancia y adolescencia. Da la sensación que es el preámbulo de lo que sufrirá el individuo en su fase adulta: la sumisión a un orden estandarizado.

Los niños y niñas aprenden las reglas de juego de la escuela. Leen su entorno y asumen, por ejemplo, que los conocimientos empíricos son más importantes que los conocimientos artísticos o filosóficos. Ciertamente es, como escribe este autor, que existen programas educativos que pretenden favorecer la autonomía en el pensamiento y la toma de decisiones en el alumno, pero esto no es más que una paradoja.

Se debe procurar que los niños sean cada vez más independientes de la escuela, de modo que puedan continuar desarrollando su intelecto y sensibilidad después de haberla terminado. Sin embargo, la misma escuela que emplea programas orientados al cuestionamiento en las ciencias sociales exigirá que los estudiantes tengan un pase para ir al lavabo, y que muestren este pase al guarda de pasillos para dirigirse a él. No reconocer la

*contradicción entre lo que se está intentando en el aula y lo que se exige a los alumnos en los pasillos es avanzar hacia la catástrofe.*⁶²

Los alumnos crecen con una falsa condición de libertad. Se les incita a expresarse, pero sólo en aquellos espacios diseñados para hacerlo. La estructura jerárquica de esta institución docente conduce y limita la libertad, la creatividad y la expresión de niños y niñas. Esto supone una gran incoherencia, una falsa realidad y un engaño.

Destacamos esta condición castradora de la escuela por ser un problema, ya en el propio origen de su diseño, que hemos de tener en cuenta. Se genera una cierta ilusión de autonomía que no existe. Además, este diseño educativo desarrolla la atención en una sola dirección: la que viene dada del maestro o maestra. Éste dispone de recursos externos para ayudarse en su tarea y atraer el interés de la clase, pero siempre en dicho sentido. Es la táctica general utilizada que alecciona a los alumnos mediante un sistema, cómodamente establecido, que valoriza la repetición de conocimientos y otorga poco espacio a la creatividad. Sin lugar a dudas, estamos frente a una manipulación en pro de lo que los programas didácticos consideran importante instruir. Esto atañe sus riesgos, como por ejemplo el déficit de atención del receptor de la información:

Las curvas de la atención ante la transmisión unidireccional de información (propia de los discursos, de las lecciones magistrales y el e-learning tradicional) es de aproximadamente diez minutos. Deducimos que, después de empezar una presentación, habremos perdido el 35% de la audiencia, y 25 minutos después, al 75%. Esto nos invita a analizar el modo en que los entornos hipermediáticos interactivos atrapan la atención de sus usuarios y

⁶² íbidem. p. 19.

*dan lugar a nuevos modos de comunicación, de relaciones personales y de construcción social de la realidad.*⁶³

En este fragmento de texto, Dolors Reig, psicóloga social, experta en internet y web social, nos explica lo que es la *curva de atención*. Este conocimiento no es nuevo, pero ella lo emplea para reflexionar a continuación sobre cómo el entorno mediático actual amplifica dicho concepto, implicando y enganchando al público.

Pensamos que esta afirmación es muy reveladora sobre cómo generar interés acerca de, por ejemplo, los mensajes pedagógicos que se quieren enseñar. Pretender una atención focalizada del receptor, como vimos en el apartado anterior sobre el aprendizaje informal y las experiencias “*flow*”, requiere de una actividad que le suscite tal interés que le abstraiga de todo lo demás. Esto llevado al campo educativo, supone re-significar y transformar las tácticas de aprendizaje y de transmisión de la información.

A pesar del carácter instructor de la escuela, que decir tiene que existen innumerables planteamientos que, en cierto grado, tienen por objetivo fomentar la creatividad en ella. Esto se ve más afianzado en asignaturas tales como la filosofía, las ciencias sociales, la música, la llamada asignatura de plástica, etc. Aquellas que no son de carácter empírico y cuyas conclusiones están abiertas a diferentes planteamientos. La inclusión de dichas materias supone una brecha entre el carácter doctrinario y la docencia partidaria de la expresividad del alumno en la escuela.

Esto, nos dice Eisner, sucedió con la introducción del arte como asignatura. Fue entonces cuando dio comienzo el cambio en la concepción amplificadora y libertadora de los niños y las niñas, y de los

⁶³ Levis, Diego y Esnaola Horacek, Graciela, Op. Cip., p. 274.

procesos adecuados para su educación en la escuela. Fue la inclusión del arte en las aulas lo que proporcionó y estimuló el cambio de la educación; y la problemática de cómo se debe enseñar arte y quién debe enseñarlo, lo que aceleró todo este tránsito.

*El profesor no tenía que enseñar arte sino posibilitar la creatividad del niño ofreciendo un entorno estimulante y los medios artísticos necesarios. El arte no se enseñaba, se trataba.*⁶⁴

Eisner entiende aquí al docente como el mediador entre el alumnado y la materia a instruir. No imparte, *posibilita* el aprendizaje. Rancière, filósofo y profesor de política y estética, va más allá y nos dice que éste ni siquiera enseña. Si Eisner comienza diciendo que la escuela es una falsa institución, en la obra de Rancière *El maestro ignorante. Cinco lecciones para la emancipación intelectual*, defiende que ésta es obsoleta, y que es imposible seguir contrayéndola como tal, pues lo único que se lograría es continuar reproduciendo *maestros atontadores*.

En esta obra, Rancière narra el método pedagógico revolucionario del pensador del siglo XIX Joseph Jacotot. Éste enseñaba lo que ignoraba y proclamaba la *emancipación intelectual*. Llevó a cabo una estrategia didáctica con un grupo de alumnos que querían aprender de él: consistía en un proceso educativo donde no sólo se perseguía la igualdad entre docente y estudiante, sino que se iniciaba a ella, estableciendo lazos horizontales de comunicación entre ambos. A partir de su experiencia Jacotot dedujo que no es necesario explicar para aprender. La necesidad de explicar se convierte, en palabras de Rancière, en una necesidad de ejercer el poder sobre el otro.

El maestro explicador necesita de la incapacidad del ignorante para ejercer su función. El explicador es el que constituye

⁶⁴ W. Eisner, Elliot, Op.Cit., p. 45.

*al ignorante como tal. Explicar alguna cosa a alguien, es primero demostrarle que no puede comprenderlo por sí mismo.*⁶⁵

Como podemos observar, ambos autores coinciden en el ejercicio de poder y control que la escuela infiere sobre sus alumnos. Por otro lado hemos de tener en consideración la etapa actual en la que nos encontramos, y observar si estas deducciones siguen vigentes hoy. Por último, debemos encontrar la manera en que éstas se relacionan con el juego.

Para ello, retomamos ahora el texto, *Videojuegos en redes sociales: aprender desde experiencias óptimas*, de Graciela Esnaola y Diego Levis. Éste, enlaza muy bien con las teorías acerca de la escuela que hemos descrito, pero tal y como sucede en ellas hoy, siendo la tecnología y la *web social* lo que ha potenciado esa *emancipación intelectual* descrita por Rancière. Descubrimos que ese carácter institucional de la escuela sigue presente, y además se enfrenta ahora a los procesos de *sociedad aumentada* (Dolors Reig).

La escuela no puede dar la espalda al contexto sociocultural en la que se desenvuelve. La presencia masiva y ubicua de pantallas de todo tipo y tamaño en nuestras vidas (también respecto a docentes y padres) nos obliga a replantearnos el modo en que enseñamos y aprendemos. (...) Vivimos un proceso de transformación tecnológica, social y cultural que la educación, de un modo u otro, debe necesariamente asumir. El estudio del desarrollo de las tecnologías nos muestra que los usos sociales no se imponen. (...) La verdadera incorporación de las tecnologías digitales en la enseñanza se producirá a medida de que la escuela desarrolle prácticas de uso propias, adecuadas a su marco de uso.

⁶⁵ Rancière, J., *El Maestro Ignorante*, Barcelona, Editorial Alertes, 2002, p.15.

En este proceso no ha de desconocer ni rechazar los usos y las prácticas arraigadas entre niños y jóvenes. Tampoco replicarlas, sino re-significarlas, transformándolas hacia usos pedagógicamente innovadores que trasciendan las promesas incumplidas y las propuestas retóricas de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje, que en última instancia a menudo terminan siendo un mero maquillaje del tradicional modelo escolástico que promueve la transmisión y repetición de saberes, en lugar de fomentar el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y la creatividad.⁶⁶

Es la nueva era tecnológica que vivimos la que parece ser la garante de este cambio en el aprendizaje. La *emancipación intelectual* es hoy más que nunca una realidad. Es la estructura abierta y la horizontalidad, la facilidad de publicación, las posibilidades comunicativas y de interacción, la versatilidad que ofrecen las nuevas redes sociales y otras aplicaciones de la web, las que permiten imaginar una renovación en este sentido de los usos de las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Usos que han de acabar con la estructura unidireccional de la enseñanza en las aulas y ha de fortalecer el entendimiento del saber escolar como logro, como producto final secuencial. Otorgar el espacio necesario a la creatividad y a la producción colectiva en los niños y las niñas, y posibilitar la exploración del mundo, descubriendo y construyendo procesos de autoría sobre los relatos de sus juegos.

⁶⁶ Levis, Diego y Esnaola Horacek, Graciela, Op. Cip., pp. 277-278.

2.2.5. Análisis del juego y el juguete como instrumento de adoctrinamiento.

Vamos ahora a señalar algunos ejemplos de juguetes y algunos determinados conceptos que existen en el mercado, en la publicidad y en la sociedad:

El primer juguete que destacaremos como transmisor de determinados valores es la muñeca *Barbie*: se trata de un juguete contemplativo y de colección que representa la imagen corporal de una mujer joven. Es, sin duda, un canon de juguete promotor de conceptos sexistas sobre un determinado ideal de mujer, poco realista, que es transmitido a las niñas. Se inserta de lleno dentro del imaginario colectivo sobre el ideal de belleza, lo que conlleva el riesgo de que las niñas traten de emularla, desencadenando así una serie de actitudes en las que incluso, ponen en peligro su salud: falta de autoestima, constante búsqueda del ideal de *cuerpo bonito y delgado*, trastornos alimenticios, anorexia, etc. Se trata de un juguete que representa muy bien el paso hacia la vida adulta.

Apareció por primera vez en 1959, en la Feria de Juguete de Nueva York, pero su origen se remonta a un año antes: el matrimonio de Ruth y Elliot Handler, dueño de la industria de juguetes *Mattel*, descubrió en un escaparate de Lucerna, Suiza, a una pequeña mujer de juguete, con curvas y vestido ajustado llamada *Lili*. Ruth Handler concibió en *Lili* la idea de fabricar muñecas mujeres. Encontró la solución al dilema que planteaba el tránsito de una edad más infantil, a una etapa más madura en las niñas. Observó en el comportamiento de su hija Bárbara que ya no jugaba con muñecas, sino que participaba de las conversaciones adultas, esto le llevó a la búsqueda de un nuevo producto que supiera estas necesidades. Ruth compró los derechos de *Lili* y la convirtió en *Barbie*, en honor a su hija.

Apareció “la primera muñeca que acompañaría a las niñas en su proyección hacia la vida adulta, pues hasta entonces sólo habían jugado a imitar a su madre. La primera *Barbie* juntó todos los ideales de la moda de la época: boca cerrada y seria, ojos bien delineados y pelo ondulado”. Su éxito fue enorme, y desde su aparición, la producción no ha parado: “Más de medio billón de *Barbies* han sido vendidas alrededor del mundo. El noventa por ciento de las niñas estadounidenses, en los últimos cuarenta años ha tenido, al menos, una de éstas”. Su proyección fue y sigue siendo exorbitante.

Se convierte así en un juguete que supera los parámetros para los que fue diseñado y se transforma en artículo indispensable que, como hemos visto, inicia y refuerza el estereotipo de belleza femenina en las niñas. “El modelo de vida ofrecido es irreal: *Barbie* tiene más de 50 carreras, no envejece, no tiene problemas de dinero, ni sociales”.⁶⁷ El triunfo de la industria que representa esta muñeca tiene una gran carga de valores, todos en torno al éxito y a la belleza, que son instaurados en el imaginario de las niñas. Este juguete-prototipo de mujer ideal, es fabricado en serie, con infinidad de modelos diferentes de muñeca. La publicidad de este producto se sirve del carácter defendido y desarrollado por *Barbie*. Además de que existen multitud de accesorios para ésta, desde ropa y complementos hasta casas, vehículos, mascotas, etc. *Barbie* aborda también el amor con el muñeco *Kent*: una replica de este modelo de juguete en hombre que también supone en las niñas el ideal de hombre guapo y perfecto.

Es una muñeca pionera dentro de este nuevo campo de la industria del juguete. Existen infinidad de otros juguetes que la copian, y sus mensajes van encaminados en este mismo sentido. Pese a ser un juguete que, como hemos podido ver, ha generado mucha controversia debido a

⁶⁷ El juguete que faltaba, Op.Cip. [citado en 4 de febrero de 2011].

lo que representa, *Mattel* continúa sacando nuevas versiones con las que sigue difundiendo la importancia de la belleza en la mujer.

Se trata del juguete por excelencia de las niñas que juegan a ser mujer. Pero esta idea sexista del juguete *Barbie*, que no olvidemos fue creada por una mujer, viene de la falta de interés que generaba en las niñas jugar con muñecas o muñecos infantiles. Esto supone que este valor se transmite desde antes de que empiecen a jugar con ella. Como describimos al final del capítulo referido al *imaginario colectivo*, la distinción de género en el juguete es una constante desde siempre: para los niños juguetes de niños y para las niñas juguetes de niñas. También observamos de la mano de Caillois que la tendencia a imitar a los adultos está presente en el juego, y que los juguetes de las niñas dejan buena nota de la intencionalidad de éstos por desarrollar “conductas más cercanas, realistas y domésticas”; mientras que los de los niños representan “conductas más lejanas, inaccesibles e irreales”.⁶⁸

Sin duda esta separación de niño y niña viene marcada del mundo adulto: no es algo innato en el comportamiento infantil ni es una conducta básica en el juego o en el juguete, viene dada por factores externos que rigen este canon. Una vez más, es la industria del juguete es la responsable de este problema. Ella establece una publicidad sexista y engañosa en torno al juego, dirigida a edades muy tempranas.

Como hemos visto con *Barbie*, la estética, la moda y el maquillaje ocupa una parte importante de los juguetes con roles femeninos, pero los hay que aún son más marcados como, por ejemplo: la niña cuida a la muñeca, limpia, cocina, pone vacunas, etc. Roles de madre y cuidadora a los que parece estar destinada ha convertirse inevitablemente. Esto lo crea el juguete, no la niña. Por otro lado, los niños protagonizan la publicidad de los típicos coches de juguete, muñecos de pelea y de

⁶⁸ Caillois, Roger, Op. Cit., p.55.

juegos de desarrollo intelectual y cognitivo como las construcciones. Sus actividades están, con frecuencia, ambientadas y orientadas al exterior de la casa, mientras que en los anuncios de los juguetes para niñas, estas se ven jugando más dentro del hogar.

En el lenguaje publicitario también se observa esta identificación segregacionista: “En los anuncios para niñas, las voces en off son de niñas, con cierto aire cursi, mientras que en los de niños la voz suele ser la de un hombre adulto”, vendiendo el estereotipo de acción, de velocidad, con un lenguaje más agresivo.⁶⁹

Este problema de la publicidad sexista del juguete se está produciendo en parte por la dejadez de las administraciones públicas, que a pesar de estar promoviendo numerosas acciones en pos de la igualdad, han descuidado la publicidad infantil. “Las y los niños están muchas horas delante de la televisión, e imitan lo que ven. Se promueven modelos y se consolidan pautas estandarizadas de género”. Y lo mismo sucede con los juguetes enmarcados dentro de las nuevas tecnologías. “Las consolas, cuando se ofrecen para niñas, son rosas, y los juegos sobre futuras profesiones reproducen una vez más los roles: mujeres enfermeras o profesoras”.⁷⁰

Este sistema de distribución de juguetes por sexos constituye para las integrantes de G.A.P.A. (Grupo de Respuesta Antipatriarcal) algo dominante y patriarcal, que contribuye a aumentar la brecha entre las diferencias sociales de género injustas y opresivas, tanto para niños como para niñas, en lugar de posibilitar la libre elección de las características que configuren dichos géneros. Potencia la agresividad y la violencia

⁶⁹ Elena Duque, Miembro del Centro Especial en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades CREA y profesora investigadora de la Universidad de Barcelona. Cimaconoticias. Periodismo con perspectiva de género, Anuncios de juguetes reproducen roles sexistas e inequidad [en línea]. <http://www.cimaconoticias.com/site/09010504-Anuncios-de-juguete.36170.0.html> [citado en 18 de julio de 2011].

⁷⁰ íbidem.

militar en los niños y desplaza al sentido del cuidado, la generosidad y la celebración del cuerpo a las niñas. La industria del juguete deposita la autoconfianza de las niñas en su físico, haciéndoles creer que son seres necesitados de protección sin capacidad de reafirmación.

Así mismo niega también la oportunidad de desarrollar en los niños el sentido del cuidado y les empuja al desarrollo de la violencia como medio de relación en lugar del dialogo o la conducta pro-social. Una de las consecuencias que acarrea esto será su transito al mundo adulto, fortaleciendo futuras conductas injustas de división por sexos en el trabajo y en la vida cotidiana.

Por esta razón G.R.A.P.A. se pronuncia en contra del sexismo en los juguetes y anima a una educación más igualitaria a través de la acción directa, transgresora, activa y pública contra el patriarcado.⁷¹

Queda claro que, a pesar de la función de la asociación española AutoControl (*Asociación para la Autorregulación de la Comunicación Comercial*. www.autocontrol.es) respecto a la publicidad, el sexismo sigue estando muy presente en la publicidad de los juguetes y en los mismos juguetes todavía; mucho más incluso que en otros productos. Parece que la sociedad no ha asumido que, a pesar de su apariencia inofensiva, son en realidad provocadores de conductas y roles sexistas, lo que sigue siendo otra forma de machismo estandarizada.

Otro aspecto que acabamos de desvelar en el juguete es el de la violencia, y más concretamente el de la violencia militar. Existen infinidad de juguetes que emulan a las armas: desde pistolas de agua hasta cerbatanas o incluso artefactos más sofisticados de imitación de armas reales que utilizan el aire comprimido para disparar. Como transcribimos

⁷¹ G.R.A.P.A., Grupo de Respuesta Antipatriarcal, *Sexismo en los juguetes infantiles* [en línea]. <http://grapa-fem.blogspot.com.es/2008/01/sexismo-en-los-juguetes.html> [citado en 18 de julio de 2011].

de Caillois, “no hay ningún arma nueva que al punto no sea producida como juguete”.⁷² Además de que la publicidad fomenta y generaliza su uso para los niños en vez de para las niñas, hemos de buscar más indicios del éxito que tienen este tipo de juguetes entre dicho público.

Los niños y las niñas conviven con la violencia casi a diario: la ven constantemente por la televisión, en las noticias, en las películas, incluso en casa o en su entorno, y pueden representar esta violencia entonces en su vida diaria, por ejemplo, cuando juegan. Es la combinación de jugar a imitar y de la violencia en el entorno infantil lo que produce estas actitudes. Existe pues, una cultura de la violencia a la que los más pequeños tienen fácil acceso desde los *mass media*.

La industria sabe del éxito de estos juguetes violentos y, una vez más, utiliza ese aspecto inofensivo que caracteriza a los juguetes para instaurar en ellos temáticas que aluden a justo todo lo contrario. Se nutre y se contribuye a la cultura violenta en el juego. Ofrecen experiencias ficticias, pero los sentimientos y vivencias que generan corren el riesgo de instituirse como experiencias verdaderas para los niños y las niñas. Así es, tal como vimos, como funciona el *imaginario infantil*. Recordamos que las ficciones descritas como reales por los adultos a sus hijos/as, son tomadas por éstos como experiencias del todo reales. Los juguetes entran en un terreno ambiguo de realidad, ya que son objetos que estimulan el juego y, en el caso que tratamos, fomentan la invención de ficciones violentas. Se tratan de experiencias irreales, pero de ellas los niños y las niñas extraen sus experiencias con todos los aspectos de la vida y les ayudan a su desarrollo físico, mental, emocional y social. ¿Hasta qué punto la conducta violenta en el juego acarrea comportamientos de la misma índole en la vida real?

⁷² Caillois, Roger, Op. Cit., p. 113.

En la revista del *Consejo de la Juventud de España* encontramos una campaña contra los juguetes bélicos y sexistas, llamada “Juguemos sin violencia ni sexismo”. En ella aparecen citados dos fragmentos de texto de dos doctores: el primero de ellos es del Dr. Arnold Goldstein, director del centro de investigación sobre la agresión en la Universidad de Syracuse; y el segundo del Dr. Charles Turner. Ambos realizan las siguientes hipótesis:

“Jugar con juguetes bélicos legitima la conducta violenta, la hace aceptable y contribuye a que los niños y las niñas pierdan la sensibilidad ante los peligros y las consecuencias dolorosas de este tipo de conductas”. Dr. Arnold Goldstein.

“Jugar con juguetes violentos aumenta el riesgo de que los niños y las niñas usen la agresión en la vida real. Estos juguetes son un medio para ensayar la conducta violenta vista en televisión, y aumenta la posibilidad de que estas conductas se reproduzcan en la vida cotidiana”. Dr. Charles Turner.⁷³

Como podemos comprobar, son conjeturas no faltas de sentido pero que no suponen hechos constatados. No hemos encontrado ningún estudio que verifique por completo que este tipo de juegos incide directamente sobre el carácter y la personalidad de los niños, pero no podemos obviar que existen conceptos violentos en el juguete y que son transmitidos a los más pequeños. El discurso en contra de los juguetes violentos o bélicos se basa en intentar evitar que los niños o niñas se familiaricen con algunos de los valores más negativos de nuestra sociedad como la violencia solucionar conflictos, la venganza, las armas como imagen de poder, etc.

⁷³ Consejo de la Juventud de España, *Juguemos sin violencia ni sexismo*. [visto en] *Revista del Consejo de la Juventud de España*. nº. 2, diciembre, 2011, [en línea]. <http://www.cje.org> [citado en 7 de marzo de 2012].

Lo que si hemos encontrado, a parte de las opiniones de estos dos doctores, son algunos ejemplos de normativas y leyes que condenan las actitudes violentas en el juego, por ejemplo: “en la Convención de Derechos del Niño de Naciones Unidas se reconoce que la educación y la formación del menor debe estar encaminada a inculcar al niño el respeto de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales”. En cuanto a la protección del consumidor, si se trata de menores, se han establecido “normas generales que prohíben la venta o transmisión de objetos que inciten a la violencia o actividades delictivas, o que comporten actitudes o conductas contrarias a los derechos y libertades.” Otras leyes prohíben, especialmente, “la promoción de mensajes dirigidos a menores que fomenten la violencia.”⁷⁴

Podemos afirmar entonces que, a pesar de todo lo establecido mediante las leyes, este tipo de juguetes se toleran. Con lo cual, aunque no se pueda llegar a afirmar que los juguetes bélicos desemboquen en comportamientos violentos, si existe la violencia en ellos, o lo que es lo mismo, el juguete legitima la violencia. La industria del juguete se inserta en los intersticios de la valoración positiva de lo belicista en el diseño del juguete por parte del consumidor, puesto que él es el que posibilita y constituye la razón última de toda esta estrategia consumista.

Estamos dejando constancia de que parece algo generalizado para los adultos que los juguetes, aquellos que superan controles de calidad, no representan peligro alguno para los niños y las niñas. Estamos viendo que en el mundo del juguete si se constituyen procesos negativos sobre los conceptos que desarrollan, más marcados incluso que en otros aspectos de la vida. Por ejemplo, la violencia de género o violencia machista, hoy día es más condenada a nivel global de que lo ha sido

⁷⁴ Juguete Seguro, *Juguete y violencia. ¿Qué dice la normativa de seguridad de los juguetes que reproducen armamento?* [en línea]. http://www.joquinasegura.coop/web/cas/06_faq.asp?idCF=8#FAQ22 [citado en 7 de marzo de 2012].

nunca, pero la sociedad permite y sustenta el juguete sexista, con lo que fomenta el desarrollo y la continuidad de este tipo de actitudes.

Existen alternativas a este tipo de juguetes y también, como vemos, posturas muy críticas respecto al sexismo y la violencia en el juguete. La sociedad entiende que ambos conceptos son negativos, pero una gran parte de ella no ha entendido aún que éstos existen dentro de la máscara de apariencia inofensiva de muchos juguetes.

Algo que también consideramos discriminación respecto al juego lo encontramos en el empleo, por parte de la publicidad y el mercado, de los colores azul para los niños, y rosa para las niñas. Esto de utilizar el color como una herramienta de identificación sexual resulta un hecho muy recurrido y útil, establecido en todo el mercado infantil. Su origen es bastante confuso: algunos lo atañen al uso de las vestimentas infantiles del siglo XIX en los orfanatos franceses para distinguir a los niños y las niñas; otras conjeturas apuntan a la aparición de los grandes almacenes textiles de los años 20 donde se instauró esta distinción; otros a la moda de los colores pastel y del rosa para las mujeres de los años 50 en Estados Unidos.

Fuera como fuere, lo que está claro es que es fruto de una convención, mediante la cual, se marca la sexualidad desde la infancia. La significación de ambos colores entra de lleno, una vez más, en el *imaginario social*. No existe razón científica ni congénita por la cual el rosa sea el color de las niñas y el azul de los niños. Lo que sí genera son ciertos procesos (imaginarios) de discriminación y marginación por una parte del conjunto de la sociedad; tanto para la infancia como para los adultos. El ejemplo más clarividente es el que representa el rosa para los niños: al ser un *color de chicas*, cualquier chico que muestre interés por este color, pasa a ser tratado por algunos y/o algunas como diferente en cuanto a su condición sexual, es considerado una persona con tendencias homosexuales. Este hecho es más marcado en este sentido, pues el rosa

representa más marcadamente lo femenino que el azul lo masculino. El uso de ambos colores representa entonces la distinción de sexos desde la infancia.

Estos tres ejemplos descritos hasta ahora son estereotipos vinculados al juguete. Forma parte de esa conciencia común asumida y llevada a cabo en sociedad y fomentada por el consumo. Se trata de juegos y juguetes que manipulan y mecanizan la infancia, dejando poco sitio a la creatividad.

Un ejemplo de ello lo componen aquellos modelos de juguetes que entrañan poca interacción con el consumidor. Los consideramos juguetes contemplativos porque su finalidad parece esa, la de ser contemplados. Cuanto más contemplativo es un juguete menos interacción suscita, por lo tanto, menos creatividad estimula. Son unidades cerradas con pocas posibilidades de juego en su diseño. Por ejemplo, los juguetes que representan figuras antropomórficas como los muñecos, la ya mencionada *Barbie*, el osito de peluche, el famoso *G.I. Joe* o el *Madelman* español, etc.; personifican capacidades para el juego sólo en la medida en que la imaginación de los niños puede generar más fantasía que la diseñada para los propios juguetes; lo que no quiere decir que la potencien. Sólo son pequeños esfuerzos en proyectos con poca implicación para la invención de la creatividad.

Aparte de los juguetes, también encontramos otros aspectos lúdicos que los creemos significativos en la infancia: vamos a tratar pues el capricho en los niños. Esta es más una actitud de estos que un valor del juguete. Es una decisión que se toma arbitrariamente, venida por un antojo o por deleite que se deviene en pulsión de dominio en la infancia. El niño o la niña caprichosa demuestran una actitud autoritaria, volátil y compulsiva frente a sus deseos (en nuestro caso respecto al juguete). Dicha actitud se comienza a originar desde la cotidianidad de los

acontecimientos que devienen en el hogar familiar o en el entorno próximo, pues es aquí donde se definen los límites para ellos.

Es corriente que los niños y las niñas demanden, pidan y tengan deseo de todo y en todo momento. Los caprichos son universales y normales. Mediante este mecanismo ellos buscan satisfacer sus gustos, y no necesitan ningún tipo de motivación para ello. Su anhelo es que se haga su voluntad. A pesar de ser algo estandarizado, sobretodo en la infancia, es algo a lo que hay que atender, pues el uso de este recurso para conseguir propósitos deviene en conductas manipuladoras. El capricho, sin distinción de edades, siempre procura su fin, y por ello se sirve de estrategias con las que modificar la manera de pensar de los demás para imponer sus ideas. A la persona que es caprichosa le satisfacen los halagos y busca conseguir su voluntad sin necesidad de criterio alguno incluso frente a la oposición de una multitud. No admite críticas ni acepta restricciones o prohibiciones. Se trata de conductas del todo egoístas, egocentristas y faltas de empatía. Fomentar o permitir esta actitud en los más pequeños comporta que sean ellos los que instauren las reglas en el hogar, y supone el riesgo de que, una vez ya en la fase adulta, el niño o la niña establezca estas conductas como formas de ser, de relacionarse y de conseguir sus objetivos.

El capricho se relaciona con el juguete como estrategia de consumo. Es la voluntad impulsiva de conseguirlo de cualquier forma, sin necesariamente saber o entender qué es realmente lo que se pretende. Esto es, como hemos dicho, algo común y no es del todo extraño en la infancia; forma parte de ella. Son los adultos los que han de articular estas actitudes en pro de un consumo responsable. El criterio y el juicio consumista de los niños y las niñas se van constituyendo de manera más o menos generalizada en el transcurso a la madurez. Los conocimientos y las destrezas consumistas infantiles son también un recurso asimilado y aprovechado por la industria y la publicidad.

La moda también representa una estrategia de venta respecto al juguete. La moda son aquellas tendencias repetitivas, ya sea de ropa, accesorios, estilos de vida y maneras de comportarse, que marcan o modifican la conducta de las personas. Además marcan las costumbres de algunas épocas o lugares específicos. Es un recurso muy instaurado en la industria textil, pero incide en muchos campos de la realidad. Es otro recurso más de manipulación y transformación social. La industria se sirve de los *mass media* y la publicidad para instaurar determinados productos marcándolos como “*de moda*”.

En el caso del juguete, entran en juego la inercia impulsiva y caprichosa del consumidor infantil, las estrategias de marketing de las empresas jugueteras y la publicidad engañosa y frívola. Es un coctel de todo lo visto hasta ahora. La industria se sirve del ansia por el juguete del público más joven. Tal como vimos acerca del juguete, utiliza todo tipo de recursos para cubrir todos los sectores posibles en el lanzamiento de un juguete, creando en los niños y las niñas una considerable cantidad de artículos para adquirir. La *colección* es uno de los aciertos más notables, pues genera el comportamiento compulsivo consumista por completar la serie. Asimismo, los personajes animados de series de televisión o películas, son creados y explotados con el objetivo de generar grandes campañas de mercado (merchandising). Ambos recursos se pueden relacionar y potenciar así en la comercialización de una serie de productos, juguetes, ropa, accesorios, videojuegos, etc., que constituyen todo un universo de moda consumista para el niño y la niña.

Existen ejemplos de universos consumistas de moda infantil, donde el juguete es sólo un recurso más que consumir. El ejemplo más relevante es sin duda la compañía *Walt Disney*: en la actualidad es una de las mayores empresas en el ámbito del entretenimiento del mundo, gestiona dieciocho parques de atracciones, treinta y nueve hoteles, ocho estudios cinematográficos, once canales de televisión por cable y uno terrestre. Y su origen fue el de un pequeño estudio de animación dedicado a producir

películas de dibujos animados para niños. Su éxito mercantil se extiende más allá de sus películas y sus personajes infantiles.

Otro ejemplo del feroz empuje consumista ejercido por la industria al mercado infantil es el de *Pokémon*. Se trata de una franquicia que originalmente comenzó como un videojuego. El éxito fue tal que pronto se convirtió en serie televisiva de dibujos animados y también en películas. Como consecuencia de esto se proyectó una línea de juguetes acorde a la cantidad de personajes que se encuentran en dicha serie. He aquí, en la invención de sus personajes, donde el caso *Pokémon*, que significa “monstruos de bolsillo”, representa uno de los ejemplos más extremos de proyección consumista. La cuestión es que en cada episodio aparece un nuevo personaje *pokémon*, por lo tanto se obtiene un nuevo producto por episodio de serie animada. Existe una cantidad de personajes desorbitada que ha ido aumentando cada nueva generación. Hasta la fecha *Pokémon* ha lanzado cinco generaciones y la cantidad de personajes conocida ronda los 650.

Seguro existen muchos más ejemplos de juguetes y de actitudes influyentes respecto a la infancia. Todo lo desarrollado en este bloque son algunos de los que nos hemos servido para evidenciar todo el sistema doctrinario educativo-industrial. Tratamos como *juguetes doctrinarios y manipuladores* aquellos que discriminan, refuerzan tópicos, crean estereotipos, fomentan la violencia, transmiten valores que son considerados negativos por la sociedad dentro de otros ámbitos de la realidad, son individualistas, no son creativos y cuyo propósito primordial es la de servir como producto de garantía de mercado.

2.2.6. Los procesos consumistas en la infancia.

Como capítulo final sobre el juego y la infancia, vamos a hablar de los niños y niñas como consumidores. Lo que hemos señalado hasta ahora es que ellos no disfrutan de una independencia económica, no realizan trabajos remunerados, o por lo menos así debe ser. Por lo tanto, hemos sostenido que no son los consumidores directos de los juguetes. Pero eso no impide que la industria vea en ellos unos consumistas potenciales, y que éstos no desarrollen ciertas actitudes consumistas. Llegados a este punto, nos formulamos otra vez la pregunta: ¿quién es el verdadero consumidor, pues, del juguete, el que lo usa (el menor) o el que lo compra (el adulto)?

La doctora en psicología Marta Ruiz Marín, colaboradora en la web “psicología-online.com” en su apartado de publicaciones de artículos relacionados con la psicología, realiza un estudio llamado “Desarrollo del niño como consumidor”, donde analiza este hecho constatándolo con las hipótesis de otros autores.

Marta Ruiz alude a la importancia que representa para la industria el público infantil debido a que “suponen un mercado primario, un mercado futuro y un mercado de influencia”: desde edades tempranas, los niños y las niñas se convierten en “clientes reales” ya que disponen de discretas cantidades de dinero que se suelen gastar en juguetes, chucherías, etc., entran así en el panorama comercial social, en el “mercado primario”. Además, el verdadero interés que despiertan para las empresas es que ellos son el mercado de mañana, el “mercado futuro”; y sus preferencias, gustos e intereses, a menudo resultan decisivos sobre el consumo de las familias; a lo que se refiere como “mercado de influencia”. Los niños y las niñas entran así en un proceso de socialización consumista. Esta valoración es recogida por Marta Ruiz del experto en los mecanismos de consumo infantil y de renombre mundial, James U.

McNeal.⁷⁵ Además de ser autor de varios libros y erudito en el tema, ha ejercido como consultor de las principales compañías estadounidenses. Aunque nos pueda parecer un poco contradictorio citar su nombre en este trabajo de investigación, no quita que sus afirmaciones, de las que grandes empresas se han servido, estén faltas de razón y sean de notoria relevancia.

La autora destaca dos factores que determinan esta socialización con el consumo: el entorno cultural y la edad del niño o la niña. Asimismo, en el entorno infantil influyen otros tales como los padres, los *mass media* y las amistades. Nosotros hemos analizado diferentes aspectos del entorno infantil que inciden sobre sus comportamientos y actitudes, pero la manera en la que éstos se relacionan con las formas de consumo aún se nos escapa de un análisis completo:

Respecto a los padres, Carlson y Grossbart (1990) establecen una clasificación compuesta por cuatro tipos de estilos parentales que son: autoritario, democrático, negligente y permisivo. Precisamente, son los padres más próximos a la categoría de democracia seguidos por aquéllos próximos a la categoría de permisividad los que parecen jugar un rol más activo en el proceso de socialización de los niños como consumidores puesto que, el tipo de interacciones que caracteriza a esas categorías engloba actividades tales como comprar en compañía de los niños o buscar la opinión de éstos. Además, cuando ven la televisión o algún otro medio de comunicación en el que se incluye publicidad declaran preocupación por el tipo de contenidos publicitarios a los que están expuestos sus hijos. Diversos estudios han mostrado también que cuando los padres alientan la

⁷⁵ McNeal, J. U., citado por Marta Ruiz, en *Desarrollo Del Niño Como Consumidor* [en línea]. http://www.psicologia-online.com/psicologia_de_las_organizaciones/el-nino-consumidor.html [citado en 8 de marzo de 2012].

*comunicación y la independencia de los hijos, estos padres tienen un mayor peso sobre el proceso de socialización de sus hijos como consumidores. Frente a esto, parece ser que, cuando los padres alientan la obediencia y el respeto serán los medios de comunicación y el grupo de amistades los que mayor peso ejerzan sobre su proceso de socialización como consumidor.*⁷⁶

En este fragmento extraído del artículo que estamos considerando, podemos comprobar cómo se conjugan los desarrollos del consumo con la influencia de la familia. También suponen otro tránsito más hacia la vida adulta, incluso la influencia de los hábitos de la familia quedan marcados en el individuo una vez es adulto, copiando patrones de consumo sólo por “mera tradición familiar”.

La edad es el otro aspecto a tener en cuenta. A medida que los niños y las niñas van creciendo aumenta también su capacidad crítica. Buscan otras fuentes de información, éstas vienen de sus grupos de personas de referencia y sus amistades. Los amigos ejercen ahora un “mayor peso sobre sus comportamientos de consumo”. La edad supone un aprendizaje para este hecho.

Como estudio que justifique esta afirmación, Marta Ruiz propone las cinco etapas en el desarrollo del comportamiento del consumo en la infancia de James U. McNeal. Estas cinco etapas son: observación, solicitud, selección, compra con ayuda y compra independiente.

Observación: Esta etapa se extiende hasta aproximadamente los 2 años de edad. Aquí el niño comienza a familiarizarse con determinados estímulos de consumo como por ejemplo algunos artículos puestos a la venta o los símbolos de algunas marcas comerciales. Además, durante esta etapa el niño

⁷⁶ Calson, L., citado por Marta Ruiz, Op. Cip., [citado en 8 de marzo de 2012].

va a aprender que las tiendas son el origen de cosas buenas para él.

Solicitud: Desde los dos años hasta aproximadamente los tres años y medio de vida, el niño comienza a pedir aquellos productos que ve y le interesan, pero aún no es capaz de pedirlos en ausencia del producto puesto que todavía es temprano para que el niño comience a hacer representaciones mentales de los objetos en ausencia de éstos. Si lo ve lo pide, si no lo ve, no será hasta unos meses después cuando recuerde el producto y lo pida.

Selección: A partir de los tres años y medio el niño ya tiene recuerdo de los estímulos de consumo y puede evocarlos en ausencia física de los productos. Además, durante esta etapa el niño comienza a manejar los esquemas de autoservicio.

Hacer compras con ayuda: Aproximadamente, a partir de los cinco años y medio el niño va adquiriendo la habilidad para gastar y gestionar su propio dinero. También pide permiso para comprar cosas de la tienda.

Hacer compras de manera independiente: En torno a los ochos años el niño ya puede hacer compras por sí solo sin ayuda de sus padres pero además, también desarrollan durante esta fase la capacidad de convencer a los padres de que son capaces de hacer las compras por sí solos. También, durante esta etapa los niños comienzan a manejar estrategias de persuasión para convencer a los padres.⁷⁷

Además del esquema establecido por McNeal, también encontramos en este texto otra propuesta de análisis de Deborah

⁷⁷ McNeal, J. U., citado por Marta Ruiz, Op. Cip., [citado en 8 de marzo de 2012].

Roedder, se trata de un artículo para la revista “Journal of Consumer Research” que publica investigaciones académicas acerca de los comportamientos del consumidor. Roedder enmarca la socialización del consumo infantil dentro de tres estadios:

Período perceptual (3 a 7 años). Durante esta etapa los niños muestran una preferencia por lo inmediato y observable. Hay un predominio y sapiencia de las dimensiones más simples y llamativas de los objetos de consumo. Aquí las preferencias del niño están en función de un único atributo (por ejemplo el color).

Período analítico (7 a 11 años). Aquí las preferencias ya van más allá de lo directamente observable y más allá de un único atributo. Las marcas, los precios y la publicidad son términos que comienzan a manejar los niños dentro de esta etapa y ya son capaces de ponerse en el lugar de publicistas y comerciantes evaluando sus intereses. También empiezan a practicar estrategias de negociación con los padres para persuadirles en la compra.

Período reflexivo (12 a 16 años). Aquí, más que desarrollar nuevas habilidades, durante esta etapa los niños perfeccionan todo lo aprendido anteriormente.⁷⁸

A lo largo de todo el texto se alude a la socialización consumista a edades muy tempranas y se realizan conjeturas muy próximas y acertadas. Lo que podemos comprobar con este texto y que nos parece un error, aparte de algunas estrategias llevadas a cabo por la industria del juguete, es una falta de responsabilidad generalizada por parte de los adultos hacia los métodos de compra de los niños y las niñas. El problema de una industria y una publicidad manipuladora y llena de estereotipos, que sólo busca la venta de sus productos, es algo que se ha de denunciar

⁷⁸ Roedder, Deborah J., citado por Marta Ruiz, Op. Cip., [citado en 8 de marzo de 2012].

e intentar evitar y re-significar. Pero además, es el consumidor quien tiene la última palabra respecto a un determinado producto, él decide si lo acepta o no.

Por esta razón, aludiendo a los valores controvertidos de algunos juguetes del anterior capítulo, y al consumo infantil en este, evidenciamos la falta de responsabilidad o la despreocupación en los procesos consumistas respecto a los niños y las niñas. Ya que todo lo relacionado con la compraventa es del ámbito adulto, y es responsabilidad de éstos lo que sucede en cuanto al tema que estamos tratando. No creemos que la solución sea la de una actitud autoritaria frente a los intereses consumistas de los más pequeños, pero, al igual que lo defendido por Carlson y Grossbart, sí pensamos que una valoración más reflexiva y democrática les puede ayudar a desarrollar actitudes responsables frente a determinados productos y potenciar el discernimiento dentro del entorno mediático y consumista. Tampoco creemos que ser negligente sea una buena actitud; y ser permisivo en las decisiones consumistas infantiles es una buena manera de tener en cuenta sus opiniones y gustos, y está más cerca de un comportamiento justo y democrático. Ambos conceptos guardan cierta semejanza: dejan más margen de acción a la voluntad del niño. Claro que uno es por desinterés y otro es por interacción. Ambos conceptos también corren el riesgo de encontrarse con una mala elección en cuanto al producto escogido por los hijos.

Procuramos en todo nuestro texto y en nuestro proceso creativo, actitudes emancipadoras tanto en el juego como en el consumo del juguete, así como evidenciar el *supuesto* conflicto de los juguetes doctrinarios y la socialización consumista infantil. Dichos ejemplos y dichas actitudes son los patrones que nos han servido como inspiración práctica para realizar nuestra empresa lúdico-disidente.

Dada la importancia que tienen el juego en el aprendizaje, buscamos destacar una falta de responsabilidad del consumidor, una la

falta de equidad en muchos campos de la industria, y una la falta de conocimiento generalizada de lo que el juego representa tanto para niños como para adultos por parte del conjunto de la sociedad.

3. LA LUDOTEKA DISIDENTE. ANÁLISIS DEL PROCESO CREATIVO, DE LA INSTALACIÓN Y SU DIFUSIÓN

3.1. Introducción al concepto de instalación.

El concepto de instalación artística tiene su origen en la confluencia de la obra de arte con el espacio expositivo producida en las últimas décadas. Aunque existen varios precedentes del género instalación que podrían remontarse a los *Merz* de Kurt Schwitters, y otras prácticas dadaístas y post-dadaístas, como las de Allan Kaprow, no es hasta los años 80 cuando los artistas comienzan a especializarse en este campo. Éstos, además de abordar sus objetivos artísticos, utilizan el propio entorno como parte de la composición. Con frecuencia, la instalación abarca en mayor o menor medida el espacio, y el público es invitado a moverse alrededor de la obra o a interactuar con ella. Se produce aquí una reciprocidad entre artista y espectador que es parte esencial de la instalación y de su discurso artístico en ese preciso momento y ese preciso lugar. La interacción del público se deviene importante para entender la obra.

Como género dentro de las artes plásticas, la instalación, por lo general, se supedita a los emplazamientos para los que es concebida. Algunas sólo pueden existir en el espacio para los que fueron creadas, como por ejemplo las obras de *Land-Art* o cualquier obra *site specific* (obras artísticas creadas específicamente para un lugar). Otras instalaciones pueden ser susceptibles de modificaciones espaciales. Existen artistas que buscan una mayor interacción social, por lo que utilizan espacios exteriores o urbanos, mientras que otros utilizan los espacios de las galerías de arte, museos y recintos de exposición.

El uso de todo tipo de materiales, la asimilación de diferentes escalas, la libertad de concepto y la interactividad con el público son algunas de las características más importantes de estos procesos de

exhibición artística. En la instalación, debido a su conexión con el *arte conceptual*, la intención del artista y las actitudes comunicativas de su obra son primordiales, pues ello la desmarca de la escultura tradicional.

Las instalaciones aglutinan la “*tradición vanguardista del arte contemporáneo en consonancia con la sensibilidad de la sociedad de masas característica del fin de siglo XX*”. Trata de crear no tanto objetos, sino ambientes, “entornos de vivencia estética, emotivos, sensoriales, sensuales e intelectuales. Se pretende excitar todos los sentidos, desde el oído al olfato (cualidades sensoriales o perceptivas), a las emociones instintivas, sorpresa y miedo al juego de las pasiones puramente intelectuales que pueda establecer cada espectador”.⁷⁹

Ejemplo de tal diversidad de propuestas, y por citar sólo algunas realizadas por artistas de referencia para nuestro trabajo son algunos proyectos de Daniel Buren (que suele ocupar el espacio público con proyectos lúdicos y de juego), Jenny Holzer (artista conceptual que se ha especializado en atraer la atención del espectador insertando sus enigmáticos mensajes en carteles, *leds* o proyecciones en espacios públicos también), o Santiago Cirugeda (el cual desarrolla toda una serie de proyectos de apropiación de espacios arquitectónicos aprovechando los vacíos legales de instituciones y ayuntamientos como “estrategia de apropiación urbana” para que el ciudadano pueda hacer suya la ciudad donde vive).

Los años 90 bien se valen del concepto de instalación para llevar a cabo una remodelación, “aparentemente inasible” del arte, que configura una cuestión central a debatir por artistas, estudiosos, críticos y espectadores en torno a la legibilidad de las expresiones artísticas. Nicolas Bourriaud, crítico francés, publica en 1998 “*Estética Relacional*”,

⁷⁹ Arte de hoy, Instalaciones. Creación de ambientes sensoriales y emotivos [en línea]. sin nº, s.a., <http://www.artedehoy.net/html/revista/instalaciones.html> [citado en 12 de abril de 2012].

título del libro que se convierte pronto en una nueva noción de arte. En el, Bourriaud recopila una serie de artículos publicados durante la década de los 90 sobre el panorama artístico de ese momento. Concibe un cambio en la afluencia de producciones visuales que apelan con insistencia a la concepción de espacios-obra, instancias-obra y momentos-obra, en los cuales las relaciones entre arte, artista y público son fundamentales; lo que él contextualiza como "utopía de la proximidad".

En su texto aglutina aquellas demostraciones artísticas que plantean como medio y finalidad las relaciones sociales, en lugar de la producción de objetos. El arte, que "tenía que preparar o anunciar un mundo futuro, hoy modela universos posibles". El *artista relacional* "habita las circunstancias que el presente le ofrece para transformar el contexto de su vida (su relación con el mundo sensible o conceptual) en un universo duradero". Busca crear y establecer relaciones personales tomando "como horizonte teórico la esfera de las interacciones humanas y su contexto social".

La *estética relacional* se impone entonces, más que como un criterio de producción artística (pues en realidad no contiene nada nuevo), como un criterio de lectura del arte de hoy, cuyo resultado no pretende ser sólo una mera vivencia subjetiva, sino todo un intercambio de tipo experimental entre las propias personas involucradas. El *arte relacional* es un "intersticio social, un estado de encuentro"⁸⁰

Se trata pues, de una actividad artística que reivindica los contactos humanos y pone en relación distintos niveles de la realidad. Así mismo, lo relacional cuestiona la unidad y autoridad del artista en la producción de la *verdad* artística. En cierta medida, cualquier manifestación artística es relacional, pues es la relación ente el autor, la

⁸⁰ Bourriaud, Nicolas, *Estética relacional*, Buenos Aires, Ed. Adriana Hidalgo editorial, 2006, pp. 11-17.

obra de arte y el público. En este modelo el mensaje siempre es apropiado, reinterpretado y retransmitido por un receptor que a la vez es emisor de la obra. De esta manera, lo relacional siempre ha existido en el arte, sin embargo, lo que se delimita como del “arte relacional” responde específicamente a aquellas prácticas que hacen de este vínculo de relaciones personales su esencia.

Bourriaud identifica estas nuevas prácticas artísticas como una respuesta a la sociedad capitalista, donde "las autopistas de comunicación" imponen itinerarios únicos de consumo. De esta manera, el ansia de comprar genera consumidores fungibles que sólo interactúan dentro de los espacios de relaciones estandarizados y fetichistas. La resistencia del arte relacional es la de transformar estos espacios de tránsito y compra-venta en espacios políticos.

Por último, el arte relacional surge como contrapunto a algunos estandartes del arte moderno, como por ejemplo: la figura del autor individual, la obra de arte como objeto inmaculado, los espacios establecidos para el arte, tales como el museo, la galería, etc. Tampoco aboga por las grandes misiones del arte de vanguardia y la división entre el arte y la vida. Esta revitalización artística propone “una creación colectiva, un ejercicio comunitario en la construcción de la verdad; el remplazo de la obra de arte por prácticas, tácticas y dispositivos que giren en torno a un *acontecimiento*”.⁸¹

Vamos a relacionar ahora este concepto artístico de *estética relacional* con la infancia, en la medida en que las relaciones personales se devienen en experiencias estéticas. En el mundo infantil esto se ve fortalecido debido a la inercia curiosa y lúdica de los niños y las niñas por descubrir. La experiencia estética se convierte así en un aprendizaje que

⁸¹ Arte relaciona [en línea]. <http://www.cecies.org/articulo.asp?id=189> [citado en 12 de abril de 2012].

fascina y atrapa la atención por lo acaecido. Como hemos visto, es lo mismo que sucede con el arte relacional. Tanto para la infancia como para los adultos, se trata de una herramienta para reinventar la realidad y relacionarse con los demás. Parece como si los artistas hubieran tomado constancia de lo que supone el acontecimiento para los niños y las niñas, y lo hayan reinterpretado en práctica social artística.

Cabe destacar el vínculo que se establece entre la experiencia relacional y el juego. Este nuevo concepto artístico se presenta como un universo de interacciones que bien se asemeja a lo que sucede en los juegos: también ponen en común a individuos y, que decir tiene, se deviene de ellos todo un universo relacional de experiencias, eventos, invenciones, etc.

En la tesis de Javier Abad Molina, acerca de la inclusión de iniciativas artísticas del arte contemporáneo para las escuelas, resalta este valor acerca de lo relacional como aprendizaje sin parangón.

Ciertamente, la estética es la poética de la acción. En las experiencias estéticas que se producen también en el aula se pueden apreciar nítidamente dos coordenadas que deben existir siempre en los procesos de aprendizaje: la implicación y el bienestar. Con referencia a las propuestas desde el arte contemporáneo, las instalaciones funcionan de esta manera como una realidad paralela por medio de la actividad simbólica, donde los niños y las niñas recrean el desorden para encontrar un orden nuevo. La "seducción estética" está presente en lo cotidiano a través de la fascinación y el asombro para sentir la vibración estética como un movimiento interior del alma infantil. Existen pues, paisajes propios de la infancia que se definen por una estética que impregna todas sus manifestaciones.

La palabra estética significa sentir y percibir mediante los sentidos o la intuición sensible. Para los niños y niñas de la escuela infantil la experiencia estética es una forma de comprender todas las imágenes del mundo y les proporciona las claves para interpretarlas y dotarlas de significado. (...) La experiencia estética permite trabajar desde multiplicidad de campos emotivos que pueden impregnar los ámbitos y campos de actuación del conocimiento infantil y desde la multiplicidad de lenguajes que se pueden construir. El desarrollo del sentido estético es la síntesis entre el pensamiento, el sentimiento y la percepción que se manifiestan en el juego, en el arte y en la vida. Los niños deben aprender por la experiencia y las imágenes impregnadas de belleza, cultura y ambiente de aprendizaje.⁸²

Este autor realiza un trabajo de investigación que nos parece muy interesante y con el que simpatizamos en nuestro proyecto más modesto. Javier Abad, lo que pretende en su tesis es una remodelación de las pedagogías artísticas de la escuela. Considera la educación artística o plástica como “poco significativa, rutinaria y desprovista de sentido, basada en la repetición, la habilidad manual y el estereotipo que ofrecen las editoriales”. Una de las partes de su trabajo abarca la invención de instalaciones artísticas con las que los alumnos de los cursos de infantil (de 3 a 6 años) se relacionan e interactúan en un procedimiento que, como hemos visto, es puramente una experiencia relacional. Nosotros, con la invención de nuestro formato de espacio lúdico, llamado la *Ludoteka Disidente*, perseguimos el intercambio de opiniones, la toma de contacto con el público, generar experiencias, etc.; utilizamos el juego como herramienta relacional de aprendizaje.

⁸² Abad Molina, Javier: *Iniciativas de educación artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil: Contextos escolares 3-6 años y metodología de la Educación Infantil. Cultura infantil escolar y Significación cultural*, Madrid, 2008. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Bellas Artes, Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica, pp. 111-112.

3.2. *La Ludoteca Disidente: exposición lúdico-interactiva*

Etimológicamente, el término “*ludoteca*” deriva del latín *ludos*, que significa juego, fiesta; que unida a la palabra griega *theca*, significa caja o local para guardar algo. No obstante, la ludoteca no es simplemente un local donde se archivan juegos y juguetes, sino que es un espacio con juegos clasificados, ordenados, con ofertas de diversas actividades de entretenimiento especialmente adaptadas a la educación infantil y atendida por personas (*animadores, educadores, ludotecarios*) que están preparadas para estas funciones. Es un ejemplo de lugar físico destinado al juego.

La Enciclopedia Catalana define la Ludoteca como:

Son instituciones recreativo-culturales especialmente pensadas para desarrollar la personalidad del niño principalmente a través del juego y el juguete. Con este objetivo, posibilitan el juego infantil con la oferta tanto de los materiales necesarios (juguetes, espacios de juego abiertos y cerrados) como de las orientaciones, ayudas y compañía que necesiten para jugar. Los principales objetivos dentro de un marco de desarrollo comunitario, son prestar a los niños aquellos juguetes que escojan, practicar el juego en grupo, orientar a padres en relación al consumo de juguetes, ayudar a la integración del niño con necesidades específicas mediante el juego, la construcción de juguetes, la realización de actividades de animación infantil y la prueba de juguetes para estudiar su bondad, facilitando esta información a los fabricantes. (...)⁸³

La elección del material lúdico empleado en estos espacios, según la *Asociación de Ludotecarias y Ludotecarios de Cataluña (ATZAR)*, a de

⁸³ Enciclopedia catalana, Op. Cip., [citado en 15 de enero de 2012].

ir encaminada a animar la imaginación en los niños y las niñas, y ayudarles a desarrollar la concentración. No debe poseer propaganda de origen ideológico político, ha de servir para la toma de decisiones y, por supuesto, debe estar exenta de sustancias tóxicas.⁸⁴

La propuesta que nosotros realizamos de ludoteca, articula una reinterpretación de este concepto de espacio lúdico. No pretendemos destruir o cambiar por completo el significado y la función que representa, sino generar un nuevo lugar de ocio transmisor de un determinado mensaje. Es quizás aquí donde discrepamos de lo que recoge la asociación *ATZAR* como elección correcta del material empleado para las ludotecas. Nuestra recopilación de juegos y juguetes si poseen propaganda ideológica, pues ésta es, sin lugar a dudas, la parte creativa del proyecto. Son piezas con las cuales experimentar y sacar conclusiones mediante su aceptación por el público principalmente adulto.

La *Ludoteca Disidente* es un nuevo concepto de espacio expositivo que hemos desarrollado para llevar a cabo la exhibición de nuestro trabajo creativo. Como ya hemos anunciado, es de vital importancia la participación del espectador, pues él es el que pone en marcha todo el proceso de propaganda ideológica al jugar con nuestros prototipos. Y ya que éstos son juegos y juguetes, qué mejor manera de articularlos que en un espacio de ocio. Las ludotecas cumplen esa función, y nosotros hemos tomado este modelo para insertar nuestra propuesta de ocio.

Pensamos que decidimos por este espacio constituye un acierto en varios sentidos. El primero es que nos permite hacer una revisión irónica sobre lo que son las ludotecas. El segundo es que nos resulta un buen ejemplo de diseño de exposición, donde nuestras piezas interactivas se insertan muy bien con la significación de dicho espacio.

⁸⁴ ATZAR, Asociación de Ludotecarias y Ludotecarios de Cataluña [en línea]. <http://atzar.wordpress.com/> [citado en 15 de enero de 2012].

No pretendemos denunciar las ludotecas como ejemplos de espacios de propaganda ideológica, o de irrelevante importancia para la infancia, ni buscamos una crítica directa sobre ellas. Nos parece una buena estrategia física de actitud responsable y de uso del juego. Aunque eso no quita que existan lugares denominados también ludotecas, a los que no consideramos como tales. Si bien entendemos y apoyamos que éstas se inserten en entornos de ámbito educativo a modo de refuerzo, (tales como colegios, bibliotecas, etc.), o que existan exentas como instituciones recreativo-culturales, ¿qué función cumplen las que se insertan en lugares de consumo como centros comerciales, tiendas o grandes superficies?, ¿a qué programa educativo refuerzan y complementan?, ¿qué función lúdico-educativa cumplen?

En muchas grandes superficies de consumo en masa proliferan espacios de ludoteca. Sólo debemos fijarnos en el circuito consumista en el que se insertan para entender la función principal que cumplen. Están diseñados como lugares donde dejar a los niños y las niñas mientras los adultos realizan sus compras. Es cierto que muchos cumplen con el requisito de disponer de material y personal especializado; incluso algunos disponen de un cierto programa educativo y lúdico. Pero son las menos en comparación con aquellas que sólo se encargan de entretener a los pequeños durante el tiempo que sus padres gastan en realizar sus compras o disfrutar de las actividades de ocio que estos lugares les ofrecen. La función recreativa, lúdica, incluso en el mejor de los casos educativa, está supeditada en pro y durante el tiempo que dura el consumo.

Conocemos esta realidad de primera mano, pues hemos formado parte de ese *personal especializado* de las ludotecas que se inscriben en estos lugares. Se nos ha dado el trato de *ludotecarios* sin haber sido preparados ni instruidos para tal fin. Simplemente el tener experiencia en el trabajo con niños nos capacita para el puesto. La razón de este problema es obvia: son empresas privadas que ofrecen sus servicios de

guardería de niños con el nombre de ludotecas. Debido a que éste término se ha puesto de moda y dota a estos lugares de un prestigio social mayor que si fuesen simples parques infantiles.

Encontramos que el uso de éste término, el de ludoteca, está ligado a malentendidos de significación en el entorno social. A nivel teórico, como hemos citado, su descripción está bien clara. Lo que no quita que, al igual que sucede con el concepto de juego, ésta sea también demasiado amplia. En los lugares que estamos citando, no cabe duda de que el juego está presente. Cumplen con algunos de los objetivos establecidos para las ludotecas: son espacios recreativos, con material y con personal (sea o no cualificado), prestan a los niños aquellos juguetes que escogen, fomentan el juego en grupo, realizan animaciones infantiles, etc. Pero aquellas cuestiones tales como orientar a padres en relación al consumo de juguetes, ayudar a la integración de los niños con necesidades específicas mediante el juego, formar parte en la construcción y el estudio de futuros juguetes, no tienen una presencia activa dentro de sus programas. Se producen entonces intersticios en el amplio espectro de su definición, lo que conduce a que, falsas ludotecas asuman este rol y se incluyan en este estatus.

También existe este tipo de espacios en tiendas más pequeñas, consultas de médicos o dentistas, concesionarios, o incluso grandes cadenas de restaurantes; espacios donde podemos observar pequeños rincones con mobiliario, juegos, juguetes, estructuras,..., todo ello con un cariz infantil. Sirven para entretener a los niños y las niñas mientras los adultos están *ocupados*. Ciertamente no son ludotecas: tocan algún objetivo de ellas, como ofrecer una selección de juegos y juguetes, pero estarían casi más cerca del parque infantil. No disponen de ningún tipo de personal ni de un asesoramiento de su oferta lúdica. Ciertamente no lo son, pero muchos de estos establecimientos les dotan de este distintivo.

Lo que queremos hacer contar con estos ejemplos es que existe un mal uso del término y un gran desconocimiento generalizado acerca de lo que es realmente una ludoteca. Cabría preguntarse si es la sociedad la que no muestra interés por saberlo, o si por el contrario, y esto es lo que nosotros creemos más posible, son los agentes privados los que han contribuido a la degradación de este concepto.

3.3. El juego y la disidencia. Nuevo modelo de juguete disidente.

La disidencia es el concepto con el cual se trabaja en nuestra propuesta de ludoteca alternativa. Disidir es la expresión formal de separarse de una doctrina, creencia o conducta común, mostrándose alguien en desacuerdo (parcial o total) respecto a otros criterios individuales o colectivos. Tiene connotaciones auto-excluyentes, en ocasiones, con el orden establecido en la sociedad o en alguno de sus ámbitos derivados. En términos sociológicos equivaldría a la auto exclusión de la pertenencia a un grupo, tales como una comunidad o una institución de la cual se es o se fue miembro voluntaria o involuntariamente. No obstante la parte y el todo, la disidencia también puede ser dirigida hacia un solo pensamiento, a actos o actividades concretas y/o, como hemos dicho antes, creencias o ideologías muy determinadas.

Destacamos este concepto por su uso generalizado para calificar a una persona que contesta de manera más o menos radical al sistema político de su país. En este trabajo consideramos la disidencia como una actitud que no necesariamente está dirigida contra algo, sino que más bien implica un desacuerdo o un distanciamiento con un poder o una autoridad política. No tiene por qué entrar forzosamente en conflicto directo, sino que se aleja, busca otras vías o espacios de legitimidad. De esta manera, el término disidencia se distingue de los términos como contestación, oposición, altercado, etc., que indican una confrontación al interior mismo del sistema político en vigor.⁸⁵

El juguete es la herramienta que articula todo este discurso. Con él generamos propuestas participativas, desde el campo del arte, con las que evidenciar estas posturas implícitas e impartidas familiar y

⁸⁵ Enciclopedia catalana, Op. Cip., [citado en 13 de diciembre de 2010].

socialmente, en el entorno educativo infantil. Sostenemos que existe la posibilidad de que determinados juguetes y relaciones intergeneracionales puedan estar condicionando el futuro de un individuo o grupo de individuos, pues éstos, tal y como declaramos a lo largo de nuestro trabajo, transmiten determinados mensajes y potencian ciertas conductas.

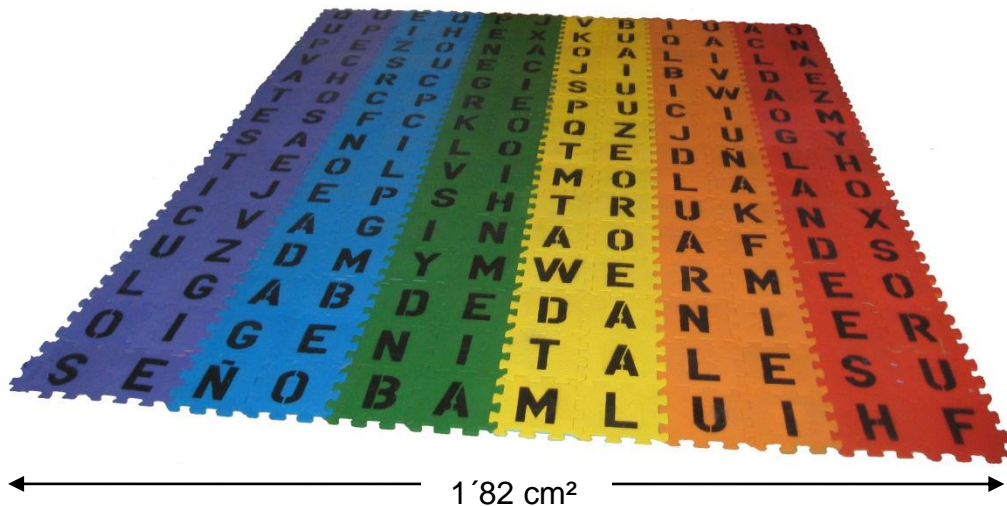
Asimismo, llevamos este concepto de disidencia al juego. Lo utilizamos como ejemplo de esta manipulación. Nuestros *prototipos* defienden posturas que denuncian y se desmarcan de los juguetes emisores de sistemas de valores que establecen estructuras jerárquicas y de control, relaciones de poder, manipulados en pro de la industria (publicidad, consumo), mecanizados, sexistas, pasivos, que favorecen el aislamiento y atrofian la creatividad de los más pequeños. En nuestro material lúdico experimental adoptados un posicionamiento ideológico subversivo y activista sobre todo lo dicho acerca del tema tratado y sobre algunos aspectos de la realidad cotidiana del entorno infantil. Los denominamos *prototipos* porque son juguetes originales y únicos, elaborados para ser ofertados en la “*Ludoteka Disidente*”.

Todos estos móviles de juego han sido diseñados y elaborados artesanalmente, buscando y utilizado todo tipo de materiales necesarios, y además, y en la medida de lo posible, hemos utilizado materiales reutilizados, reciclados y/o re-significados. Este carácter artesanal le imprime un carácter propio a nuestros prototipos y nuestro espacio.

En el siguiente apartado realizamos una descripción detallada de los *juguetes disidentes*: analizamos sus objetivos, su manufactura y sus supuestas interpretaciones. Junto con ello, relacionamos nuestras propuestas con las categorías del juego de las que hemos hecho mención en el capítulo primero.

3.4. Descripción de los nuevos juguetes.

3.4.1. Alfombra pedagógica/sopa de letras.



Se trata de una alfombra pedagógica interactiva combinada con una sopa de letras de gran formato, distribuida en franjas de colores según el patrón de la bandera gay. En ella hay ocultas una serie de palabras que hacen referencia a características físicas masculinas y femeninas. Son atributos físicos sexuales tanto propios de uno u otro sexo como de ambos. Este primer *juguete disidente* trabaja los conceptos de sexualidad y la valoración moral del lenguaje.

Objetivos

Desarrollar la capacidad psicomotriz en el niño y la niña, al tiempo que se les confronta con el conocimiento de su sexualidad.

Familiarizarlos con las letras y posibilitar el aprendizaje de palabras nuevas; estimulando así la lectura, la curiosidad por encontrar las combinaciones de palabras correctas y el conocimiento sobre su propio cuerpo.

Provocar una serie de reacciones al descubrir la palabra que se está pisando, propiciando así una reflexión sobre para quien es más influyente dicho propósito, si para el niño o para el adulto.

Interpretación

Se trata del juego del crucigrama al que le hemos dotado de un determinado significado, tanto por las palabras que esconde como por la significación de su colorido.

Lo hemos denominado *Alfombra pedagógica/sopa de letras* porque se trata de una gran sopa de letras dispuesta en forma de alfombra. Es un ejemplo de “juego solitario” y de ingenio que forma parte de los de llamados *pasatiempos*. Este concepto es muy revelador: la misma palabra que engloba a todos estos tipos de juegos, se refiere a ellos como “actividades para pasar el tiempo”. Pues si bien parecen destinados a ello y no suponen una diversión elevada, no significa que sea un sustituto del aburrimiento. En todo caso lo combate o lo evita.

La sopa de letras o el crucigrama son además acciones solitarias que, como bien dice Caillois, desarrollan destrezas y estimulan la inteligencia y la concentración. Considera a los crucigramas, sopa de letras, etc., como *ludus*; como actividades que fomentan la destreza, la habilidad, la superación en el jugador. Esto supone una preparación y un entrenamiento por su parte para resolverlo. Entonces la sopa de letras supone también un juego de *agon*.

También utilizamos el concepto de alfombra pedagógica. Este término es el que algunas personas, sobretodo de la industria del juguete, utilizan para nombrar aquellos módulos de juego que son piezas de puzle, generalmente cuadradas, que se insertan unas con otras. Pueden venir con números, letras, símbolos o formas. Su objetivo es el de potenciar la

creatividad infantil a edades tempranas mediante la construcción de estructuras y combinaciones.

En la *Alfombra pedagógica/sopa de letras* no buscamos una denuncia hacia este juguete en sí, sólo nos servimos de él como instrumento con el cual establecer un intercambio con el espectador sobre el lenguaje y la sexualidad en la infancia. Las combinaciones de palabras sólo aluden al conjunto de condiciones anatómicas y fisiológicas que caracterizan a cada sexo, sin llegar a utilizar un lenguaje despectivo ni ordinario.

Es un objeto de juego didáctico y muy atractivo visualmente para el niño y la niña debido a su colorido, pero el mensaje que guarda puede resultar ofensivo para el responsable adulto de éste. Además de las palabras escondidas, que no entrañan peligro alguno para la infancia y son conceptos que conocen o han de conocer, empleamos el recurso del color como se emplea en la bandera gay. Perseguimos con este hecho una familiarización positiva sobre todos los ámbitos de la sexualidad y las personas, denunciando así los convencionalismos instaurados que tachan de antinatural cualquier relación entre personas que no sea heterosexual. Conjuntamente arremetemos así contra el uso del color rosa y el color azul como identificadores de sexo para los niños y las niñas.

Ficha técnica y materiales

Alfombra puzzle: reutilización de un modelo de juguete de alfombra puzzle ya existente. El total de piezas son 252 unidades de 13 X 13 cm. La extensión de la alfombra es de 1´82 m²

Adhesivo de contacto: para pegar y disimular el troquelado existente en las piezas.

Pintura spray: colores de la bandera gay.

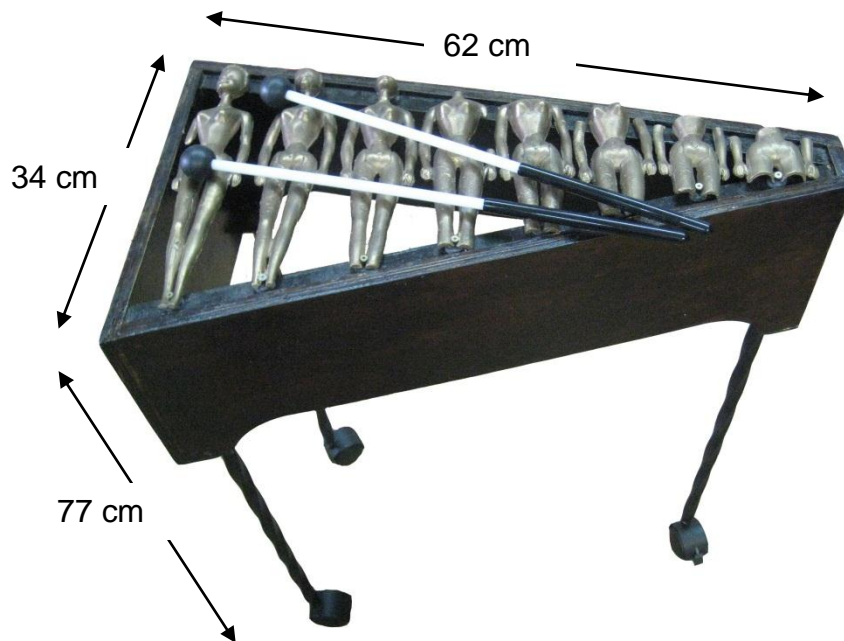
Plantillas de letras.

Palabras ocultas: (Atributos físicos femeninos) vulva, clítoris, vagina, (Atributos físicos masculino) pene, testículos, glande, escroto, prepucio, (Atributos físicos en común) vello púbico, pechos, pezón, ano, genitales, culo.

Tras valorar el recurso más rentable y rápido para elaborar estas piezas de puzle, nos decantamos por la elección de aprovechar y re-significar el modelo ya existente de este juguete. Han sido necesarias 7 unidades de dicho juguete para conseguir el total de piezas de nuestro diseño. Este juguete tiene una extensión cuadrada de 1´82 m².

Las piezas ya disponían de la plantilla recortada (números y letras), por lo que ha sido necesario pegar todas las partes separadas da cada pieza. Una vez todas las piezas están fijadas, se dispone la sucesión de las franjas de colores según la bandera gay y, una vez secas, se las combinan las letras para esconder las palabras correspondientes.

3.4.2. Barbiexilófono



Es nuestro prototipo de juguete sonoro. Consiste en la reinterpretación de uno de los instrumentos musicales de percusión utilizado en la asignatura de música en los colegios: el xilófono. Esta formado por láminas de madera o metal, ordenadas horizontalmente según su tamaño y sonido, a las que se hacen sonar golpeándolas con baquetas.

Para este juguete utilizamos el ya mencionado modelo de muñeca para niñas *Barbie* como nota musical.

Objetivos

Favorecer el desarrollo psicomotriz, social y moral en el niño/a, fomentando así su curiosidad por los sonidos y el sentido del ritmo (música).

Denunciar el modelo de muñeca *Barbie* como juguete portador de una serie de conceptos sexistas sobre el prototipo de mujer bella. Barbie,

como ya sabemos, promueve valores condicionantes de una idea poco realista de la imagen corporal de una mujer joven que son transmitidos a las niñas.

Evidenciar, hacer visible de manera irónica esta transmisión de valores y sus posibles consecuencias que esta muñeca conlleva.

Interpretación

El Barbiexilófono, tal y como su nombre indica, surge de la unión del instrumento de percusión llamado xilófono y de la muñeca *Barbie*. Se trata de dos objetos que no guardan ninguna tipo de conexión entre sí. En el juguete, *Barbie* es la parte sonora de éste: un xilófono sencillo, que es en el modelo que nos hemos inspirado, despliega una escala musical de ocho notas musicales que van de “Do” a “Do”, en nuestro instrumento, las láminas normales se convierten en láminas de bronce con forma de *Barbies*, cada una correspondiente a cada nota musical.

El xilófono es el objeto del que nos servimos, con el cual, desarrollamos una sagaz crítica al modelo de muñeca *Barbie*. Hemos dejado constancia de nuestro posicionamiento frente a lo que consideramos que representa este juguete: una muñeca que encarna un ideal irreal de mujer joven bella y de éxito, que se convierte al punto en herramienta sexista de condicionamiento para las niñas, las cuales, depositan su autoestima y confianza en su físico, buscando así emularla. Es la antesala de lo acontecido con el imaginario del “culto al cuerpo” y la “búsqueda de la belleza” en el mundo adulto.

Además es una muñeca/juguete coleccionable. Su modelo esta concebido para ser repetido con distintos roles dentro de un mismo patrón. En su diseño, el fabricante genera poca interacción en una unidad de esta muñeca con el fin de potenciar en el usuario la inercia de consumir más unidades, complementos y accesorios de esta muñeca

para poder completar y desarrollar su universo lúdico. Es la creatividad infantil la que potencia y propicia que este juguete cobre vida y se constituya en más interpretaciones posibles de las que el diseño original comporta. En este sentido, la enmarcamos dentro de los “juguetes contemplativos” por su limitada proyección imaginativa en beneficio de su proyección consumista.

En nuestro prototipo de juguete sonoro, *Barbie* se deviene en parte esencial de un todo: re-significamos la muñeca y la convertimos en las notas del instrumento musical. Ahora su diseño original comporta una utilidad: *muñeca-instrumento*, que asimismo, al ser un juguete para mujeres, alude a los conceptos sexistas mencionados: *mujer-instrumento*. Todo este discurso se despliega mediante la acción de la percusión. El Barbiexilófono entonces corre también el riesgo de ser entendido como maltrato físico hacia la mujer en forma de valores de violencia de género. Esto es debido a que para hacer sonar el instrumento hay que golpearlo. Es un juguete abierto a interpretaciones diversas y, por ello, posiblemente controvertido.

En relación con el cuadro de clasificación de juegos, nuestra propuesta se inserta en la categoría de *mimicry*: el niño o la niña juega a simular tocar, a ser músico, a imitarlo e interpretar así su composición musical inventada. Su interacción con el juguete sonoro es del todo improvisada e intuitiva, de tal forma que se aproxima más a las formas *paidia* en el juego. Si por el contrario, sabe cuales son las notas musicales, su orden en el instrumento real y, además consigue relacionarlas con las *Barbies* ideadas por nosotros y puede o intenta reproducir una determinada pieza musical; la destreza y el conocimiento desarrollado por el niño o la niña tiene más que ver con las estrategias que enriquecen y disciplinan el juego llamadas *ludus*.

Los niños y las niñas juegan con los muñecos o con las muñecas desplegando un sinnúmero de recursos imaginados: los convierten en

personajes e inventan historias con ellos. Son un exponente de los juegos de simulacro (mimicry). Pero tal y como hemos reiterado, no podemos obviar que *Mattel* (industria) ya concibe en sus muñecas los personajes y sus historias con el objetivo de incrementar las ganancias del producto *Barbie*, pues es un juguete coleccionable con cuantiosos productos relacionados para consumir. En este sentido decimos que, en su unidad, parece más un objeto que un juguete.

Ficha técnica y materiales

Alginato: material utilizado para realizar el molde de la parte superior de una muñeca *Barbie*.

Cera: material con el que se obtiene los ocho positivos de la muñeca. Piezas cóncavas que posibilitan que, una vez hecha la pieza en bronce, generen sonido.

Bronce: material definitivo de las *Barbies*. Tras el proceso de la fundición en bronce las muñecas se trabajan para darles el acabado deseado.

Madera: las nuevas notas musicales son dispuestas sobre una estructura de madera que hace las veces de caja de resonancia del xilófono. Una vez montadas las *Barbies* sobre su soporte, el instrumento queda preparado para su uso.

Trípode: soporte con ruedas que sujeta el instrumento.

Es proceso de creación del *Barbiexilófono* es uno de los más laboriosos desarrollados en el proyecto.

El alginato es un material ampliamente utilizado en odontología con el que se obtienen impresiones de los dientes. Su calidad de reproducción

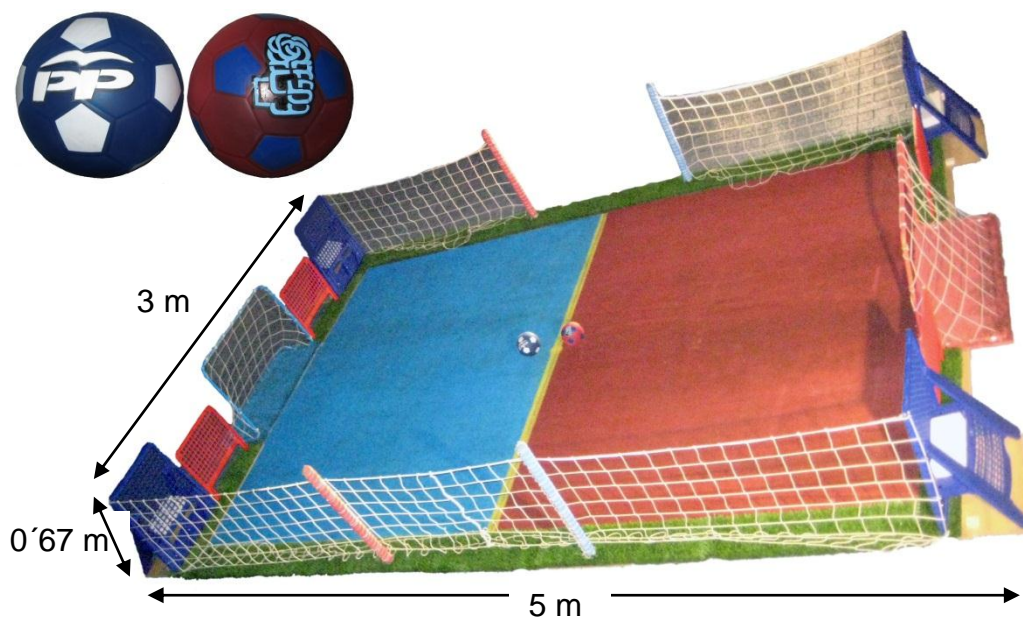
es muy buena y su elasticidad posibilita una producción de modelos en positivo en serie. Realizamos un primer molde de la mitad frontal de una *Barbie* real. Mediante el volteo de cera caliente en el molde de alginato se obtiene el positivo en cera de la muñeca. Se realizan ocho volteos y se crean ocho láminas de unos 3 o 4 milímetro aproximadamente de espesor. Acto seguido se cortan ajustando sus tamaños al de las notas musicales del xilófono.

Una vez conseguidas las piezas en cera se funden en bronce. Para ello primero realizamos un segundo molde en material refractario de todas las *Barbies* de cera. Se unen a *un árbol de colada* hecho también de cera y se les aplican capas de éste material resistente a altas temperaturas llamado *moloquita*. Tras el *descere* del molde de moloquita, se vierte el metal fundido dentro y se deja enfriar. Se retira dicho molde y se obtiene el positivo definitivo de las muñecas en bronce. Se quita el metal sobrante y se trabajan las *Barbies* hasta conseguir el resultado pulido y brillante deseado.

Con las láminas acabadas se realiza la caja de resonancia del instrumento en madera. Ésta se asemeja a la forma y dimensiones de un xilófono. Tras su ensamblaje se montan las *piezas-barbies* en unos soportes especiales también en madera.

Por último se le añaden tres patas con ruedas a la parte inferior de esta caja de resonancia, a modo de suplemento, que elevan el instrumento del suelo, dejándolo a una altura ideal para ser utilizado por los niños y las niñas y permitiendo su movilidad. Las medidas del instrumento son: 77 cm. de alto por 62 cm. de largo por 34 cm. de ancho. Con dos baquetas de madera o plástico el *Barbiexilófono* queda listo para ser tocado.

3.4.3. Bipartidismo de fútbol



Pequeña pista para jugar al fútbol en la que se diferencian los dos campos de juego con los colores azul y rojo. Estos campos establecen también a los jugadores y/o los equipos que se enfrentarán. Para poder jugar al fútbol en esta pista existen dos balones diferentes que corresponden con los colores de ambos equipos. Dichos colores representan a las dos fuerzas políticas mayoritarias de este país: el azul es el color característico del Partido Popular y el rojo el del Partido Socialista Obrero Español. Los participantes eligen en qué equipo y con qué balón jugar.

Objetivos

Desarrollar de las capacidades psicomotrices y sociales devenidas de la actividad deportiva del fútbol.

Iniciar el acercamiento sencillo de los niños y las niñas a las competencias políticas, familiarizándoles con las connotaciones que los

colores reciben en política y enseñándoles así quienes son los que gobiernan y su color correspondiente.

Establecer una comparativa entre la cultura del fútbol y la política en este país.

Criticar el bipartidismo existente en la esfera política nacional, que se reduce a la alternancia de dos posibilidades políticas en el poder.

Interpretación

En esta propuesta de juego se relaciona el deporte del fútbol con la política española. Mediante el formato de partido futbolístico se establece un diálogo y un posicionamiento sobre lo que sucede con la política nacional. Se relaciona la participación de sólo dos equipos que se da en estos partidos con lo que sucede respecto a la alternancia del PP y el PSOE en el gobierno. Es una crítica de la tendencia al bipartidismo político nacional.

Se ironiza sobre la implicación de estas dos fuerzas políticas mayoritarias del país con sus ciudadanos: durante la acción del juego el balón, que simboliza uno de los dos partidos mayoritarios, pasa de un campo a otro e incluso marca en la portería contraria o en la propia. Este hecho simula la semejanza existente entre ambos partidos y la confusión ideológica que despiertan. Se denuncian así sus estrategias políticas por su falta de equidad, su falta de responsabilidad para con los ciudadanos y la absurda rivalidad que ambos partidos representan, llevando a cabo políticas de crispación en vez de desarrollo.

Consideramos que estos dos partidos políticos despliegan maniobras de confrontación y confusión con las que manipular sus campañas políticas y eludir responsabilidades. Este alegato lo extraemos de la situación de desengaño de gran parte de la sociedad con el

panorama político y social presente. El discurso realizado a través del *Bipartidismo de fútbol* ridiculiza el sistema político de alternancia español al que consideramos ya de por sí irrisorio y obsoleto.

Este deporte es uno de los máximos exponentes de la cultura del país. Su relevancia en la vida social es tal que a diario se suceden las noticias en relación con este deporte en todos los medios de comunicación. La sociedad española simpatiza mucho más con el fútbol de lo que se implica y confía en la política. Los aficionados se identifican con su equipo y lo defienden y apoyan. Es sin duda el fenómeno de masas más destacado de nuestro país y que más participación involucra por parte de la sociedad.

Los políticos de estos partidos también defienden a ultranza sus ideologías y sus principios, rigiendo así sus políticas e incluso sus formas de vida. Ciertamente es que un gran número de la sociedad les apoyan y defienden sus ideales, pues son los que más votos reciben en las elecciones generales. Pero también es cierto que el sentir general es otro, pues gran número de la sociedad manifiesta también a diario su malestar político, y este sentir cada vez se va haciendo más generalizado y más patente. Es aquí donde encontramos la falta de juicio y justicia por parte de dichos políticos y la absurda confianza e identificación con lo que consideramos pseudodemocracia. Incluso cuestionamos el ejercicio democrático de las elecciones que favorecen siempre a los mismos.

Lanzamos la acusación de que el actual sistema de elecciones generales es ineficaz cuanto si no se trata de una manipulación encubierta de alternancia en el poder. También denunciaremos a la sociedad española que favorece ese bipartidismo desde un posicionamiento indiferente y poco participativo con la política de su país.

En relación con la clasificación de los juegos, el fútbol es un deporte de habilidad y destreza que necesita de una preparación, es pues un

exponente de los juegos de *agon*. En la medida en que los participantes aplican actitudes de dominio y control sobre el balón y sobre la estrategia de grupo se convertirán en formas de *ludus* del juego. Al ser un deporte de equipo y tener un objetivo claro, necesariamente implica un esfuerzo y un entrenamiento.

Todo esto lo desarrollamos a través de esta estructura de juego que denuncia el panorama político nacional con la utilización del símil futbolístico como fenómeno de masas.

Ficha técnica y materiales

Césped artificial rojo y azul: material del campo de juego. Las dimensiones son de 3 metros de ancho por 5 de largo. Una línea blanca delimita cada campo.

Porterías: tubo de PVC modelado y red de portería reutilizada. Cada una con el color correspondiente a su campo. Sus dimensiones son reducidas, conforme al formato del campo y a la altura de los niños.

Balones con emblemas: con los colores de cada partido político y con su emblema estampado.

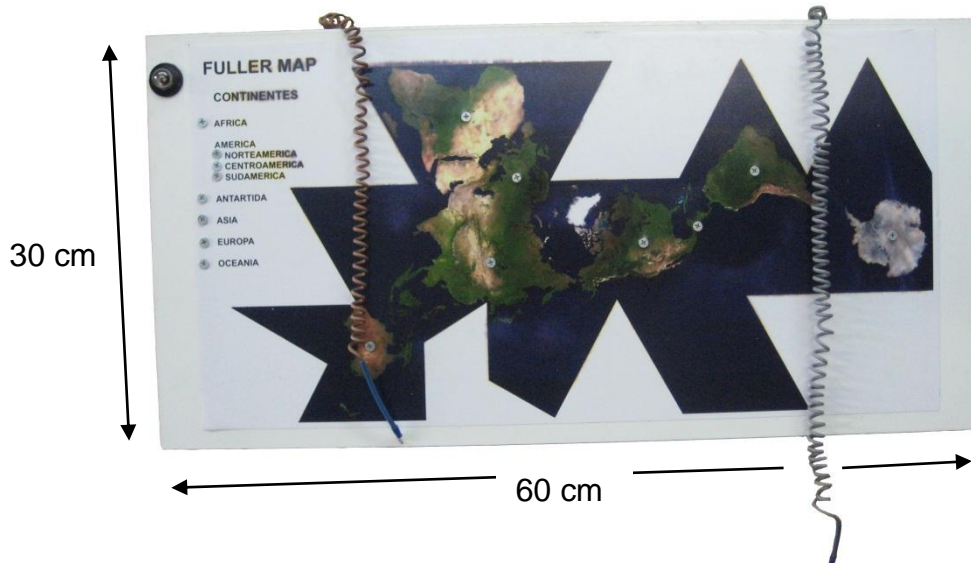
Recinto: elementos de delimitación del campo de juego adyacentes a este. Materiales reutilizados.

Se cortan dos planchas de césped artificial con el ancho del diseño del campo. Puesto que el césped es de color verde, ambos trozos se pintan a pistola (compresor y pistola de pintura) de los colores rojo y azul. Éstos coinciden en la mitad del campo: se marca una línea divisoria blanca y se pinta un punto blanco en el centro.

Para las porterías se calientan y se doblan dos tubos de PVC con la forma de la parte frontal de éstas. Se acoplan a unas bases de madera con la superficie de césped artificial. Cada base de césped también está pintada del color de su campo. Se utiliza una red de portería en desuso y se le añade al marco de nuestras porterías y a la base. Con retales de césped artificial y red de portería se rodea el campo para evitar, en la medida de lo posible, que las pelotas se salgan del terreno de juego. En un lateral se deja un hueco por el cual pasar. Mediante unos posters de madera con unos anclajes a las bases de césped se estira la red de los laterales, y en las partes contiguas a las porterías se utilizan soportes de plástico rígido a modo de barrera.

Para crear los balones de los partidos políticos, se compran dos de cada color y se les estampa los emblemas de cada uno mediante una plantilla y pintura a spray. Se les repasa un borde con rotulador permanente.

3.4.4. Mapamundi atípico



El Mapamundi atípico es un móvil de juego educativo que pretende un mayor conocimiento de la situación geográfica estándar representada en los mapas. Es nuestro juguete interactivo más didáctico.

Se trata de un panel de relaciones en el que se presenta y se entiende el mundo de una manera diferente a la forma convencional. Nos servimos del *Mapa Dymaxion*, o también llamado *Proyección de Fuller*. En él la Tierra se proyecta en un mapamundi con forma de poliedro. Mediante una señal lumínica se relacionan los nombres de los continentes con su situación geográfica en el mapa.

Objetivos

Desarrollar las capacidades psicomotrices, cognitivas y sociales del niño/a.

Desorientar la mirada y forzar al espectador a entender el mapa de otra forma y ver el mundo desde otra perspectiva.

Potenciar el conocimiento alternativo al cuestionar los conceptos estandarizados y sobrentendidos, es decir, las cosas que se dan por sentadas.

Criticar el diseño del mapa común como convección de poder establecida por occidente.

Interpretación

El mapa es una herramienta de representación gráfica y métrica de terreno, generalmente bidimensional o en forma de globo terráqueo, que sirve para entender y cartografiar el mundo. Con él desarrollamos el conocimiento del planeta aprendiendo a ubicar los países, continentes, océanos, etc. Nos relacionamos con los mapas desde bien jóvenes. Se usa en docencia para desarrollar el saber de los niños y las niñas acerca de la geografía y el territorio.

Lo que causa nuestro interés es el patrón general con el que se presenta el mapa en forma bidimensional. No es algo que necesariamente haya de ser así, puede ser presentado en muchas otras maneras diferentes. De hecho existen varios modelos distintos, de los cuales, uno nos parece bastante más acertado que el general, y por esa razón lo hemos escogido como modelo preferente para nuestro juguete interactivo. Se trata del *Mapa Dymaxion* o *The Fuller Projection map*.

Buckminster Fuller fue un diseñador, ingeniero, visionario e inventor estadounidense del siglo XIX. También fue profesor en la universidad Southern Illinois University Carbondale y un prolífico escritor. Se dedicó por entero a intentar mejorar la condición humana de una forma que no podían hacer los gobiernos, las grandes organizaciones o las empresas privadas. Acuñó la palabra *Dymaxion* (hace referencia a su filosofía de aprovechar lo máximo de cada material) y la empleó en muchas de sus invenciones, como por ejemplo, el mapa del que estamos

hablando. Éste no tiene direcciones: él sostenía que en el universo sólo existe el *dentro* y el *afuera*, y no el norte, sur, este y oeste. El mapa estándar, llamado también *proyección de Mercator*, es una representación más política que geográfica del mundo. *Fuller* estampa el mapa del mundo en un icosaedro, de tal forma que al abrirse tiene una menor distorsión del tamaño relativo de las regiones. En el centro sitúa el polo norte. De esta forma el mapa pierde el sentido político. El *Mapa Dymaxión* despliega las caras triangulares del icosaedro, dando como resultado una red que muestra masas de tierra casi contiguas que comprenden a los continentes de la tierra, pero no presenta grupos de continentes divididos por océanos.

Lo que hace *Fuller* es cuestionar la forma estándar de presentar el mundo. El por qué el mundo se interpreta de esta manera general responde a los intereses de quien lo ha representado así, es decir, de Occidente. Desde los inicios de la cartografía Europa dominaba el mapa, pues aquí fue donde comenzó esta ciencia. El mar Mediterráneo era el centro del mundo conocido. A medida que se descubría más territorio, más grande se hacía el mapa, más mundo se conquistaba y más poder se ganaba. El mapa es pues un resorte de la historia de la civilización, y su interpretación estándar deja constancia de la importancia del punto de donde se construye como centro y punto de poder.

Este nos parece un magnífico ejemplo de un modelo o patrón asumido por la sociedad. Muestra de ello es que aquellos que buscan las relaciones en nuestro *Mapamundi atípico* necesitan más tiempo que en el mapa común. Evidenciamos así la manera de enseñar y entender el mundo, reconociéndolo más por su aspecto formal que por su entendimiento geográfico. La humanidad ha asimilado la forma y la posición de los continentes y los océanos según un mismo patrón.

La manera de jugar con este prototipo consiste en conectar el nombre de cada continente con su situación correcta en el mapa

Dymaxión. Es la reinterpretación de los juguetes didácticos de relaciones, pues el mecanismo es el mismo. Lo hemos utilizado como modelo para proponer este sistema cartográfico que recoge el discurso que acabamos de tratar.

La actividad que se desarrolla en nuestro mapamundi entrena el conocimiento y despliega un saber alternativo, para el cual, los jugadores han de esforzarse. Representa un juego de destreza (*agon*) en favor de la observación y la adquisición de conocimientos (*ludus*). Supone una llamada de atención al espectador sobre los riesgos venidos de la aceptación de convencionalismos que establecen estructuras de poder.

Ficha técnica y materiales

“The Fuller Projection Map” o *“Mapa Dymaxión”*: mapa utilizado que presenta el mundo con la forma de un icosaedro.

Vinilo: impresión del mapa en vinilo adhesivo.

Panel: tablero de madera que sirve como soporte del mapamundi.

Bombilla: Señal lumínica que se activa al conectar correctamente las relaciones del juguete.

Instalación eléctrica: conexiones eléctricas entre las distintas partes relacionadas del juguete.

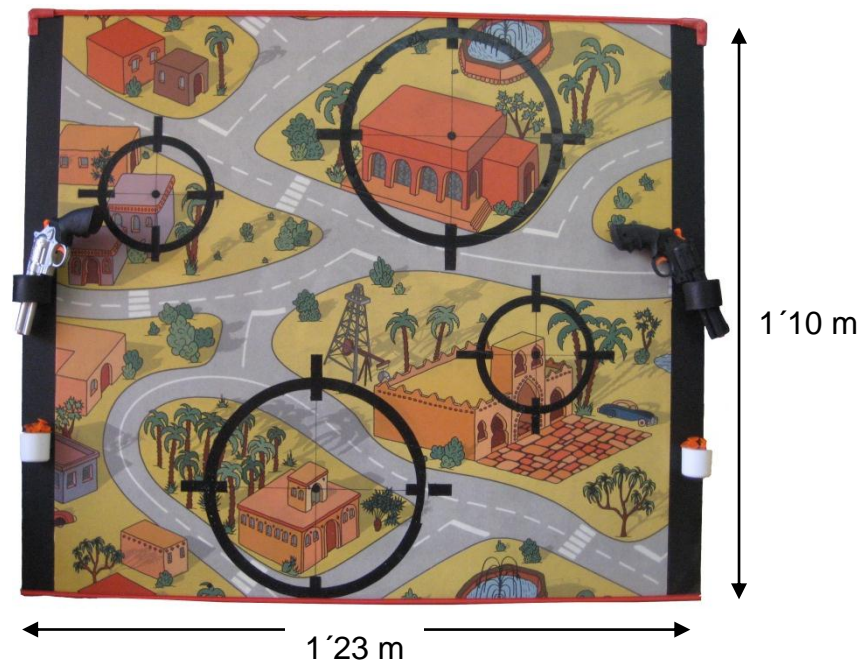
Pila de petaca.

Tras imprimir en vinilo el mapa de *Fuller*, se realiza un soporte en madera para pegarlo. El diseño de la imagen contiene un listado de los continentes. Se coloca un remache metálico al principio de cada nombre y en las partes del mapa correspondientes a cada continente. En el dorso

del soporte se realizan las distintas conexiones eléctricas para posibilitar que la bombilla se encienda cuando el nombre del continente y éste se conecten con los conectores. La bombilla y los conectores quedan en la parte visible del juguete mientras que las conexiones eléctricas y la pila quedan encerradas en el interior del prototipo.

Sus dimensiones son de 60 x 30 cm., y está diseñado para ser ubicado en la pared, delimitando su altura como se quiera.

3.4.5. Tiro al negro



Se trata de un juego de puntería. Es la reinterpretación del tablero de tiro convertido en el mapa de una ciudad de oriente donde se disponen una serie de dianas de tiro. El centro de las dianas son objetivos a batir, y se sitúan en edificaciones de población civil que rodean un pozo de extracción de petróleo.

Para jugar a disparar se utilizan dos pistolas de juguete con flechas de ventosa.

Objetivos

Desarrollar la capacidad psicomotriz mediante el ejercicio de puntería.

Provocar un posicionamiento moral sobre lo que se está desarrollando en este juego.

Introducir a los niños sobre las motivaciones y las implicaciones de occidente en los conflictos armados llevados a cabo en oriente.

Hacer visible el lado perverso de los juguetes que llevan implícitos conceptos violentos, utilizando los juguetes que simulan armas con las connotaciones reales que tienen éstas en la vida real.

Familiarizar al niño/a con las consecuencias inmediatas de los conflictos armados contemporáneos y con la guerra.

Comprobar la trascendencia de esta simbolización tanto en el niño y en el adulto.

Interpretación

En este juego se establece un diálogo sobre la vida y la muerte determinado por la guerra. Según la interpretación del juego es el participante y su puntería los que deciden quien vive y quien muere en este territorio. Puesto que es un juego para niños y para niñas, estos se convierten en niños y niñas soldado que juegan a la guerra.

En esta ocasión aprovechamos una alfombra infantil a la que le hemos dado otro sentido y al hemos usado como tablero de diana. Incidimos sobre los juguetes bélicos con el uso de las arma de juguete, y nos ayudamos de esta alfombra para demostrar el problema.

Es un prototipo de juguete en cuyo nombre ya se deja bien marcado el tema que trata: un juego de palabras con el que re-significamos la expresión “tiro al blanco” como “tiro al negro”. Esta expresión denota ahora discriminación racial y desigualdad que son conceptos presentes en muchos conflictos armados, incluso cuando sus motivaciones no son si quiera esas, o al menos no pretenden serlo. Denunciamos la presencia de Occidente como responsable omnipresente

en gran parte de los conflictos armados de Oriente dada su inclinación por interferir geoestratégicamente en la producción y distribución de los recursos energéticos de estos países.

Como ya hemos visto en el apartado del trabajo dedicado a los juguetes bélicos, consideramos a las armas de juguete como un instrumento que, aunque no implique del todo un futuro comportamiento violento, si trabaja conceptos extraídos de la violencia y la guerra. Con nuestra propuesta lúdica de representación de un conflicto armado del todo injusto y con matices étnicos, hacemos una controvertida llamada de atención al hacer visible uno de los comportamientos humanos bélicos que se dan en el mundo contemporáneo.

La violencia, ya sea ficticia o real, esta presente en la vida diaria de la sociedad occidental por medio de los *mass media*. A pesar de no sufrirla directamente, aunque forma parte de ella, si la recibe y la visualiza. Se denuncia también la falta de sensibilidad y la anestesia informativa que se genera en Occidente gracias a esta convivencia como espectadores con los procesos violentos y armados de otros países.

La diana es un juego de puntería, es decir, de afinamiento en el pulso. Para conseguirlo es necesario aprender, y para aprender es necesario practicar. La destreza de la puntería se adquiere. Es sin duda un juego de *agon*. Pero además en este prototipo se está contando una historia a la que se hace participe al tirador o a los tiradores. Éstos juegan a simular matar y destruir una ciudad y sus habitantes, por lo tanto, además de ser un juego de destreza es un juego de simulacro, de *mimicry*.

“Tiro al negro” denuncia los juegos de armas y expone un ejemplo de lo que las éstas son en realidad.

Ficha técnica y materiales

Alfombra infantil de plano de ciudad una ciudad árabe: se emplea esta alfombra de 1`6 m² por su cariz lúdico como plano aéreo de una población. El material de esta alfombra es plástico, por lo que es posible la adherencia de las flechas de goma lanzadas por la pistola sobre ésta.

Soporte: plancha de madera que sujeta la diana con un trípode.

Pistolas de juguete.

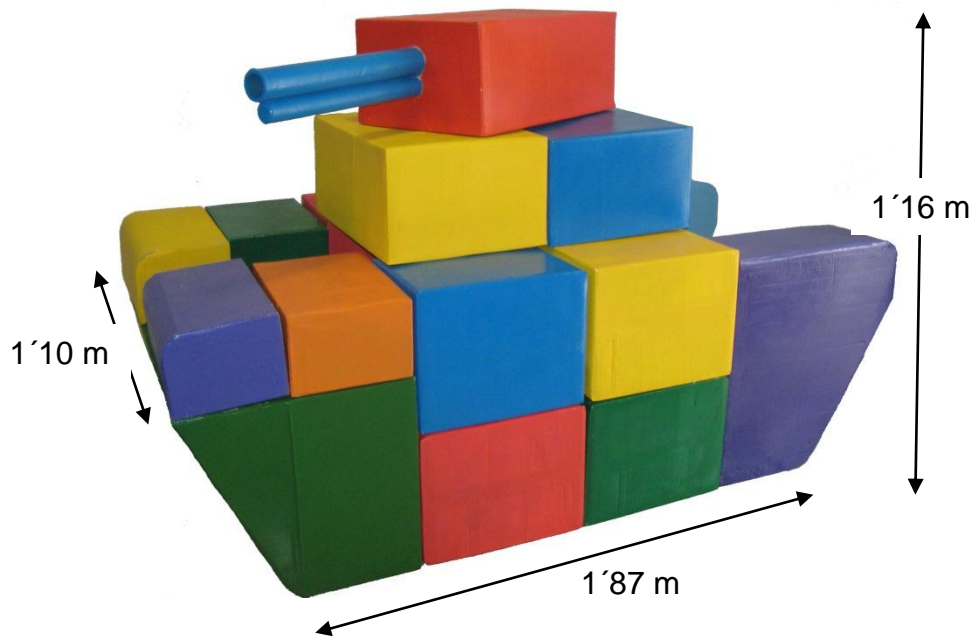
La idea inicial era la misma que hemos descrito salvo por las características de la alfombra. En un principio no perseguíamos la temática del mundo árabe ni la de los recursos naturales. Al encontramos con esta alfombra el juguete se terminó de conjugar por sí solo.

Tras conseguirla, se inserta en una plancha de madera del mismo tamaño. Para poder ponerla a modo de diana de tiro, se le atornilla un trípode en la parte trasera del soporte. Sobre el tablero de la ciudad se trazan cuatro dianas, dos grandes y dos pequeñas, que marcan los objetivos a derribar. Se le añaden unos protectores de plástico a los bordes y las esquinas y se colocan los soportes para las pistolas y las flechas de goma en los laterales salientes de la plancha de madera.

Se trata de un juego para dos personas puesto que existen sólo dos pistolas. Éstas lanzan unos proyectiles de goma con ventosa que se pegan a la superficie de plástico de la diana.

Esta diana de tiro mide 1`23 m. de largo por 1`10 m. de alto.

3.4.6. Tanque infantil



El *Tanque infantil* es nuestro modelo de juguete de construcción: se trabaja con la reinterpretación del juguete clásico de construcción infantil, donde se emplean formas geométricas simples y colores vivos, pero con la particularidad de que sus piezas son de gran formato y su diseño constructivo es el de un tanque militar o carro de combate.

Es uno de los juguetes que más favorece la interpretación, pues indiferente de su diseño, el *Tanque infantil* puede convertirse en numerosas construcciones diferentes. Las formas de esta serie de módulos geométricos de gran tamaño se repiten y articulan respondiendo al modelo original. El color se emplea para dotarle a este juguete, que simula un vehículo bélico, de un carácter infantil y atractivo para los niños y las niñas.

Objetivos

Potenciar el desarrollo psicomotriz, la sociabilidad y el trabajo en equipo en los niños y en las niñas.

Desarrollar la imaginación y la creatividad a través del montaje de distintas estructuras y diseños.

Crear una burla sobre los conceptos de guerra y violencia militar en los juguetes.

Promover un cambio del modelo y el consumo del juguete bélico por otro tipo de juguete con otras interacciones sociales no agresivas.

Interpretación

Se desarrolla un juego constructivo y participativo a partir de la idea de un juguete bélico. La transformación del mensaje y del sentido del juego queda patente: el tanque de guerra es ahora un conjunto de piezas desmontables de colores con la capacidad de mutar en otras posibles construcciones. Lo que pretendemos con esto es visualizar y promover este cambio de mentalidad y de actitud respecto a la tendencia de comprar y jugar con juguetes que simulan armamento.

Gracias a la forma con la que hemos creado este prototipo, podemos articular nuestro discurso crítico y alternativo del juguete de guerra. El espectador/a entiende que se trata de un tanque cuando está construido como tal, y se le invita a transformarlo y a convertirlo en otros diseños. El elemento bélico queda excluido a un segundo plano y se ridiculiza lo militar a través del cambio formal de un elemento agresivo en otro más simpático y lúdico.

Pero también puede suceder justo al contrario: el espectador/a intenta encontrar el sentido de la forma en el conjunto de piezas desmontadas y busca, sin necesariamente conocerla, la combinación final del tanque.

De la manera en que se desarrolle esta actividad, queda clara la interacción desenvuelta. Añadimos también que se trata de un juguete de carácter colaborativo. La participación no es limitada un cierto número de personas, con lo que se fortalece la actitud de juego de grupo.

El material utilizado es ligero, resistente y no es del todo rígido: se sustituye el acero blindado por cartón reciclado y pintado. También trabajamos aquí con esta idea de aprovechamiento de materiales ya en desuso y nos servimos de ellos para hacer ver sus posibilidades de reutilización. Todo el Tanque infantil está construido aprovechando este material.

El juego que se acontece de la interacción con nuestro juguete es del todo intuitivo (*paidia*). Los jugadores interpretan y construyen estructuras a placer, intentando simular o crear algo con sentido para ellos mismos (*mimicry*). En el sentido en que el proceso se da a la inversa, en conseguir construir la forma original del juguete, el juego se deviene en actitudes de entendimiento de su sentido, y por consiguiente, este conocimiento adquirido para construir el tanque en destreza (*ludus* y *agon*).

El *Tanque infantil* es uno de los móviles de juego del proyecto más sociales y abiertos, cuyas constantes reinterpretaciones y resignificaciones están supeditadas a la imaginación y la creatividad de los niños y las niñas.

Ficha técnica y materiales

Cartón: material con el que se construyen las piezas del tanque. En su interior también se utiliza cartón para reforzar y aumentar la resistencia exterior de estas piezas.

Pintura: para dar color a las piezas.

Cola de contacto y tiras de papel-cartón adhesivo.

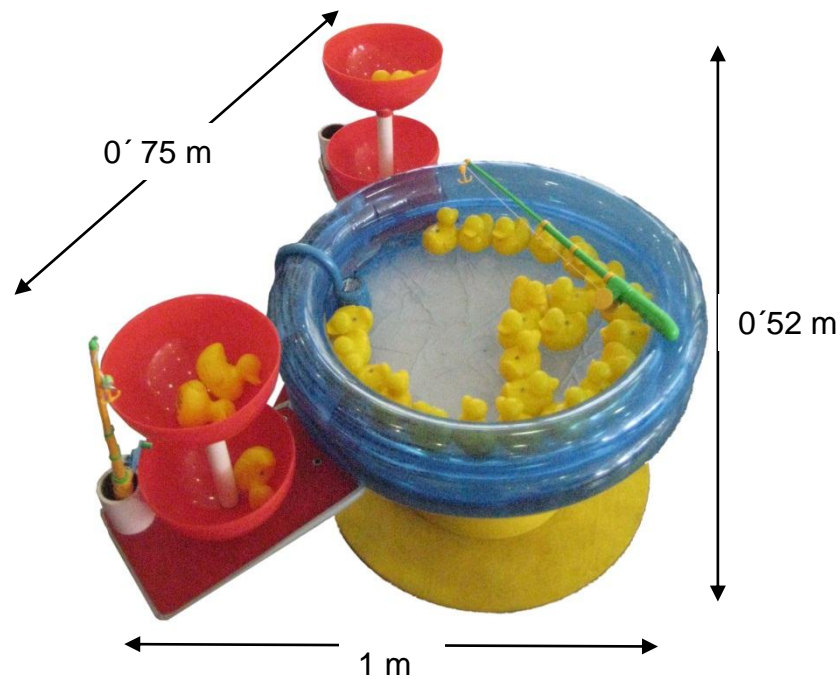
El primer paso para crear este tanque de juguete de gran tamaño es esbozarlo y plantear en un primer momento sus medidas aproximadas. Después de recopilar grandes cantidades de cartón, tanto cajas como pliegos y rollos, se termina de ajustar el diseño predeterminado y se comienza a construir. Seleccionamos las cajas que corresponden con el exterior de las piezas, algunas hay que construirlas, sobretodo aquellas que dan forma a la parte trasera y delantera del juguete, pues un tanque tiene una forma muy característica y hemos de tenerla en cuenta para que sea reconocible. Reforzamos el interior de estas cajas con más cartón hasta conseguir una cierta resistencia al peso adecuada para evitar que se rompan o se aplasten. Utilizamos la cola de contacto para pegar los trozos de cartón necesarios y cerrar las tapas de las cajas. Reforzamos también los bordes y disimulamos las hendiduras en las cajas con tiras de papel-cartón adhesivo.

Para las partes curvas de algunas piezas, utilizamos los rollos de cartón para simular las curvaturas pertenecientes al sistema de tracción de oruga propio de los carros de combate. Y para la parte del cañón, ensamblamos dos tubos de cartón a la caja superior de nuestro diseño.

Una vez montadas todas las piezas, le damos una primera mano de base de pintura acrílica blanca. Después le damos a cada pieza una capa de pintura a spray de colores vivos y brillantes. Los colores escogidos para nuestro *Tanque infantil* son: rojo, azul claro, azul oscuro, violeta, verde, amarillo, blanco y naranja.

Con el diseño original construido, nuestro juguete mide: 1´87 m. de largo, 1´16 m. de alto y 1´10 m. de ancho.

3.4.7. ¿Quién paga el pato?



Este prototipo elabora una reinterpretación del clásico juego de feria que consiste en atrapar patitos de goma amarillos con una caña de pescar y conseguir la mayor puntuación posible. Los patitos de nuestro juego tiene en su dorso un determinado importe en euros que puede sumar o restar a la puntuación total de patitos conseguidos. Estas cantidades hacen referencia a los ingresos y gastos de una familia media española. Es un juego para dos jugadores con dos cañas de pescar. Al final de la partida gana aquel jugador o jugadora cuyo resultado sea superior en positivo al de su adversario.

Objetivos

Favorecer el desarrollo psicomotriz y la destreza manual mediante el ejercicio de la puntería.

Aumentar la capacidad cognitiva y el conocimiento de los niños/as en cuanto a las operaciones matemáticas desencadenadas en el juego.

Familiarizar a éstos con el valor del dinero y con la crisis económica actual.

Conseguir la mayor puntuación posible en positivo.

Conocer con la situación de gastar más dinero del que se tiene (concepto de “números rojos”).

Comparar la actual situación de inestabilidad económica general de la ciudadanía con el azar.

Denunciar la relatividad del valor real del dinero.

Interpretación

Este clásico juego de feria es el encargado de llevar a cabo una denuncia sobre la actual crisis económica global que ha sumergido a toda la sociedad en una constatación de inseguridad acerca de sus recursos económicos diarios. El “*juego de pesca de patitos*” es un clásico en las ferias ambulantes de atracciones. Su imagen y su juego es algo muy identificable y muy conocido por el conjunto de la sociedad: relacionamos el patito de goma amarillo con el juego y con el agua.

Se trata de un juego de azar. Cada patito de goma lleva escrito en el dorso una cantidad en positivo o en negativo que alude al valor económico de ciertas cuantías de gasto o de cobro a nivel mensual de una familia media española. Es el azar quien determina si el total de todos los patitos conseguidos alcanza en positivo o en negativo, lo que representa el excedente o el déficit de dinero del jugador al acabar la partida.

Con este juego se equipara la actual frágil situación económica social con un juego de azar, en el cual, el jugador nunca sabe como va a

resolver su partida, si con saldo suficiente o en números rojos. Se hace un símil en la duración de esta partida con la solvencia económica de una familia media para llegar a final de mes, siendo la casualidad quien también decide el saldo del que dispone.

En esta metáfora lúdica damos a entender que el jugador, que se corresponde con un miembro mayor de 18 años de una unidad familiar (con la capacidad de trabajar), no puede resolver su partida según su voluntad, sino según la voluntad del destino. Éste espera el favor de la buena suerte, algo similar a lo que ocurre actualmente en el día a día en el conjunto de la clase social media del país.

Los conceptos retribuidos y percibidos son cantidades de dinero que corresponden a transacciones de la cotidianidad social, que van desde gastos varios en compras, servicios, impuestos, etc., hasta salarios, trabajos en B, premios de loterías, etc.

La constante que rige el juego, como hemos visto, es el azar (juego de alea). De él depende todo lo que sucede después: el resultado de la jugada y la crítica del modelo económico actual. En cuanto a la suma o la resta de los valores monetarios, entra en juego la capacidad y el conocimiento de los jugadores para entender el desarrollo de su partida (agon), pero sólo pueden decidir sobre ella en el sentido de la rapidez con la que realizan las operaciones matemáticas para saber si necesitan sacar más patitos con los que cambiar o mejorar su suerte.

Ficha técnica y materiales

Piscina hinchable: piscina de plástico hinchable de 60 cm. de diámetro por 30 cm. de alto, llena de agua donde flotan los patitos de goma.

Patitos de goma amarillos: 30 patitos de goma amarillos con cantidades en euros en positivo y en negativo, junto a la razón de dicha cuantía y un tornillo en la parte superior.

Caña de pescar: dos cañas de peca de juguete para cada jugador. En los extremos tienen un imán que atrae el tornillo que lleva el patito de goma.

Bomba de agua: para añadir más dificultad al juego al mover el agua y generar corriente en la piscina.

Estructura supletoria: soporte redondo con el diámetro de la piscina para elevarla del suelo unos 22 cm. También dispone de unos receptáculos donde dejar las cañas de pescar y los patitos de goma sacados del agua.

Es diseño de este juguete surge de nuestra intencionalidad de tratar el tema de la *crisis* actual, también sugerido por algunos visitantes de la *Ludoteka Disidente*. Con lo cual, este juguete es posterior a la primera aparición pública de este espacio.

Primero se establecen las cantidades positivas y negativas en los patitos. Existen más número de patitos con números negativos que positivos, pero en comparación hay más dinero en positivo que en negativo. Esto quiere decir que los patitos que suman dinero, suman cantidades mayores que las de los patitos que restan dinero. En total hay 13 patitos con cantidades en positivo y 17 con cantidades en negativo.

Estos valores numéricos son transcritos en la parte inferior de los patitos con rotulador indeleble y resistente al agua. Y a continuación se les acoplan a cada uno un tornillo de metal.

Como soporte para ubicar la piscina se elabora una estructura de madera a partir del aprovechamiento de una bobina de cable vacía. La reutilizamos para elevar la piscina del suelo. La pintamos y le añadimos unos recipientes de plástico donde depositar los patitos pescados y donde dejar las cañas.

En el interior de la piscina ponemos una pequeña bomba de acuario que remueve el agua y posibilita que los patitos se muevan sobre la superficie. También le realizamos un pequeño soporte para poder ubicarla dentro de la piscina y escondemos el cable de corriente dentro del cuerpo de la bobina.

Junto con la estructura supletoria, este juguete mide 0´52 m. de alto, 1 m. de largo y 0´75 m. de ancho. También tiene colores vivos como el azul (piscina), el amarillo (soporte supletorio), el rojo (recipientes para depositar lo patitos de goma), el amarillo (patitos de goma) y el verde (cañas de pescar).

3.4.8. Expendedor de palabrotas



Descontextualización de una máquina expendedora de regalos, reconvertida ahora en expendedora de palabrotas. Utilizamos esta maquina como ejemplo de denuncia de los procesos de consumo infantil.

Nuestra maquina expendedora de palabrotas contiene bolas de chicle de colores que son el soporte para los diferentes tipos de palabrotas e insultos escritos en ellos. Se extraen del interior mediante una transacción económica a razón 0'20 € por unidad. Desde el exterior se anuncia su nombre, su contenido y se facilitan unas instrucciones de uso para adquirir un chicle-palabrota.

Objetivos

Descubrir nuevas palabras y su significad dentro del lenguaje académico y coloquial.

Denunciar y evidenciar el riesgo de los procesos consumistas en la infancia, en especial aquellos que usan el capricho y la curiosidad de los niños y las niñas para llevar a cabo negocio.

Visualizar la falta de responsabilidad de los adultos frente al carácter voraz y poco ético del consumo infantil.

Provocar un cierto malestar y rechazo de los responsables adultos de los niños y las niñas al comprobar el producto de su compra.

Financiar en la medida de lo posible la tarea llevada a cabo por la *Ludoteka Disidente*.

Interpretación

Este es sin duda uno de nuestros prototipos que consideramos más polémicos. Ni siquiera es un juguete, es un artefacto de compraventa que proporciona al usuario un producto determinado. Es en el producto que nuestra máquina oferta donde incluimos nuestra llamada de atención. Hemos escogido este modelo de máquina porque la consideramos símbolo de la cultura consumista infantil por excelencia. Ejemplifica el comercio devenidos hacia los más pequeños.

Sostenemos que, como ya dijimos en el apartado correspondiente a este tema, la industria desarrolla procesos que favorecen la socialización consumista desde la infancia. Denunciamos su especial énfasis por convertir a los niños y niñas en consumidores, pues representan un mercado seguro tanto en el presente como en el futuro, por lo tanto son susceptibles de ser manejados en beneficio de la industria, y además ejercen una notable influencia sobre los padres,

madres o adultos responsables en cuanto a los métodos de consumo adoptados por éstos.

De esta manera, constatamos con nuestro *Expendedor de palabrotas* el riesgo que implica no ejercer una actitud responsable frente a dichas actitudes infantiles por parte de los adultos, haciendo real mediante el uso de los insultos y las palabrotas, los posibles peligros que corren al realizar compras o consumir productos no recomendados para sus edades. Relacionamos el recurso fácil que supone el consentimiento caprichoso del impetuoso deseo del menor con la despreocupación generalizada y errónea del adulto: la consecuencia que se deviene de ello es que el menor compre un chicle, que no es algo malo, con una palabrota, que si lo es.

Asimismo planteamos el conflicto de la tenencia y el uso del dinero por los más pequeños. Ellos no gozan de una independencia económica pero si manejan pequeñas cantidades de dinero. Casi todo este dinero viene del mundo adulto, de aquellos que si gozan de cierto poder adquisitivo. En la esfera comercial, todo aquel que tiene dinero es un posible comprador. Los niños pasan así al mundo adulto del comercio. De esta forma, consideramos a los adultos los principales responsables de posibilitar el consumo de sus hijos.

Como hemos dicho antes, el *Expendedor de palabrotas* no constituye un juguete, sólo es una máquina comercial cuya finalidad es la de generar riqueza. Pero ello no quita que la relación que se establece con ella no se corresponda con ninguna de las características del juego. El consumidor (que ahora no es jugador porque compra) sólo puede entregarse al destino para que él decida qué le va a tocar. Se genera un juego de azar, de *alea*; pero no desarrolla ninguna otra facultad lúdica más. Lo único que puede hacer después conseguir su chicle con su palabrota es masticarlo.

Consideramos que con este prototipo generamos una controvertida ironía con el consumidor, pues éste compra una palabrota, o lo que es lo mismo, paga para que la máquina le insulte.

Ficha técnica y materiales

Maquina expendedoras: utilización de una maquina expendedora real de pequeño formato.

Chicles de bola: soporte donde escribir las palabrotas.

Pigmentos comestibles: para escribir las palabrotas en los chicles.

Recipiente de plástico: para aumentar la capacidad de la máquina.

Soporte: conjunto de tres patas a modo de trípode donde se coloca la máquina.

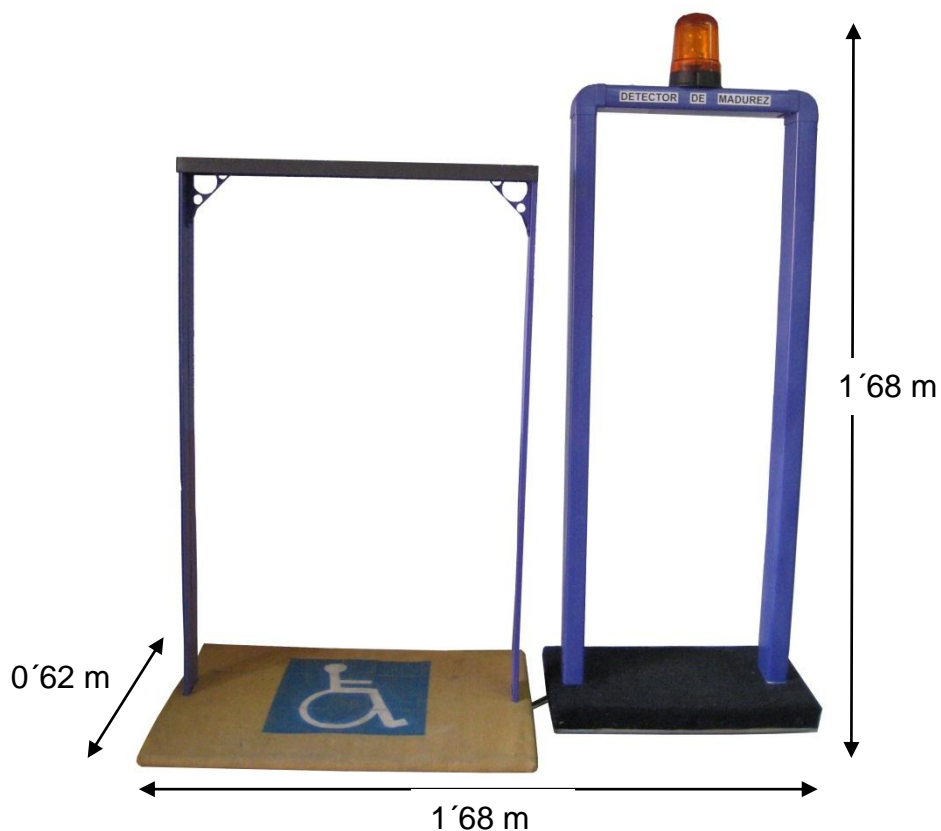
El primer paso para hacer viable este prototipo es fabricar o conseguir una maquina expendedora, algo sin duda difícil, pues éstas son alquiladas por empresas que se dedican a ello, y crearla de la nada supone conocimientos sobre su funcionamiento. Pero existen en el mercado un tipo de hucha que las imita. El mecanismo es el mismo: se inserta una moneda, se gira la palanca y se obtiene el premio.

Tras adquirir una de estas, la modificamos para que parezca, en la medida de lo posible, una máquina expendedora más grande. Le cambiamos el depósito original por uno de plástico con una mayor capacidad y tamaño. Es necesario sustituir algunas piezas para poder ajustar nuestro nuevo depósito. Una vez conseguido, se le añade un trípode de patas de acero sujetadas a la base de la máquina. Sus dimensiones son 92 cm. de alto por 32 cm. de ancho.

Mientras, por otro lado se crean las palabrotas. Compramos un paquete de chicles bola de colores y les escribimos todo tipo de palabrotas, insultos y adjetivos despectivos. Para ello usamos pigmentos líquidos comestibles de colores. Uno a uno, los chicles se van escribiendo a mano con la ayuda de un pincel fino. Se obtiene una cantidad suficiente como para llenar la máquina.

Por último, sobre pegatina transparente, se estampan unas escuetas instrucciones de uso de la máquina con unas imágenes a modo de ejemplo. Éstas se pegan sobre el depósito de plástico de la máquina.

3.4.9. Detector de madurez



Elemento luminoso interactivo de paso obligado (entrada y salida) para acceder a la *L. D.* El *Detector de madurez* es un arco detector que adivina el grado de madurez de los usuarios de la instalación; siendo la mayoría de edad y/o la madurez adulta lo que activa su sistema luminoso de alerta.

El detector de madurez distingue y evidencia quién entra y sale del espacio. La altura del arco es acorde con la estatura de los niños, de 1,50 m. de altura aproximadamente. También existe otro arco detector adyacente especial para minusválidos, con las medidas y el acceso adecuado para ellos/as. Éstas son de 0,85 m. de ancho, 1,55 m. de alto.

Objetivos.

Favorecer un determinado desarrollo subversivo, cognitivo y moral en los niños y las niñas.

Separar físicamente a los que el detector considera menores de los que considera adultos, produciendo así una cierta sensación de independencia de los niños y las niñas frente a sus mayores.

Someter al espectador a una norma y comprobar cómo reacciona ante ella; si la acata o la transgrede.

Criticar los conceptos de control y vigilancia en la sociedad actual.

Interpretación

A este espacio se invita a jugar a todo el mundo, pero sobretodo a los pequeños. El único requisito es que no se puede ser adulto, se ha de ser un niño o una niña. Se ironiza así sobre la tácita idea de la madurez, sustituyendo la mayoría de edad por la valoración externa de una máquina. Consideramos que ser una persona madura no tienen que ver con ser adulto o tener más de 18 años, es algo más propio de la personalidad del individuo. En la *Ludoteka Disidente*, el visitante que accede al espacio no es quien decide su grado de madurez.

Se establece así un primer contacto restrictivo con el espectador, que supone un cierto conflicto para aquellos con la mayoría de edad cumplida. Además, su aspecto formal se adecúa a las dimensiones de los niños y las niñas. Los adultos, que por norma general son más altos, se tienen que agachar para poder pasar. Esto es algo intencionado que interpretamos como el sometimiento a la norma instaurada en este artilugio. Otro aspecto es la aceptación, por parte del visitante, de lo desvelado por el detector.

Este prototipo no es realmente un juguete, pero si bien puede inducir al juego. El mecanismo de funcionamiento de nuestros arcos detectores, incluido el de minusválidos, trabaja de manera aleatoria. Ambos tienen un sistema eléctrico oculto que se activa al pisar en un determinado punto de la base, donde se encuentra un dispositivo que acciona una sirena luminosa y una alarma acústica. La arbitrariedad de lo acontecido depende de la casualidad de donde se pise al pasar.

Mediante este sistema del todo casual y nada científico, el visitante queda en evidencia, pues es el detector quien decide si es maduro o inmaduro. Realizamos así una divertida crítica que denuncia los sistemas de vigilancia de personas tan habituales y normalizados en nuestra actualidad. Consideramos su proliferación como consecuencia del excesivo miedo y terror inducido a la sociedad por parte de los *mass media* y las políticas de control.

Tras el veredicto del *Detector de madurez*, le toca al usuario proceder según su propio criterio. El funcionamiento real de éste es algo oculto al visitante para que discierna de su efectividad. A pesar de lo que el detector determine, el o ella es quien decide pasar o no pasar a jugar, es decir: el espectador es quien decide si acata la norma o la transgrede.

De esta interacción de lo acontecido podemos derivar varias interpretaciones: si al pasar el visitante activa la alarma y no entra es del todo un individuo correcto que asume normas, pero si por el contrario entra, está incumpliendo la norma y se esta comportando de forma impropio. Se podría calificar de individuo disidente. Una vez dentro, si fue admitido por el detector y al salir activa la alerta, podemos deducir que lo que ha experimentado dentro de la *L. D.* le ha cambiado y le ha hecho madurar. Si sucede a la inversa sugiere que la experiencia lo ha devuelto a la infancia. Por último, si ocurre lo mismo al salir que al entrar, podemos determinar que lo acontecido dentro del espacio no le ha supuesto ningún cambio.

Éste es el juego que se deviene de nuestro arco detector: el de provocar un determinado comportamiento en el jugador frente a una norma. Infligir esta norma del juego, que sería lo mismo que “hacer trampas”, no lo deshace, sino que forma parte de él. “La deshonestidad del tramposo, tal y como dice Caillois, no destruye el juego. El que lo estropea es el negador que denuncia lo absurdo de las reglas”.⁸⁶

Dicho juego lo hemos clasificado de aleatorio y casual. Estos son conceptos que corresponde a los juegos de suerte, es decir, de *alea*. La actitud que comporta es posterior a la decisión del destino.

Ficha técnica y materiales

Arco detector: conductos de plástico PVC donde insertar el sistema eléctrico y base también de plástico.

Arco detector para minusválidos: similar al anterior también realizado con conductos de plástico y una pequeña base a modo de rampa de acceso para facilitar la entrada a las sillas de ruedas.

Sistema de alerta: circuito eléctrico oculto que consta de dos interruptores de retroceso (uno para cada arco detector), señal luminosa y señal auditiva.

Letrero indicador de entrada y salida.

La estructura de plástico del arco detector esta hecha con una serie de conductos de ventilación de plástico. Con tres conducto y dos codos se crea una estructura con forma de puerta. Los conductos son huecos y es

⁸⁶ Caillois, Roger, Op. Cit., p. 33.

donde se oculta el sistema eléctrico. Este arco se sujeta a una base de plástico que es donde se coloca el dispositivo que acciona el mecanismo. Se incrusta en la base dejando sobresalir el interruptor de retroceso. Después se tapiza toda la base con moqueta negra, quedando así oculto dicho dispositivo.

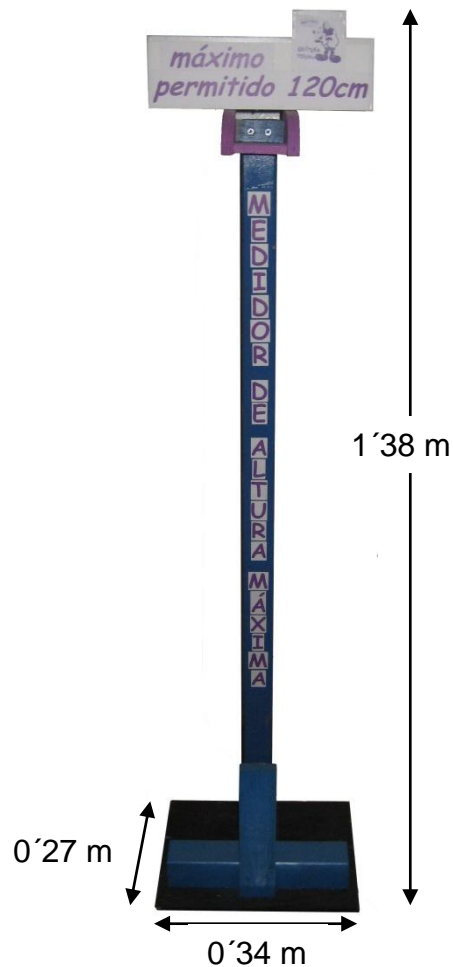
Para el arco de acceso de minusválidos realizamos la misma operación. Éste es más fino y estrecho para ocupar menos espacio. Esta elaborado con láminas de plástico. La base es también de plástico con forma ovalada a modo de rampa. Para ello aprovechamos dos segmentos de badén de carretera donde incrustamos este otro arco y donde también ponemos oculto bajo una moqueta otro interruptor de retroceso. Sobre esta moqueta amarilla estampamos la señal de minusválidos.

En la parte superior del detector más alto esta impreso el nombre del artefacto en la cara que da a la entrada. Sirve para que el usuario entienda qué es. Asimismo, en la parte interna y a modo de recordatorio de seguridad, se indica la salida de emergencia por el mismo lugar.

La altura máxima es la del primer detector con 1´79 m., y en conjunto ambas piezas miden aproximadamente 1´68 m. La anchura total queda marcada por el detector para minusválidos con 0´62 m.

Ambos interruptores están conectados entre sí y al resto del circuito del mecanismo. Éste se esconde dentro de los conductos del primer detector. Una sirena en la parte superior y un timbre dentro del arco completan el mecanismo de alerta. Cuando se conecta a la corriente eléctrica, nuestro Detector de madurez queda listo y a la espera de ser accionado.

3.4.10. Medidor de altura máxima.



Medidor vertical en el que se delimita la altura máxima para poder entrar a la *Ludoteca Disidente*. Este medidor está ubicado antes del *Detector de inmadurez*, obligando al visitante verificar la estatura antes de pasar por el arco detector.

Objetivos

Favorecer un determinado desarrollo subversivo cognitivo y moral en los niños.

Someter al visitante a una norma y observar las diferentes reacciones que se devienen al interactuar con ésta.

Reinterpretar es significado de estos dispositivos invirtiendo el sentido de esta norma que restringe el acceso a la altura por motivos de seguridad.

Interpretación

Un medidor de altura es un elemento de seguridad. Su objetivo es el de regular el acceso de las personas según el requisito de la altura. Lo común es encontrar medidores que estipulan una altura mínima permitida. Esto supone un requisito de seguridad importante, pues al contrario que en el ejemplo de los arcos detectores que evidencian un peligro, aquí lo evitan prohibiendo a aquel que no lo cumple desarrollar una acción que le puede suponer un peligro para su integridad. Un ejemplo de su uso lo encontramos en actividades que entrañan un riesgo físico para el niño o la niña al no alcanzar dicha altura: atracciones de feria, parques acuáticos, etc.

Con nuestro *Medidor de altura máxima* no pretendemos atacar a los medidores de altura que restringen la entrada de personas (generalmente menores) a diferentes lugares y/o instalaciones por no cumplir con la medida mínima; sino que más bien queremos regular la entrada a nuestro espacio justo de la forma inversa: que sean los pequeños los que tienen preferencia. Es una simpática reivindicación de la exclusividad del espacio de la *Ludoteca Disidente* para los niños y las niñas.

Del mismo modo que con el detector, se favorece la posibilidad de observar cómo reacciona cada cual al ser puesto en evidencia por una norma que no se sabe si es totalmente arbitraria. Aquí, la forma de proceder de aquellos que exceden el límite, evidencia su actitud y comportamiento frente a este requisito re-significado. Al igual que planteamos antes, es el visitante quien decide asumir o no la norma: si la acata y es más alto/a de lo establecido significa que no entrará, pero

puede intentar evitarla o simular ser más bajo de lo que es; tal y como algunos niños y niñas pretenden cuando se les impone un límite mínimo de altura. La risa como válvula de escape ante la vergüenza, está garantizada.

Este hecho de intentar engañar a los demás haciéndose pasar por otro o por alguien que no se es, es una de las características de los juegos de *mimicry*. En este caso en particular, se juega a simular ser más pequeño o pequeña, o lo que es lo mismo: a imitar ser un niño o una niña.

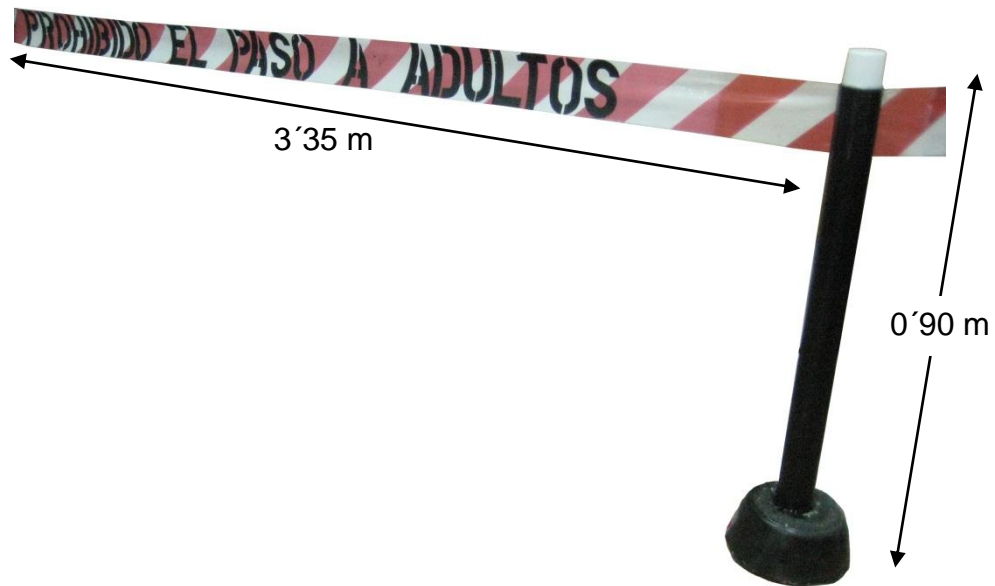
Ficha técnica y materiales

Listón y plancha de madera: materiales con los que se construye el medidor.

Letras y cartel: impresiones en pegatinas.

Se utiliza un listón de madera para crear este medidor de altura. Para ello se sujeta en posición vertical a una base de madera y se le atornilla otra pieza de madera que delimita la altura máxima permitida. Ésta es de 1'20 m. Se imprime el nombre del artefacto que sirve también para definir qué es. Son letras individuales sobre pegatina que se adhieren a lo largo del mástil de madera. Como suplemento se coloca en la parte superior un cartel donde se indica cuál es la altura permitida. En total el conjunto mide 1'38 m.

3.4.11. Cinta de prohibido el paso a adultos



Cinta de prohibido el paso que utilizamos para delimitar el lugar ocupado por la *L. D.* Nos sirve para generar un espacio donde disponer nuestros juguetes, dejando sitio suficiente para éstos y para los y las visitantes. Con ella también establecemos la entrada y la salida de nuestro recinto (*Detector de madurez*).

Esta cinta tiene estampada la restricción "prohibido el paso a adultos" en una de sus dos caras.

Para poder ubicar esta cinta y delimitar un determinado espacio, nos servimos de unos posters de guiado peatonal a los cuales la sujetamos.

Objetivos

Someter al espectador a una norma y comprobar cómo reacciona ante ella.

Criticar los conceptos de control y vigilancia en la sociedad actual.

Separar físicamente a los niños y las niñas de sus responsables adultos.

Interpretación

La *Cinta de prohibido el paso a adultos* es otra restricción más dispuesta por la *L.D.* para los adultos. Su principal función es la de separar físicamente a los padres de sus hijos. Intentamos con ella que los niños accedan solos al recinto. El mensaje prohibitivo de la participación de los adultos les desplaza a situarse como meros espectadores de lo que sucede dentro del espacio desde el otro lado de la cinta. El conflicto se deviene cuando lo que ocurre dentro de él con los niños no es compartido por el responsable adulto que es invitado a quedarse fuera.

De esta forma, criticamos una vez más los mecanismos de control y vigilancia de personas como restricciones de las libertades de estos y, sobretodo, realizamos una fuerte llamada de atención sobre la responsabilidad y la implicación de los adultos en los procesos lúdicos de juego y el ámbito de la vida diaria de sus hijos e hijas.

Éste no es ningún juguete ni desarrolla ninguna de las cualidades del juego. Es una norma directa o mensaje prohibitivo que no implica participación alguna con el espectador más que la acción de saltársela. Para hacerlo y pasar al recinto ha de interactuar con los dos artefactos de acceso (medidor y detector) de los cuales si disfruta de una determinada relación de juego; pero incluso puede ser más decisivo y saltar literalmente la cinta y acceder desde cualquier punto del recinto acotado, de esta forma contribuye a destruir lo que la *Ludoteka Disidente* representa.

Juntos, el *Detector de madurez*, el *Medidor de altura máxima* y la *Cinta de prohibido el paso a adultos* constituyen los tres elementos que articulan el acceso al recito de juegos, y posibilitan el dialogo controvertido entre los jugadores o espectadores **interactivos** (niños/as), los observadores o espectadores secundarios (adultos) y el mensaje disidente y subversivo que la *L. D.* proclama. Son sin duda los elementos decisivos que hacen posible la puesta en marcha de esta campaña lúdico-educativa.

Ficha técnica y materiales

Posters de guiado peatonal: tubos de PVC con base de cemento.

Cinta de señalización: cinta de guiado peatonal real.

Pintura.

En una cinta blanca y roja común de prohibido el paso sin ningún tipo de distintivo, se pinta con spray negro la frase de nuestra restricción: “Prohibido el paso a los adultos”. Utilizamos plantillas de letras con las que estampar dicha frase. Realizamos un total de siete trozos largos de cinta con ella.

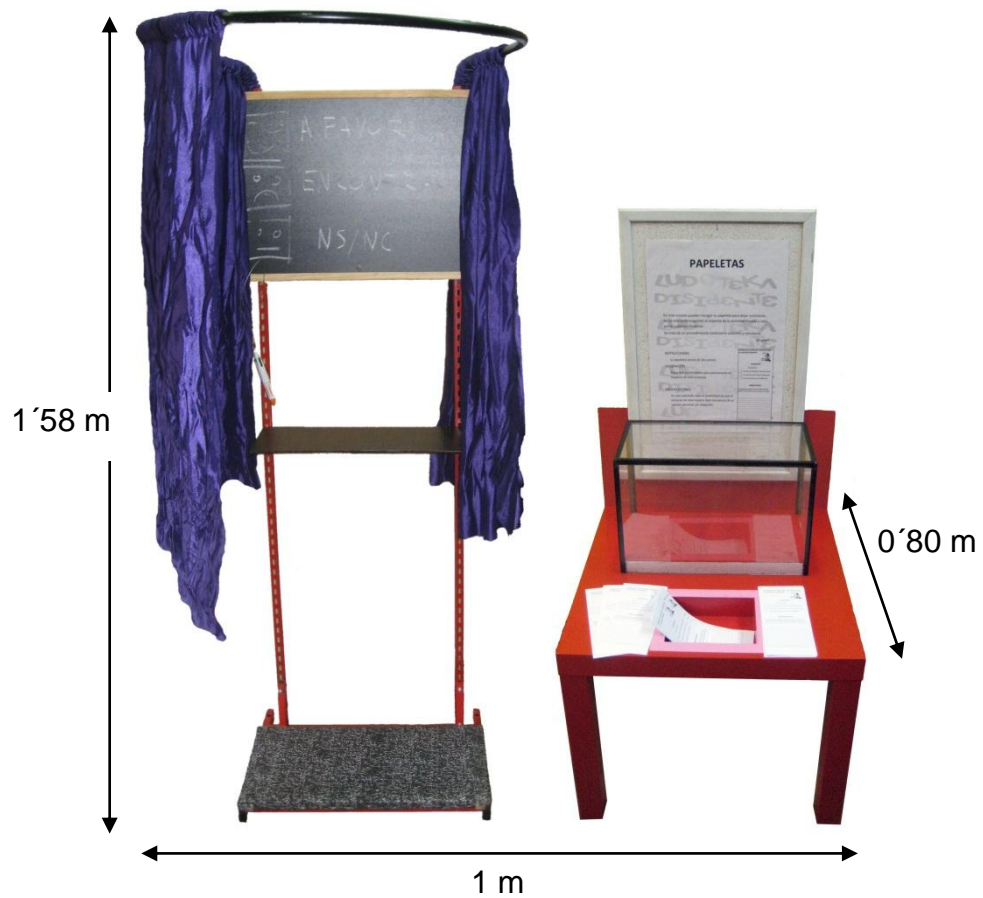
Al mismo tiempo se fabrican los posters para poner la cinta. Primero se cortan ocho trozos de tubo a los que se les incluyen una base desmontable. Las bases se realizan vertiendo hormigón (mezcla de cemento, arena, grava y agua) en zafas redondas en las que, previamente, se ha dejado el hueco central correspondiente con el tubo. Una vez secas se retira este molde y se pintan de negro.

Por último los trozos de cinta se insertan en la parte superior de los posters y se tapan los agujeros de éstos con tapones blancos reciclados del mismo diámetro.

La longitud de cada segmento de cinta puede variar, pero aproximadamente mide unos 3'35 m. Los posters tienen de alto unos 90 cm.

Para montar la cinta basta con ubicar las bases estableciendo ya el perímetro del espacio a acotar e ir insertando en ellas los posters con la cinta.

3.4.12. Sondeo de participación



Esta actividad se le propone al visitante una vez a conocido nuestro espacio de ocio infantil. En ella se ofrece la posibilidad, tanto al adulto como al niño, de valorar y dejar constancia de su opinión personal al respecto de manera anónima y libre.

Para ello, se pone a su disposición un método de sondeo basado en el sistema de votación electoral: una urna para recoger el voto, una cabina de votación unipersonal y un modelo de papeleta con tres posibilidades diferentes: la casilla que se posiciona *a favor* del proyecto de lúdico- disidente, la que se posiciona *en contra*, y una tercera casilla de "*no sabe/no contesta*". Además dispone de un apartado de observaciones, por si el visitante quiere alegar alguna cuestión.

Esta actividad se ubica fuera del recinto delimitado para la zona de ocio, siendo habilitada para todos los asistentes. Tanto los que entren como los que observen podrán dar su punto de vista que será decisivo en siguientes ubicaciones y planteamientos de la *Ludoteka Disidente*.

Objetivos

Activar el desarrollo cognitivo, social, moral y de la personalidad infantil.

Promover la participación e implicación del espectador con el espacio.

Familiarizar a los niños y niñas con los procesos electorales.

Recoger información referente al impacto social del proyecto.

Interpretación

Hemos dejado este prototipo para el final debido a que se encuentra fuera del recinto delimitado como espacio de juegos. El razón de ubicarlo aquí no es por no guardar relación con lo que hay en el interior, sino porque de esta forma pueden votar tanto aquellos que entran como los que no. Contamos también la opinión del espectador observador o secundario en nuestro proceso de recogida de valoraciones. De esta forma se crea un registro de reacciones de los participantes, implicándolo así de manera activa en todo este trabajo.

Como hemos dejado constancia en nuestra investigación de lo poco participativo, enriquecedor y precario de los procesos unidireccionales de transmisión de la información, proponemos este juego como un sistema de respuesta e implicación para el público asistente. Del

mismo modo también sabremos de la aceptación o del rechazo que nuestro discurso genera.

El sistema empleado recuerda a las votaciones electorales en política. Lo establecemos como una especie de juego que imita esta actividad de derecho político de los adultos, dando la posibilidad a los pequeños de que puedan llevarla a cabo pero dentro de nuestro contexto.

Ridiculizamos así el ejercicio de derecho democrático comparándolo con un juego, y lo denunciemos como algo ilusorio e idealizado que presume de establecer la soberanía en el pueblo. Dada la irrelevancia que parece tener esta actividad de derecho para el mundo adultos hoy día, se la proponemos ahora también a los niños y niñas para comprobar si éstos demuestran una implicación más activa, o no.

Al igual que con las pequeñas dimensiones del arco detector elaborado para el espacio, la cabina de votación también se adecúa a éstas y, por lo tanto, el adulto, al ser más alto, tiene que agacharse. Destacamos aquí otra vez la preferencia de los niños y niñas en nuestro proyecto, realizando el mobiliario acorde con sus medidas.

Tal y como hemos dicho, con el *Sondeo de participación* establecemos una comunicación con el espectador. Éste, debido al diseño que hemos escogido para recoger sus impresiones, imita y recrea la acción del ejercicio de votación electoral, pues los pasos a seguir son los mismos: coger una papeleta, introducirse en la cabina unipersonal de votación, escribir en este caso su opinión y depositarla en la urna. Su relación teatral con los juegos de simulacro (*mimicry*) es patente.

Ficha técnica y materiales

Cabina de votación unipersonal: fabricada con varios materiales: Hierro, tubo de PVC, madera, tela, etc.

Mesa con panel explicativo: donde se explica cómo se rellena la papeleta y donde se dispone la urna y las papeletas.

Urna buzón: metacrilato.

Papeleta.

La cabina de votación ha sido elaborada a partir de materiales diversos: la estructura esta hecha en hierro, aprovechando una base cuadrada también de hierro en desuso. A una altura adecuada para los pequeños, se sitúa una leja de madera para facilitar la escritura. Con un tubo de PVC se crea una guía para dos cortinas correderas que genera un hueco interno a modo de cabina.

La urna es de metacrilato transparente con una abertura en la parte superior y una base de plástico. La base se separa del reto de la caja para facilitar la extracción de las papeletas. Se ubica en una mesa pequeña con un panel informativo que explica el funcionamiento de este artilugio y cómo se rellena la papeleta.

Las medidas de todo el conjunto son de 1'58 m. de alto por aproximadamente 1 m. de largo, esto depende de la distancia a la que la cabina y la mesa se encuentren.

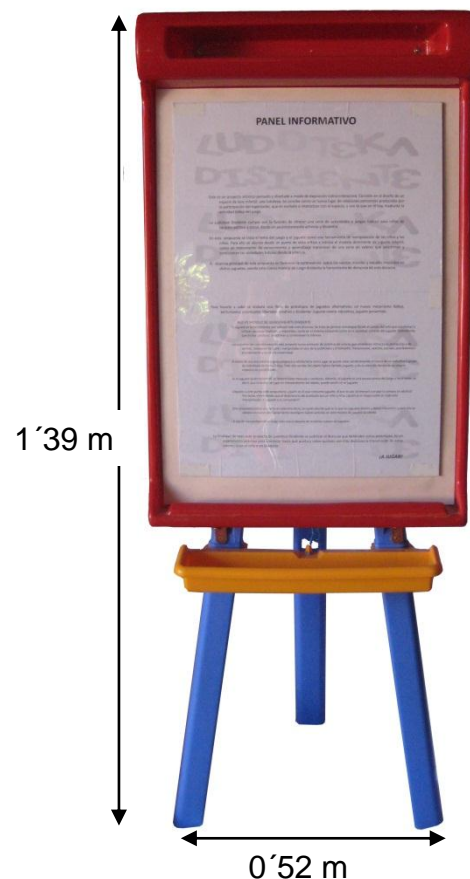
Por último, las papeletas están amontonadas encima de la mesa. Éstas son impresas en papel a una cara y con el modelo descrito anteriormente.

3.5. Elementos complementarios de la exposición.

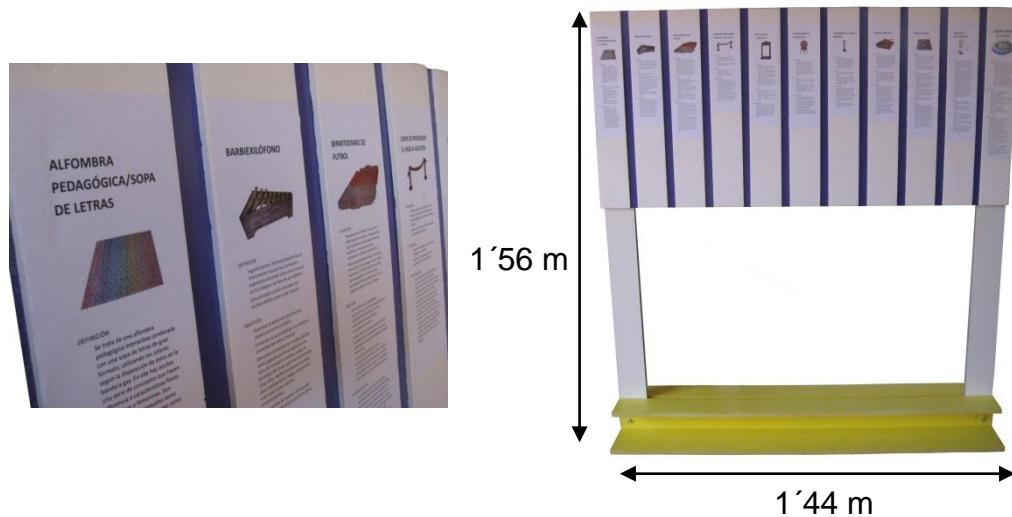
Existen más elementos además de los prototipos de juguetes elaborados. Estos complementan y ayudan al espectador a entender el diseño de la *Ludoteca Disidente*. Desde el momento que éste se aventura a pasar percibe en todo momento que se trata de un lugar de juegos para niños. Se trata de un espacio capaz de articularse y ajustarse a las exigencias dentro de otros espacios, pues esta diseñado para tal fin. Además de acotar un espacio interior para los juegos, también necesita de una parte adyacente de fuera, donde como ya sabemos, se ubican el *Medidor de altura máxima* y la actividad del *Sondeo de participación*. Pero no son los únicos elementos que hay fuera del recinto delimitado por la *Cinta de prohibido el paso a adultos*.

El primero de ellos se sitúa cerca de la entrada (*Detector de madurez*). Es un *panel informativo* donde se hace un breve resumen del proyecto y el espacio de la *L. D.* Se advierte así de lo que sucede dentro y fuera del recinto, y completa el conocimiento del espectador, incluso aunque éste no pase dentro.

En otro lugar a convenir dentro del espacio donde se ubica nuestro proyecto, se disponen una serie de *cartelas* de todos y cada uno de los juegos y juguetes. En ellas se realiza un pequeño texto de cada uno con una imagen del mismo. Consta de una breve introducción, los objetivos que desarrolla y nuestra propia interpretación de lo que hemos querido



evidenciar con ellos. La imagen corresponde a los bocetos originales de los diseños de los prototipos. Están estampadas sobre tiras rectangulares de cartón pluma blancas, y se pueden colocar, o bien en una pared si se ubica dentro de un espacio cerrado, o bien en otro panel fabricado para ser dispuestas en él si se trata de un espacio abierto.

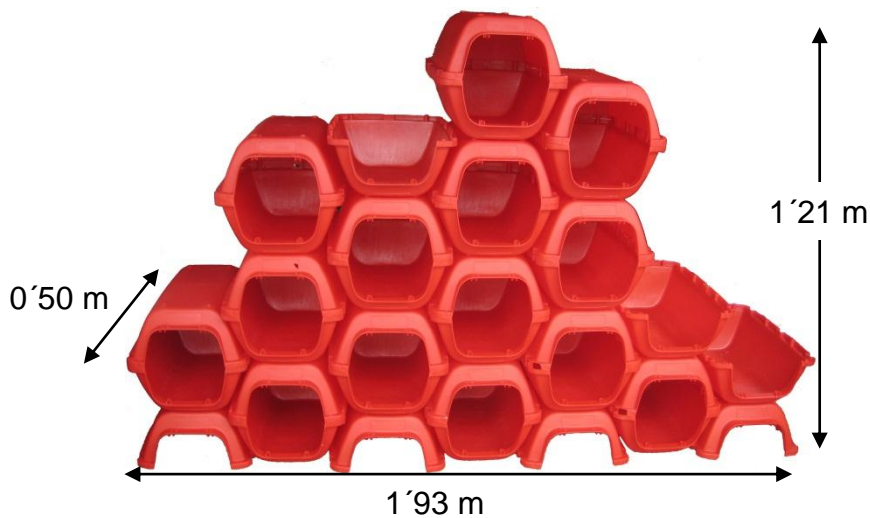


Otro elemento del que disponemos es de un gran *cartel publicitario* del espacio donde se invita a entrar y jugar a todo aquel que pase por el lugar donde se encuentre la *L. D.* Es un artefacto con un mástil supletorio que posibilita una altura considerable de dicho cartel. La imagen de éste es la apropiación de un icono del mundo infantil, reconvertido en logotipo de nuestro proyecto. Se trata del personaje de dibujos animados, mundialmente conocido, *Mikey Mouse*. Nosotros lo hemos usurpado y lo hemos caracterizado como un *Mikey Mouse punk* acorde con lo subversivo y lo disidente de nuestro espacio. Viste una camiseta con el símbolo *Okupa* con la que nos referimos al uso ilegítimo de esta



imagen y a la ocupación simbólica del espacio donde se inserta la *Ludoteca Disidente*. Como logotipo característico de nuestro espacio de ocio, empleamos en repetidas ocasiones dicha imagen junto con el título de la exposición.

Por último disponemos de una *estructura-zapatero* con una serie de cajones donde se da la posibilidad al visitante de depositar su calzado si prefiere jugar descalzo al *Bipartidismo de fútbol* o encima de la *Alfombra/sopa de letras*. No es algo obligatorio ni tampoco se ubica en todos los emplazamientos del proyecto. Su montaje varía dependiendo de las necesidades del espacio. Dicha estructura está realizada mediante el aprovechamiento de una serie de módulos de jaulas de plástico para transportar animales, rescatadas de los circuitos de desechos plásticos y reutilizadas como mobiliario.



Algo de lo que también disponemos en la *Ludoteca Disidente* es de un botiquín de primeros auxilios para socorrer en caso de accidente leve.

3.6. Diseño del espacio e itinerario.

El diseño de nuestra ludoteca esta concebida a modo de espacio estanco delimitado dentro de un lugar: se crea un espacio (*L. D.*) dentro de otro (sala de exposiciones, la calle,...). Se establece así un dialogo restrictivo entre lo que hay dentro y lo que hay fuera.

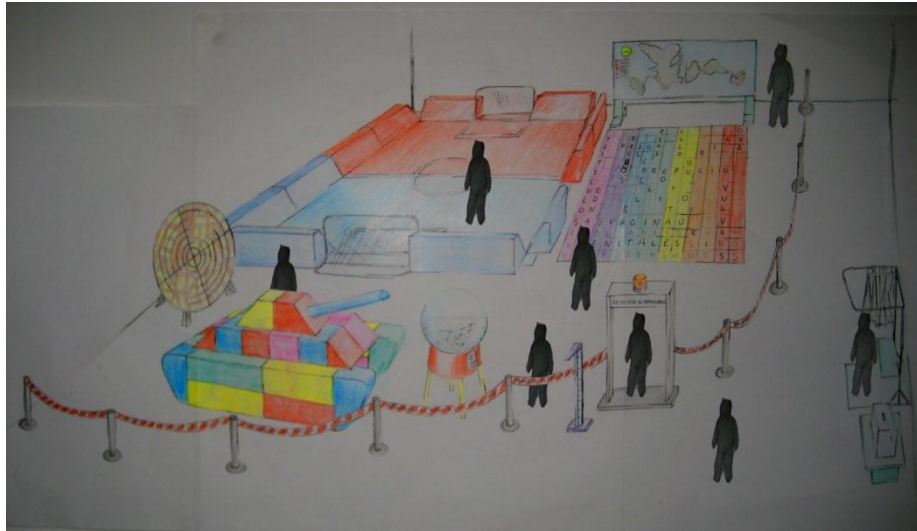
Es un diseño que funciona como exposición temporal, itinerante y portátil, que puede ser montada en distintos lugares siguiendo el mismo patrón o similar. Esto quiere decir que la manera de ubicar los juguetes en el espacio es adecuándolos a éste, y una vez dispuestos, se rodean y aíslan con la cinta de guiado peatonal. Todo lo que queda fuera se ordena también a convenir.

Tal y como hemos dicho, el acceso y la salida de la instalación se realiza por un solo lugar: el *Detector de inmadurez*. Una vez dentro, el visitante /usuario decide donde quiere ir. El *modelo de circulación* de la exposición es en **bloque** o también llamado modelo **Lehmbruck**: “no-sistema en el que se ofrece la posibilidad de una libre circulación en función del deseo del visitante o del poder de atracción de las propias piezas. Es un espacio auto-orientativo que sólo esta condicionado por la entrada y la salida, que en esta ocasión son el mismo punto.”

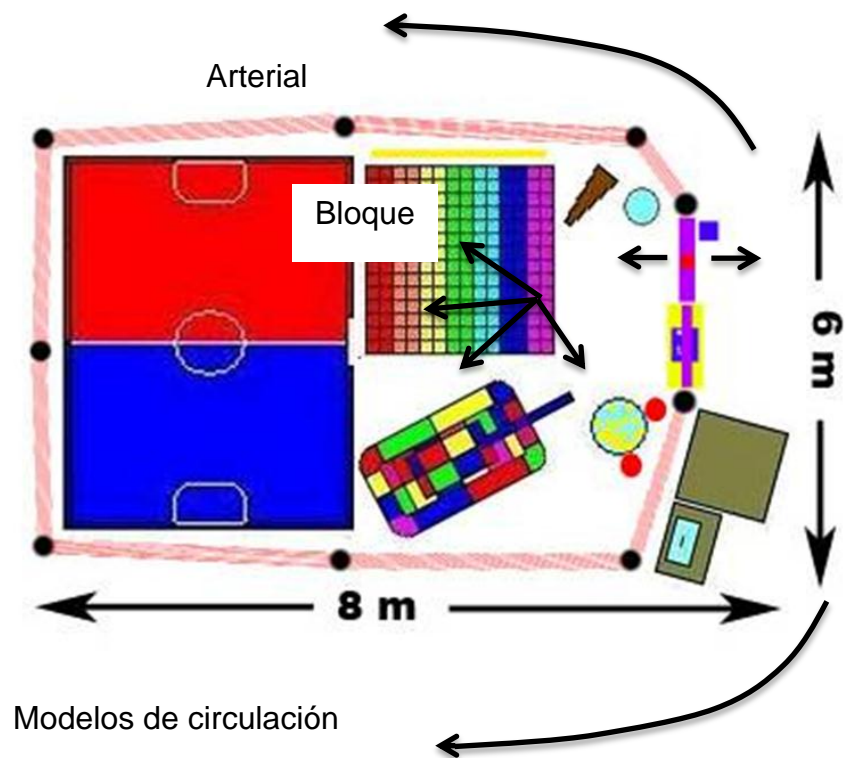
Pero la instalación además cuenta con el espectador que decide no pasar a la instalación lúdica, con lo cual, éste también forma parte de la exposición. Aquí el modelo de circulación es *Arterial*: “camino continuo, angular o en curva que no ofrece al visitante rutas alternativas. Secuencia lineal. Presiona a moverse en una sola dirección”.⁸⁷ En este caso el interés esta en el centro y el espectador circula y observa lo que allí sucede.

⁸⁷ Maciques Sánchez, Esteban, *Distintos tipos de exposición (por su forma, por su contenido, por su relación con el público)* [en línea]. http://www.estudiosculturales2003.es/museoyexposiciones/emaciques_tiposdeexposicion.html [citado en 17 de febrero de 2011].

La superficie total del espacio de la *Ludoteca Disidente* varía según su diseño, pero siempre ronda alrededor de los 8 o 10 m² aproximadamente.



1º Boceto *Ludoteca Disidente*



3.7. Cronograma de la *Ludoteka Disidente*. Sus ubicaciones y contextos. (Trabajo de campo 1)

El primer espacio en el que se instaló nuestra exposición lúdico-interactiva era un lugar de carácter privado: la sala de exposiciones “*El Árbol. Paréntesis Cultural.*” (www.el-arbol.org).

Se trata de una asociación de jóvenes profesionistas, artistas y ciudadanos preocupados por el desarrollo artístico y cultural del barrio de Benimaclet en Valencia. Organiza distintas actividades como exposiciones de pintura, fotográficas, talleres y cursos. Nuestro proyecto expositivo fue muy bien acogido por esta asociación y este lugar fue donde por primera vez abrió sus puertas el 11 de junio de 2011 la *Ludoteka Disidente*. Esta sala se encuentra ubicada frente a un colegio infantil del mismo barrio, lo que aseguraba el tránsito de niños y niñas junto con sus familias.



Ludoteka Disidente en El Árbol. Paréntesis Cultural, 2011.

Nos sirvió como primera toma de contacto y de rodaje con la que tener una idea más aproximada de lo que pretendíamos hacer. Comprobamos si el espacio proyectado se podía adaptar a las diferentes exigencias del lugar destinado, y verificamos su viabilidad como diseño

portable de instalación. Además nos hicimos una primera idea de la aceptación que tendría por parte de la gente.

Permaneció allí durante un mes y tras su desmontaje, la asociación se quedó con uno de nuestros prototipos a modo de donativo que pasó a formar parte del fondo artístico del barrio que están llevando a cabo. Esta era el único requisito que debíamos cumplir para poder trabajar con ellos. El juguete que fue donado es el *Mapamundi atípico*.



Tras la grata y cómoda experiencia de la primera intervención pública del proyecto, quisimos ir un paso más allá y conseguir exponer en una institución pública. El segundo emplazamiento escogido fue la sala de exposiciones del *Centro de Recursos Juveniles "Los Molinos"*, perteneciente a la Concejalía de Juventud del municipio de Sant Vicent del Raspeig, Alicante. Incluimos este proyecto dentro de los programas culturales para jóvenes de dicha institución. Fue muy bien acogido por parte del tribunal de evaluación de proyectos expositivos. El 10 de abril de 2012 volvió a inaugurarse este espacio dentro de una institución de carácter juvenil.

Para esta ocasión fue puesta a punto toda la instalación, mejorando algunos prototipos como, por ejemplo, la pista del *Bipartidismo de fútbol*, de la cual, fue modificado el suelo de moqueta por césped artificial y se construyó el recinto que delimita y evita, en la medida de lo

posible, que los balones salgan del campo de juego. Al *Expendedor de palabrotas* se le adjuntaron unas instrucciones para facilitar su uso. Se complementó el *Detector de madurez* con una entrada contigua habilitada para minusválidos. Esto fue debido a una sugerencia realizada en la anterior edición por parte de alguien a quien le fue imposible acceder al recinto debido al uso de una silla de ruedas. Otra de las nuevas incorporaciones fue la del prototipo *¿Quién paga el pato?*, elaborada también a petición de alguien anónimo que dejó su proposición de realizar un juguete que hablase de la actual situación económica escrita en una papeleta.



Ludoteca Disidente en “Los Molinos”, 2012.

En esta ocasión el aspecto formal del conjunto del espacio ya quedó mucho más elaborado y se suplieron las carencias existentes en el inicio de la fase de exhibición.

Como último emplazamiento aspiramos al espacio público por antonomasia: la calle, y fue aquí donde encontramos más dificultades para hacerlo. En un primer intento pretendemos incluir la *L. D.* en un evento artístico multidisciplinar a pie de calle gestionado también por otra concejalía, la de turismo. Evento del cual fuimos absurda e injustamente rechazados. Se trata del evento artístico *“Art al Carrer”* del mismo municipio donde expusimos la última vez. En un primer contacto informal se nos admitió la participación tan sólo por mostrar nuestro interés: pues

es un evento multidisciplinar abierto a todo aquel que quiera participar y no dispone de bases ni inscripción. Pero tras enviarles nuestro dossier del proyecto fuimos rechazados. Tras insistir en una explicación, este fue el comunicado que recibimos vía e-mail:

Hola Daniel:

Arte en la calle es un evento artístico multidisciplinar, pero no hay unas bases ya que no se trata de un concurso o premio artístico. Respecto a tu pregunta, en este evento pueden participar los artistas que lo deseen, siempre y cuando la comisión y por supuesto Concejalía consideren su obra válida para Art al Carrer. Tu obra es bastante controvertida y transgresora, y lo que buscas con ella es crear un tema de debate; nosotros no damos cabida a discursos o debates, sino a arte. Puedes dirigirte a Cultura para solicitar una sala y también a la Concejalía de Juventud. Un saludo.⁸⁸

Nuestro descontento fue provocado más por la justificación carente de sentido en la que apreciamos la falta de criterio artístico de este evento y sus organizadores. Por supuesto invitamos a venir a la exposición de la Concejalía de Juventud a los miembros de la comisión, los cuales, no aparecieron durante el tiempo que ésta duró. Esto es un hecho que corrobora la aceptación y el rechazo que nuestra labor artística suscita en la sociedad y, en este caso, algunas instituciones.

A pesar de este rechazo, no dejamos de pretender sacar nuestro proyecto a la calle. Nos pusimos en contacto con las *federaciones de Hogueras* de Sant Vicent del Raspeig y de Alicante, que nos facilitaron los contactos de las cientos de *barracas* y las *hogueras* existentes a las que les enviamos nuestro proyecto. Sólo una nos contestó y se mostró interesada en dar cabida a nuestra exposición. El problema era entonces

⁸⁸ Comunicado online de Emilia Sánchez Navarro, portavoz de la comisión de Art al Carrer, Sant Vicent del Raspeig, Alicante, 1 de marzo de 2012.

que la fecha que nos dieron quedaba muy lejana y nos retrasaba en la consecución de nuestro TFM. Nos decidimos a sacarlo a la calle por nuestros propios medios.

Preguntamos a la asociación de comerciantes pequeño centro comercial en este municipio, llamado *Centro Comercial Sol y Luz*. Su emplazamiento abarca una gran zona peatonal de la calle que les pertenece, con lo cual, sólo con el consentimiento de los propietarios era viable llegarlo a cabo. Llegamos al acuerdo de realizar la exposición un domingo por la mañana, cuando algunos comercios cerraban mientras otros seguían abiertos para no entorpecer la rutina de éstos. Después de una incesante búsqueda por fin conseguimos el permiso necesario para poder instalar nuestro espacio en la vía pública.

El domingo 27 de mayo de 2012 la *L. D.* toca por fin la calle en el barrio “Sol y Luz” del municipio de Sant Vicent del Raspeig, Alicante. Su duración, la más corta de las tres, transcurrió durante toda la mañana y su éxito fue el más masivo hasta la fecha, quedando constatado en la posterior recogida de las papeletas. Parte de este éxito fue debido a que coincidimos con el día en que la barraca del barrio celebraba un almuerzo popular, la afluencia de personas se disparó, y aunque muchos visitantes relacionaron nuestro evento como parte del de la barraca, lo que en cierta medida puede desmerecer algo nuestra iniciativa, no existía una implicación conjunta entre ambas propuestas.



Ludoteca Disidente en la calle, 2012.

En los actos de inauguración de las dos primeras exposiciones se realizó una breve explicación oral del funcionamiento de los prototipos de juguetes y el espacio en sí de la *L. D.* El discurso consta de una primera parte introductoria donde se realiza una síntesis global de la exposición, y una segunda parte donde, con la ayuda de un compañero, explicamos todos los prototipos y realizamos una demostración física de cada uno de ellos.



Presentación/demostración in situ, 2011.

Como apunte, aquellos que realizamos esta demostración oral portamos una tarjeta que nos identifica como ludotecarios de la *Ludoteka Disidente*, siendo nosotros el personal cualificado de este espacio que pone a disposición del visitante su servicio y atención.

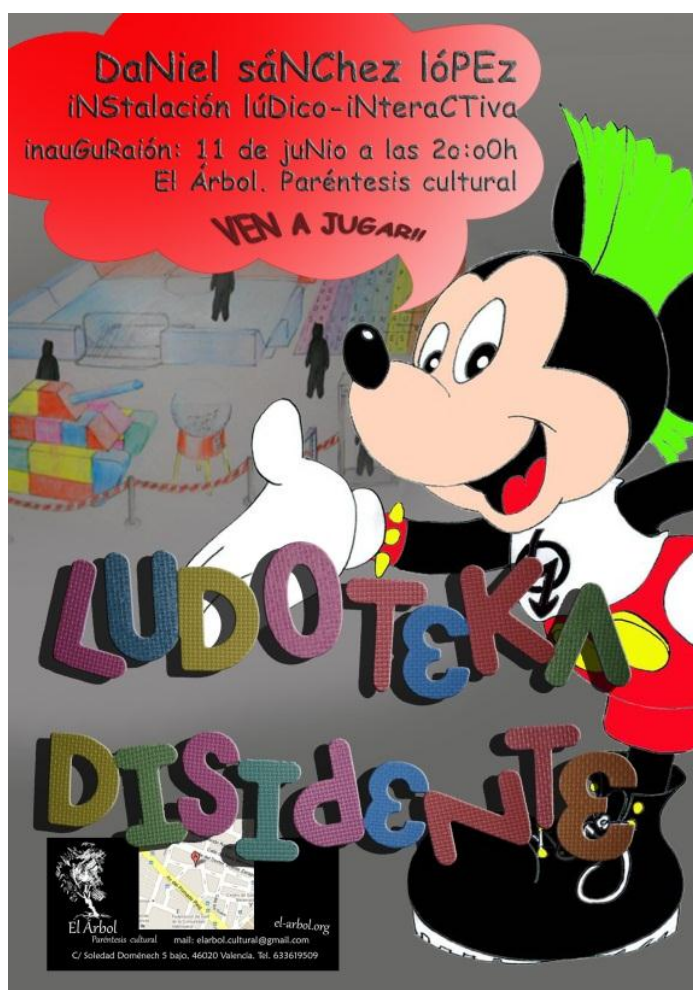


Tarjetas identificativas

3.8. Difusión de la exposición.

La difusión de nuestro proyecto expositivo se ha llegado a cabo por medio de diferentes canales de comunicación:

Para cada una de las tres ocasiones en que se ha expuesto la *L. D.* se ha empleado diferentes recursos de propaganda. Primero se realizó un cartel original para cada una de las exposiciones donde se detallaba toda la información necesaria sobre el emplazamiento, el horario, la fecha de inauguración y el tiempo de exhibición; que fueron ubicados en lugares públicos cercanos a éstos y en lugares estratégicos con afluencia de niños y niñas, y en el caso de las dos primeras experiencias, los organizadores las incluían en su propaganda de actividades.



EXPOSICIÓN LÚDICO - INTERACTIVA
CIAJ LOS MOLINOS

LUDOTEKA DISIDENTE

Inauguración: 10 de abril a las 19:00h
Del 10 de abril al 4 de mayo

Sala de exposiciones del Centro de Recursos Juveniles "Los Molinos"
 C/ Enric Valor 2

HORARIO

De L a V
 10:30 a 14:00
 17:00 a 20:00

Sábados
 10:00 a 14:00
 18:00 a 21:00

DANIEL SÁNCHEZ LÓPEZ

COMO LLEGAR



COLABORA



LUDOTEKA DISIDENTE

EXPOSICIÓN LÚDICO - INTERACTIVA

Centro Comercial Sol y Luz
San Vicente del Raspeig
Inauguración: Próximo Domingo 27
De 11:00 a 14:00 horas

¡¡¡ VEN A JUGAR !!!

daNiel sáncheZ lópEz



Asimismo, hemos utilizados las redes sociales e internet como plataforma de comunicación y seguimiento de lo acontecido durante los procesos de exhibición. Hemos trabajado principalmente Facebook. Y próximamente se inaugurará una web de contacto con la cual poder dar más visibilidad y poder comercializar este proyecto.



Otra herramienta que hemos empleado para la propagación y puesta en funcionamiento de este espacio es la de elaborar tarjetas de visita donde ofrecemos la posibilidad de poder contratar nuestro espacio lúdico a cualquier persona interesada. Es una divertida forma de darlo a conocer y han sido bastante aceptadas por los visitantes; muchos se hacían con ellas. En total se imprimieron 250 tarjetas con el logo del proyecto, información adicional y referencias de contacto.



Por último destacar una pequeña noticia sobre nuestro proyecto expositivo, citada en el pasado mes de abril por el periódico local “*El Raspeig*”, perteneciente a la inauguración de la *Ludoteca Disidente* en el *Centro de recursos Juveniles “Los Molinos”*. Este pequeño periódico mensual se hizo eco de la exposición y realizaron este breve escrito, contribuyendo así a la difusión de la *L. D.*

20 de Abril de 2012 EL RASPEIG Digital - San Vicente del Raspeig Nº 528
Local

Una muestra con modelos de ocio alternativo para disfrutar en familia



El Raspeig

El Centro de Recursos Juveniles Los Molinos acogerá hasta el 4 de mayo una exposición lúdico-interactiva del artista local Daniel Sánchez López. El proyecto, titulado ‘Ludoteca disidente’, consiste en un espacio con diferentes juegos a través de los cuales el artista pretende mostrar a los niños y sus familiares una forma alternativa de disfrutar del tiempo de ocio, además de aportar su visión

89

crítica sobre distintos aspectos de la realidad social.

La exposición fue inaugurada en la tarde de ayer por la edil de Juventud, Mariela Torregrosa, quien destacó que “Los Molinos es un centro abierto a las propuestas creativas y artísticas de los jóvenes, que cuentan con el apoyo de la Concejalía de Juventud para exponerlas”. La edil confió en que “sean muchas los sanvicenteros que se acerquen hasta el Centro de Recursos Juveniles para disfrutar de la obra de este autor”.

La ‘Ludoteca disidente’ se podrá visitar hasta el próximo 4 de mayo en la sala de exposiciones de Los Molinos, ubicada en la calle Enric Valor, de lunes a viernes de 10.30 a 14 horas y de 17 a 20 horas, así como los sábados en horario de 10 a 14 y de 18 a 21 horas.

Página 1

⁸⁹ Anon., “Una muestra con modelos de ocio alternativo para disfrutar en familia”. *El Raspeig Digital*, nº. 528, abril, 2012, p. 1.

3.9. Documentación del proceso expositivo. (Trabajo de campo 2)

En este punto del trabajo, recopilamos las experiencias y las valoraciones de los espectadores/jugadores de nuestro espacio lúdico, acontecidas tras su relación con los prototipos de los juegos y juguetes disidentes. Para ello sirve la actividad del *Sondeo de participación*. Una vez clausurada la *L.D.* se recuentan los votos y se toma nota de sus evaluaciones y opiniones. Esto ayuda a entender el nivel de aceptación del público asistente y además, como hemos visto con algunos ejemplos, contribuye a mejorar la oferta de juegos, juguetes, actividades, etc., del proyecto.

La siguiente tabla expone dichas valoraciones en cada uno de los tres emplazamientos escogidos:

Emplazamientos	<i>El Árbol. Paréntesis Cultural.</i> (sala de exposiciones)	<i>Los Molinos</i> (sala de exposiciones)	<i>C.C. Sol y Luz</i> (la calle)	<i>Total de votos</i>
Valoración favorable	17	23	39	79
Valoración desfavorable	0	0	1	1
Ns/nc	0	1	1	2
Abstenciones	9	0	1	10
Total de votos	26	24	42	92 votos

Las conclusiones que extraemos después de leer las papeletas es que si se ha producido una aceptación social del proyecto lúdico-disidente. En todas ellas abundan valoraciones positivas del conjunto de asistentes que decidieron votar. Pero también se percibe un cambio en las opiniones de una a otra exposición.

En la primera, la de *El Árbol*, podemos apreciar en comparación con las otras dos, una cantidad alta de abstenciones, de papeletas sin rellenar alguna de las casillas correspondientes a la valoración. Ello no significa que estén vacías, pues tienen algunos garabatos y dibujos infantiles. Suponemos que es debido a la participación de niños o niñas de muy corta edad, los cuales, aún no saben escribir ni leer. En estas papeletas se pueden interpretar ese intento infantil por escribir. También hay algún dibujo obsceno que creemos más propio de un niño, niña, adolescente o incluso adulto.

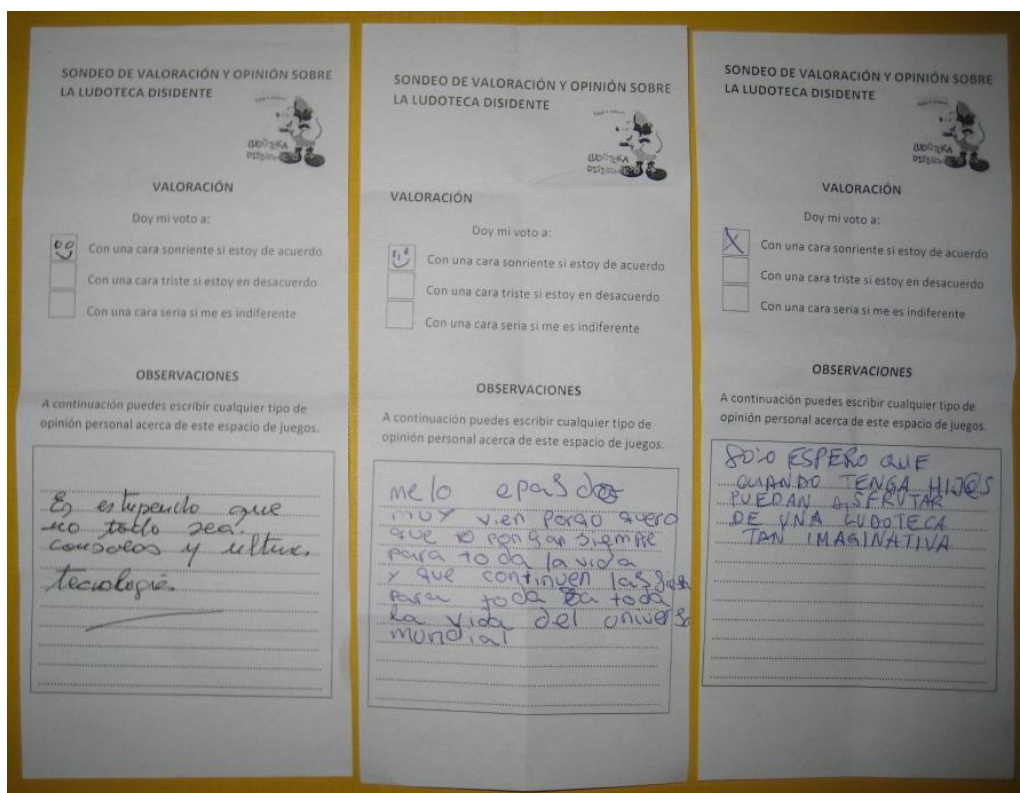
Pero en general, sigue siendo mucho mayor la cantidad de valoraciones positivas recopiladas. Algunas tienen opiniones breves y otras más elaboradas. Muchas de ellas simpatizan y apoyan la iniciativa dando ánimos, y en muchas se anula el anonimato al estampar la firma o el nombre del votante. Esto último ha sido algo muy habitual, algunas veces por existir un acercamiento mutuo entre nosotros y los espectadores, como es el caso de las dos primeras exposiciones, pero otras muchas no, sobretodo en la última donde los más pequeños también escribían su nombre. Éstos incluso votaron más de una vez, lo sabemos por la repetición de varios nombres de dentro de la urna y su cariz infantil.

Existe una única sola papeleta donde la valoración fue negativa y el/la votante no se aventuró a expresa opinión alguna.

La conclusión que extraemos de este proceso de contestación por parte del público, es que acepta y comparte nuestro discurso. Pero algo

que no podemos obviar, sobretodo en los dos primeros emplazamientos, es que gran parte de los espectadores congeniaban con nosotros y con el proyecto y fueron por eso a verlo. Sus valoraciones están condicionadas por este hecho. Pero en el último enclave, la gente de la calle fue la que se topó de repente con este espacio, no fueron a verlo. Este representa del todo un público casual cuyas valoraciones también fueron positivas y bastante más abundantes. Ello nos lleva a creer que si coincidimos con una gran parte de la sociedad, que entiende nuestro mensaje y comparte nuestras preocupaciones.

Este método de toma de contacto con el público nos parece una buena forma, del todo lúdica, que posibilita la discreción y la participación individual, ayudando a generar una confianza y comodidad en el espectador que favorece su implicación en el sistema de recogida de valoraciones del espacio.



Algunos ejemplos de papeletas rellenas.

Pero además de esto, hemos recurrido a la fotografía y a la grabación en video de lo que ha acaecido durante las inauguraciones de los tres eventos, elaborando un pequeño *film* con el que completamos este bloque de documentación del proceso expositivo. Tras el éxito comprobado de un primer video realizado como material de difusión en la primera exposición, repetimos la misma acción en las otras dos y construimos una breve película que resume el proyecto expositivo de la *Ludoteka Disidente*. (Dicho video se adjunta al final del TFM)



Ludoteka Disidente video. Frame, min. 11:52



Frame, min. 19:08

3.10. Presupuesto

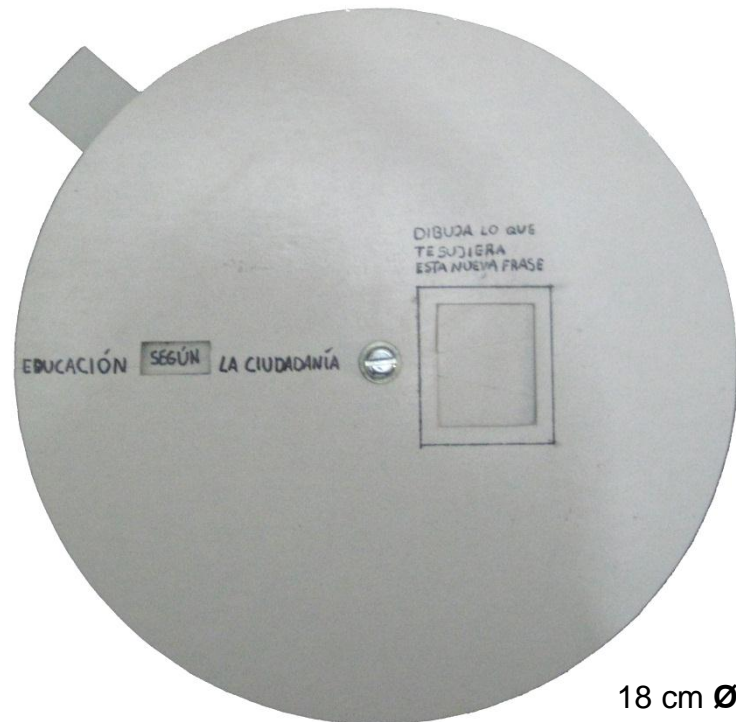
El presupuesto para este proyecto se establece en base a lo invertido en cuanto a materiales y herramientas utilizadas para la elaboración de todos los juegos y juguetes de este proyecto. Se ha de tener presente que hemos trabajado con muchos materiales reutilizados y reusados, con lo que el coste final del proyecto expositivo se ha abaratado considerablemente.

PREVISIÓN GENERAL DE GASTOS PARA LA FABRICACIÓN DE LOS <i>PROTOTIPOS DE JUEGOS Y JUGUETES DISIDENTES</i>		
PROTOTIPOS	MATERIAL	IMPORTE
Alfombra pedagógica/sopa de letras	Varios	83'50 €
Barbiexilófono	Varios	115'07 €
Bipartidismo de fútbol	Varios	73'39 €
Mapamundi atípico	Varios	28'25 €
Tiro al negro	Varios	28'50 €
Tanque infantil	Varios	14 €
¿Quién paga el pato?	Varios	16'86 €
Expendedor de palabrotas	Varios	66'20 €
Detector de madurez	Varios	55'75 €
Medidor de altura máxima	Varios	15'50 €
Cinta de prohibido el paso a adultos	Varios	25'68 €

Sondeo de participación y valoración	Varios	22'82 €
Panel informativo	Varios	6'36 €
Cartelas	Varios	13'75 €
Cartel publicitario	Varios	20 €
Estructura-zapatero	Varios	0 €
Papeletas	Impresión	37 €
Cartelería	Impresión	14'50 €
Tarjetas de visita	Impresión	4'50 €
Tarjetas identificación	Impresión	0'29 €
Botiquín	Primeros auxilios	16'86 €
Transporte	Combustible	150 €
Otros	Varios	100 €
TOTAL		908'78 €

4. ANTECEDENTES

4.1. Prototipo de juguete interactivo.



Esta es una pequeña pieza artística que situamos en el origen de todo: representa ese inicio procesual e incierto del que ha surgido todo nuestro discurso personal respecto al juego. Desde un primer momento tuvimos claras las motivaciones que fundaban nuestra temática de trabajo, y gracias a este sencillo juguete encontramos la estrategia para llevarlas a cabo. El mismo nombre de este juguete, *Prototipo de juguete interactivo*, supone toda una declaración de intenciones y describe muy bien el proyecto realizado a posteriori. Es la llave de todo nuestro trabajo de final de máster.

Se trata de una pequeña maqueta hecha de cartulina, con un mecanismo muy simple de rotación, que establece un juego de palabras con el usuario. Dicho juego de palabras viene del ámbito educativo

escolar. Consiste en la reinterpretación del nombre de la polémica asignatura instaurada por el anterior gobierno socialista y revocada por el gobierno actual: *Educación para la Ciudadanía*.

Esta asignatura, que se ha convertido más en un arma política que educativa, pretende la enseñanza de valores democráticos y constitucionales. Según el Real Decreto 1631/2006 por el que fue aprobada se establece que:

*La Educación para la Ciudadanía tiene como objetivo favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad y la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos, asuman sus deberes y desarrollen hábitos cívicos para que puedan ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable.*⁹⁰

Se ha convertido al punto en polémica para los sectores conservadores de la política y la sociedad, tales como el Partido Popular que la tachó de moralista, partidista, de conducir la voluntad de los niños y modelar sus conciencias; y la Iglesia, que la denominó como totalitarista y demoníaca, que contribuía a la destrucción de las familias por contemplar modelos familiares multiparentales u homosexuales.

Con la vuelta al gobierno del PP desaparece la asignatura. A fin de cuentas a supuesto otra estrategia absurda más de procesos de ocupación y crispación política que una estrategia pedagógica duradera.

Volviendo a nuestra propuesta, dejamos constancia en ella de la controversia social y política que ha producido esta materia de educación

⁹⁰ Véase, R.D. 1631/2006 del 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. [en línea]. <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf> [citado en 4 de octubre de 2010].

escolar, realizando un pequeño juguete de reinterpretación de la asignatura. Denunciamos así lo absurdo del debate y reivindicamos el fundamental sentido y uso de los procesos educativos y pedagógicos, residente en la sociedad y no en la clase política.

Con nuestro móvil de juego damos la oportunidad al usuario de poder cambiar la conjunción del enunciado de “Educación para la ciudadanía” por otras posibles. La manera de hacerlo es mediante este sistema giratorio que permite alternar la preposición “para” con cualquiera de las existentes, generando nuevos enunciados y significados propios que descontextualizan el sentido original de la asignatura:

Ejemplos de combinaciones posibles:

Educación *a, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, hacia, hasta, para, por, según, sin, son, sobre, tras* **la Ciudadanía.**

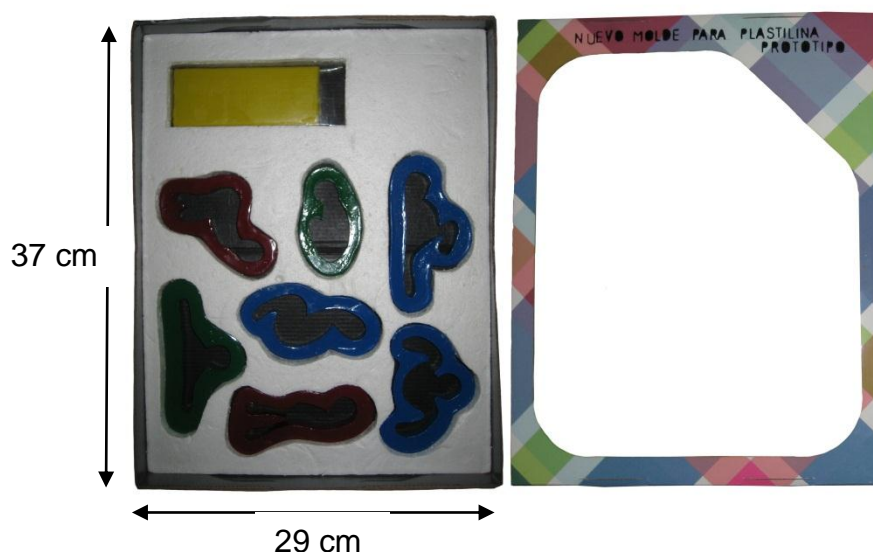
Educación *contra* la Ciudadanía; Educación *según* la Ciudadanía; Educación *tras* la Ciudadanía, etc.

El aspecto formal de este pequeño prototipo es el de un círculo de cartulina blanco con la frase de la asignatura estampada en una mitad de éste. Con un cierre en el centro se le junta otro círculo más pequeño con una pestaña que sobresale por el de delante. La frase escrita en el círculo de delante sólo contiene las palabras: educación – la ciudadanía. En la parte correspondiente a la preposición existe un hueco. Ésta y el resto de preposiciones están en el círculo secundario oculto tras el primero y son visibles por el hueco de delante. Al girar la pestaña del círculo oculto las preposiciones se suceden, con lo que las frases se conjugan. Como algo complementario, se troquela otro recuadro al lado contrario de la frase del juguete. En él se invita al participante a dibujar lo que le sugiere la nueva frase conjugada. Con esto capturamos la interpretación personal de éste.

En relación con lo establecido por Caillois en su cuadro de características del juego, podemos comparar este prototipo con los juegos de *alea*, ya que dependiendo del giro del mecanismo se suceden unas u otras frases. Pero además de incluir la arbitraria conjugación, que no lo es del todo, se invita a la interpretación personal del usuario (*mimicry*), demostrando su habilidad y destreza en el dibujo (*agon*).

Este pequeño elemento lúdico-interactivo recoge muy bien el sentido que le hemos dado a todos los demás juguetes, en los que proponemos un determinado mensaje argumentado y buscamos la participación e interpretación del espectador. Resume muy bien nuestra propuesta de proyecto y de espacio lúdico-disidente.

4.2. Nuevo molde da plastilina



Esta obra guarda también una importante relación con nuestro proyecto de juguetes y de espacio lúdico, así como con el anterior prototipo de juguete interactivo. Tras la experiencia con el primer ejemplo de lo que pretendíamos desarrollar en el TFM, surge esta reinterpretación de un modelo de juguete ya existente: el molde para la plastilina.

Escogemos dos conceptos (molde y plastilina) que consideramos guardan relación con los niños y las niñas debido a su uso generalizado en la vida de las aulas. La plastilina es una materia con la que los más pequeños inician el contacto con los procesos de modelado y creatividad plástica, pero a su vez, ésta viene con una serie de herramientas y accesorios para trabajarla que, en el caso del molde, delimitan su expresividad a la reproducción de un modelo de repetición. Al mismo tiempo estamos evidenciando una falta de recursos plásticos y expresivos puestos al alcance de los niños y las niñas por parte de la asignatura escolar llamada Educación Plástica.

Una vez más, estamos centrando nuestra mirada sobre la oferta pedagógica de la escuela. Buscamos aquellos intersticios donde creemos

que la labor docente está supeditada y condicionada por una serie de normas, premisas, criterios e incluso desconocimientos de algunos recursos didácticos por parte de lo establecido por el sistema educativo. Denunciamos con nuestro nuevo molde al mismo hecho de su uso como ejemplo de lo restringido de la expresividad y espontaneidad de la infancia en las escuelas.

El diccionario de la Real Academia de la lengua define al molde como “pieza o conjunto de piezas acopladas en que se hace en hueco la forma que en sólido quiere darse a la materia fundida, fluida o blanda. Molde también puede ser un instrumento que sirve para estampar o para dar forma o cuerpo a algo; o persona que por llegar al sumo grado en algo, puede servir de regla o norma en ella”.⁹¹

Su función de elemento de reproducción repetida queda constatada. Asimismo, trabajamos con otras ideas sujetas a nuestro *Nuevo molde para plastilina* de una forma subliminal. Lo subliminal, que quiere decir que algo “está por debajo del umbral de la conciencia, pero también dicho de un estímulo, que por su debilidad o brevedad no es percibido conscientemente pero influye en la conducta”,⁹² lo utilizamos como mensaje oculto en nuestros prototipos de molde para plastilina. Éstos toman como referente de modelo la figura humana.

Por consiguiente, nuestro *Nuevo molde para plastilina* trabaja con la repetición de formas humanas que guardan un mensaje subliminal. El diseño del molde se inspira en la figura humana. Se trata de la interpretación de un personaje, o monigote, de manera sintética y sin detalles: solamente el contorno de las piernas, el cuerpo y la cabeza. Las formas de los moldes son sencillas, amables y con un cariz infantil, pero es a partir de la interpretación que se haga de éstos y/o de sus reproducciones donde se produce el conflicto, pues una visión

⁹¹ Diccionario de la lengua española, Op. Cip., [citado en 19 de octubre de 2010].

⁹² íbidem. [citado en 19 de octubre de 2010].

sugestionada y subliminal del usuario puede dotar a las formas de un significado añadido y una doble visión éticamente cuestionable para muchos.

Para llegar a ello, se dota al personaje de unas posturas determinadas. Éstas, pueden hacer alusión a un sinfín de cosas: el personaje jugando, durmiendo, haciendo ejercicio físico, etc.; pero también pueden entenderse como posturas sexuales. Esta característica consigue acentúa aun más al poner dos o mas formas relacionadas entre sí. Esto puede ser mal visto y considerado como obsceno, provocativo, pornográfico, etc., o lo que es lo mismo: moralmente inapropiado para los menores por parte de los adultos.

Sostenemos que adivinar lo subliminal de ciertos mensajes es una habilidad perceptual más propia de una mente adulta que de una más infantil. Esto es debido a que el sujeto, con el paso del tiempo, va adoptando una visión más sugestionada e influenciada y un imaginario lleno de mensajes subliminales aparentemente ocultos. En nuestro caso, el usuario puede ser capaz de hallar un contenido sexual que no tiene por qué haber sido implícito desde el diseño original de los moldes. O tal vez sí.

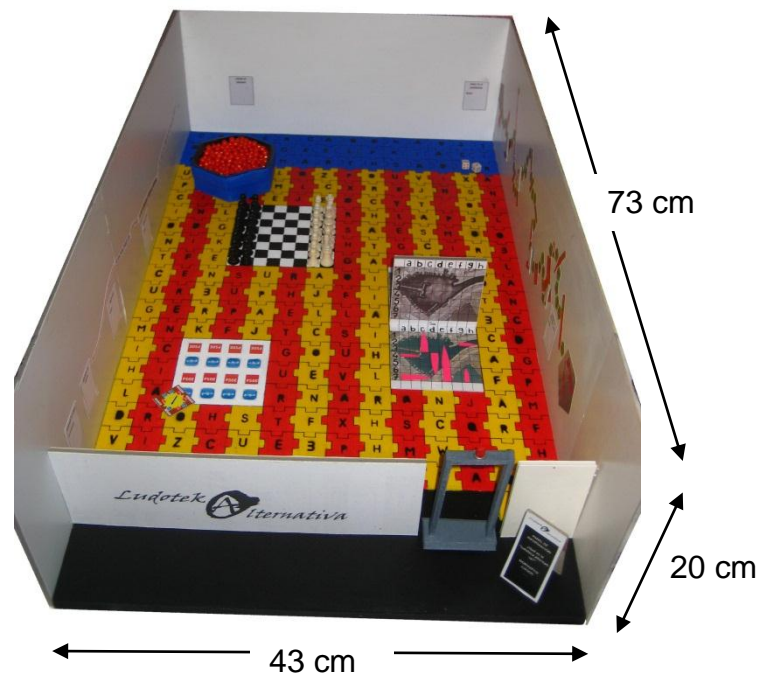
Todo lo acontecido con este prototipo lo interpretamos como, aparte de lo ya nombrado al principio, una llamada de atención respecto a lo que sucede si no se construye una actitud responsable frente al juego de los niños y las niñas por parte de los adultos, pero ello depende del carácter que para éstos últimos tenga el lenguaje de los moldes que no necesariamente deben suponer un peligro ético para los menores. Comprobamos así quienes son más vulnerables realmente a este supuesto mensaje subliminal que consideramos sólo se concibe si se está dispuesto a creerlo de esta forma.

Además denunciaremos lo estandarizado en la industria del juguete de mensajes que son realmente discriminatorios, sexistas, violentos manipuladores, etc., que son tanto inducidos como clarividentes en los juguetes y, lo que nos parece denigrante, asumidos por los consumidores que los aceptan y los consumen. Criticar nuestro prototipo por sugerir inducir al acto sexual nos parece una posible contestación desmesurada y absurda por parte del espectador, que al mismo tiempo puede ser consumidor de juguetes que representan los conceptos doctrinarios tratados a lo largo de nuestro trabajo.

Por último señalaremos este prototipo como un modelo de juego de simulacro, es decir: de *mimicry*; ya que desarrolla la imitación plástica de formas concretas extraídas de la realidad. En la medida en que el usuario genere interpretaciones tales como las planteadas aquí o de otro tipo, estará buscando un sentido a la actividad que desarrolla, por lo tanto estará evolucionando su juego con nuestros modelos de moldes, progresará en formas de juego más intuitivas a formas más elaboradas, lo que Caillois defiende como *ludus*.

Este modelo de molde para plastilina junto con el anterior juguete interactivo, representan el inicio de todo nuestro discurso a lo largo del presente trabajo. Son elementos esenciales para constatar cual es el sentido original de éste. En ellos se vislumbra la intencionalidad de atacar a las estrategias educativas escolares, pero este objetivo, tal y como dijimos al principio de nuestra investigación, nos pareció demasiado amplio y que trataba muchos temas adyacentes de necesario conocimiento por nuestra parte. El juego es uno de los temas que engloba y la estrategia que nos planteamos como nuestro proyecto artístico en el trabajo.

4.3. Ludoteca Alternativa



Este es un proyecto artístico que consiste en la invención del diseño de un espacio donde se proponen una serie de actividades lúdicas y de ocio destinadas a un público adulto. Este modelo de exposición recrea el concepto de ludoteca y lo adapta a su propio lenguaje.

En este proyecto de exposición, anterior al trabajo presente, ya se usa la idea de un espacio lúdico como sistema de intercambio experiencial y de aprendizaje producido por la participación del espectador, que es invitado a interactuar con el espacio y con lo que en él hay mediante la actividad del juego. Es consecuencia de la adecuación de un determinado discurso artístico personal a un lugar físico que parte de la reinterpretación de su significado y función originales, y su semejanza con lo desarrollado en este proyecto es más que evidente, pues la *Ludoteca Alternativa* es el primer referente en el que trabajamos con la idea de juego y denuncia sociopolítica como tema artístico.

Es un lugar que posee y hace alusión a propaganda de origen ideológico y político, ofreciendo una serie de actividades y juegos desde un posicionamiento activista y anticultural con la actual realidad política valenciana. El objetivo es generar un determinado dialogo con el espectador/usuario al someterse al discurso crítico de este espacio y posibilitar así el conflicto y el debate sobre la política y la sociedad valencianas.

Descripción

Ya en esta propuesta de ludoteca no pretendimos destruir o cambiar su significado y lo que representa, sino añadir una definición más al abanico de posibilidades de ludotecas existentes. Por norma general, el formato ludoteca esta dirigido a los niños. Esta nueva ludoteca va dirigida a personas de más edad, que ya son conscientes del mundo que les rodea y que tienen una visión propia de la realidad. El objetivo fundamental es el de implicar y hacer reflexionar al espectador, por ello, en este nuevo espacio se produce una tergiversación de la función de la ludoteca: todo los juegos y dinámicas diseñados para ella mantienen el mismo objetivo de jugar y de entretener, pero todos llevan implícitas una fuerte crítica acerca de las políticas valencianas y sus consecuencias en la ciudad.

Desde el primer momento que el espectador, convertido también en usuario, entra en esta ludoteca, es consciente del tipo de lugar donde se encuentra. Todo este espacio funciona como potenciador de los sentidos: los colores, los juegos, las dimensiones, etc.; y las ideas que se plantean son evidentes al primer golpe de vista. Ello pretende llamar la atención del espectador invitándole a pasar y jugar.

Como ya hemos dicho, el marco donde se ubica esta campaña es en la ciudad de Valencia: se critica la impunidad y el descaro con que el gobierno municipal actual en Valencia y la Comunidad Valenciana.

Protesta contra la actual gestión del espacio público y la política urbanística de la ciudad, el uso de los recursos públicos y su destino, la ausencia de criterio de las instituciones en cuanto a arte público y diseño de la ciudad se refiere, la indiferencia de gran parte de la ciudadanía que, aun en contra de esta situación, la toleran y permiten. Por último, las políticas de grandes proyectos y eventos sin contenido que pretenden hacer de Valencia una ciudad conocida internacionalmente, que anulan las iniciativas propias que se implican con la ciudad y los ciudadanos.

Para llegar a este discurso todos los juegos elaborados son reinterpretados y reinventados partiendo de juegos clásicos como el juego de la oca, hundir la flota, ajedrez, etc. Son manipulados y dotados con otras finalidades y objetivos diferentes a los originales, a pesar de que mantienen las mismas reglas de juego y desarrollo.

Instalaciones y juegos de la *Ludoteca Alternativa*.

Todo lo dispuesto en el diseño de este espacio son piezas propias diseñadas como proyecto expositivo para una sala de exposiciones determinada (sala de exposiciones Parpalló de Valencia).

Como exposición artística, este proyecto desarrolla una serie de recursos de exhibición de las obras, donde el discurso propio establecido se articula con la participación del público presente. Para ello, y como en cualquier otra instalación abierta al público, la *L. A.* dispone de un modelo de circulación propio y una normativa para su uso y disfrute:

Antes de entrar, hay un *Panel de información* que sirve de preámbulo: resume lo que acontece dentro de este lugar y también especifica las normas de uso a seguir una vez dentro.

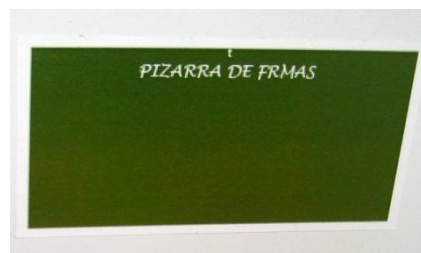
Para poder entrar, sólo existe un lugar de acceso por el que todos los usuarios de este espacio han de pasar. Se trata de un arco detector llamado *Detector de ideologías* que evidencia las tendencias políticas de

los que se adentran en la ludoteca, alertando de aquellos que pueden suponer un peligro para la seguridad dentro del recinto por sus tendencias políticas contrarias a las críticas y denuncias de éstas mismas establecidas dentro. La seguridad es un elemento muy importante en nuestra sociedad; de esta forma, se impiden posibles conflictos entre visitantes de ideologías enfrentadas dentro del recinto.

La entrada y salida se realizan por el mismo lugar, y el funcionamiento aleatorio de este artefacto es similar al de nuestro arco detector en la *Ludoteca Disidente*, produciendo así el mismo planteamiento arbitrario sobre las propias tendencias políticas de los usuarios.

Una vez ya dentro, la normativa obliga al usuario a descalzarse y depositar su calzado en el *ZP* (zapatero destinado para albergar esta prenda) antes de invadir la zona de juego, ya que está prohibido entrar con calzado porque es de suelo blando y no es necesario. Hecho esto, el visitante ya puede disfrutar de este espacio y desarrollar su juego.

En la pared por la que accedemos al recinto nos encontramos con la *Pizarra de firmas*, cuyo sentido es posibilitar que, de alguna manera el asistente de la Ludoteca Alternativa pueda dejar constancia de su paso por allí y, si lo desea, dar su opinión, dejar algún mensaje, etc., se le invita a escribir, dibujar, o estampar lo que se le ocurra en ella. Presuponemos que, ya que es un lugar con una visión crítica con la realidad valenciana y diseñado para ser ubicado en Valencia, el espectador tendrá ganas de opinar sobre lo que ha vivido y ha experimentado en este lugar.



Los juegos dentro de la *L. A.* son los siguientes:

La *Bandera de letras* es una sopa de letras de gran formato pensada para ser utilizada como alfombra interactiva. Se trata de encontrar las palabras ocultas partiendo sus definiciones, que hacen referencia a cosas típicas y tópicos de Valencia. En este contexto se ubican definiciones tanto que aluden a la actual gestión polémica del gobierno municipal y autonómico de Valencia, como a elementos característicos de la cultura valenciana: paella, horchata, gurtel, especulación, Mercadona, etc. Esta actividad se desarrolla en una alfombra con los colores de la bandera de la Comunidad Valenciana. Todo el mundo anda y pisa sobre esta alfombra/bandera, símbolo que representa a toda la sociedad valenciana.



El *Juego de la excavadora* es la reinterpretación del clásico juego de mesa “el juego de la oca”. Se traza un recorrido con casillas en un tablero que avanzan hasta la casilla final. El objetivo es el mismo que el del juego original: hay que llegar hasta el final. Y las instrucciones son idénticas: hay algunas casillas que tienen una determinada regla que va dirigida al jugador que caiga en ella.

Lo que cambia en nuestro juego respecto al original es la simbolización: se trata del trayecto que hace una excavadora hasta que llega a la playa de la Malvarosa, atravesando el barrio valenciano de El Cabanyal. Hace referencia al “PEPRI (Plan Especial de Protección y Reforma Interior)”: que es un plan urbanístico del Ayuntamiento de Valencia que amenaza con destruir más de 1600 viviendas y alrededor 600 edificios en este barrio, con el único objetivo de prolongar la avenida Blasco Ibáñez hasta la costa.

El juego denuncia la larga situación de permanente derribo de gran parte del barrio del Cabanyal que, según el proyecto de ampliación de la avenida Blasco Ibáñez, entorpece el acceso a la playa de la Malvarrosa. Además se critica la actitud de indiferencia e impunidad del gobierno municipal de Valencia que no cede en su empeño de continuar con el proyecto “PEPRI”, a pesar de la oposición vecinal y de la ley del derecho de patrimonio histórico protegido que incluye a este barrio.



Hundir la América'n cup es otro juego que denuncia el megaproyecto de la edición de la América's cup realizado en Valencia

como evento de coste excesivo, de una utilidad muy limitada para la mayor parte ciudadanía, sin contenido ni continuidad y como ejemplo de mal uso del dinero público por parte de las instituciones que no dudan en destinar grandes sumas de dinero en proyectos de este tipo. Para ello incluimos el plano de este puerto deportivo construido aposta para dicho evento en el tablero del clásico juego bélico de “hundir la flota”. Así podemos hacer partícipe y usuario de estas instalaciones a cualquier ciudadano valenciano que lo desee, sin necesidad de tener un barco para hacerlo.

La forma de jugar es igual a la original, pero aquí cambia el escenario del mar y los buques de guerra por el plano del puerto deportivo y los veleros que participaron en la competición como objetivos a abatir. La dinámica del juego es la misma y la finalidad sigue siendo eliminar la flota del adversario.

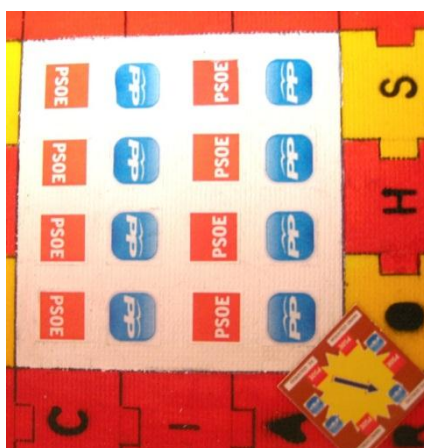


El *Twispp-psoe* es el título del siguiente juego que, a su vez, es un juego de palabras venido del nombre original del juego *Twister* con la inclusión de las dos fuerzas políticas mayoritarias en Valencia y el resto del país (cabe tener en cuenta el año en que este proyecto fue engendrado para considerar la realidad política de entonces). Estas son el *Partido popular* y el *Partido socialista obrero español*.

En el juego que nos basamos, la actividad consiste en colocar los pies y las manos en las casillas correspondientes. Consta de cuatro

colores que generan una gran variedad de posibilidades de acción. Estas combinaciones vienen dadas por la posición azarosa en la que queda la ruleta que articula el juego, uniendo extremidades con colores.

En nuestro nuevo tablero sólo existen dos colores, rojo (PSOE) y azul (PP), que reducen las posibilidades de cuatro colores a solo dos. Esto genera un paralelismo con esta realidad que limita la política a sólo los dos partidos principales de derechas e izquierdas. El desarrollo del juego combina las extremidades izquierdas y derechas con ambas tendencias políticas, pretendiendo fomentar así el debate sobre el bipartidismo que se da en la realidad la política del país, y por consiguiente, de esta comunidad autónoma.



El *Ajedrez gigante* es nuestro juego que representa un enfrentamiento sobre las relaciones de poder establecidas entre los ciudadanos y los empresarios y políticos municipales y de la ciudad de Valencia. Utilizamos el ajedrez por ser un juego bélico que representa un enfrentamiento estratégico entre dos rivales y lo traemos a la vida actual en esta ciudad. Existen dos equipos, uno con una ventaja considerable sobre el otro. Con ello hacemos alusión al lugar que cada uno ocupa en una sociedad, y más concretamente en la sociedad valenciana, siendo los peones los que representan a la ciudadanía y las demás piezas de más valor a políticos, altos cargos públicos y grandes empresarios.

El aventajado es el equipo blanco, que mantiene las 16 piezas originales junto con su posición inicial en el tablero, su valor y movimiento; el negro es el equipo que modificamos, homogenizando todas las piezas junto con sus distintos valores y movimientos a los de los peones, que son las piezas de menor valor y más abundante en el ajedrez. Esto representa a la sociedad anónima que no simpatiza con el gobierno de la ciudad y no apoya sus políticas o se posiciona en contra, mostrando un papel activo en la sociedad ya que conforma el equipo que se enfrenta en desigualdad.

El equipo blanco es aquel que tiene mayor poder inicial en el juego, y comparándolo con la realidad, hace alusión a la fuerza política de la ciudad y a los empresarios más relevantes. Los peones representan aquella parte de la sociedad también anónima que les apoya, simpatiza con ellos y les votan. El rey, que es la pieza más importante del ajedrez, corresponde al representante político de Valencia y la Comunidad Valenciana: Camps (en el momento de la ideación de este juego él era el presidente de la *Generalitat Valenciana*). La reina es la alcaldesa de Valencia Rita Barberá. Una de las dos torres representa a Alfonso Grau Alonso (Director y Coordinador General del área de economía y grandes proyectos), y la otra a Jorge Bellver Casaña (Director y Coordinador General del área de urbanismo, vivienda y calidad urbana). Los alfiles corresponden, uno a Miquel Domínguez Pérez (Director y Coordinador General del área de seguridad ciudadana) y otro a Andrés Rabadán Cañada (Intendente General y Jefe del Cuerpo de la Policía Local de Valencia). Los dos caballos son: Juan Bautista Soler Luján (empresario valenciano dedicado al sector de la construcción dueño del Grupo Juan Bautista Soler y accionista mayoritario del Valencia Club de fútbol, y Juan Roig (presidente de los supermercados Mercadona y presidente del club de baloncesto Pamesa Valencia).

Mediante este juego denunciamos la impunidad y la desigualdad existente entre la clase política y empresaria frente a gran parte del resto de la ciudadanía que rigen y marcan la política en la sociedad de la ciudad y comunidad valencianas.



La *Piscina naranja* es una piscina que simula a las de bolas de colores pero en ella lo que hay son naranjas. Se ironiza así con uno de los principales productos de exportación nacional e internacional de la ciudad, generando más una metáfora visual que un juego, pues la disposición del usuario a nadar entre naranjas puede ser bastante limitada. Se critica esa internacionalidad que se busca en el turismo, mediante la explotación de los tópicos de las Fallas, la paella, la playa, etc., pero también con los grandes eventos como la Ciudad de las Artes y la Ciencias, el circuito de formula 1, la America's cup, etc. Resaltamos otro producto por su reconocimiento internacional notable que existe en Valencia como es la naranja y que nada tiene que ver con el turismo.



Por último, *Cuéntame cuentos* es una actividad de interacción donde se invita a todo los visitantes a continuar una historia ya marcada, completándola y creando una narración del todo creativa, comunitaria y espontánea. Son los mismos espectadores los que enlazan un fragmento escrito con otro. Nosotros sólo marcamos el inicio que es mediante la siguiente situación descrita: “Era se una vez un ciudadano acomodado, con casa propia, trabajo fijo, coche y familia, al que un buen día le ocurrió algo inesperado....” El principio ya marca un sentido a la historia, se trata de un personaje anónimo que lleva una vida corriente en la que disfruta de salario, propiedades y familia, y al que algo le va a ocurrir. Ese acontecimiento y su posterior desenlace es la parte de la historia que está por elaborar. Es del todo una reflexión sobre el actual devenir incierto de la sociedad media y acomodada de parte del conjunto de la sociedad.

Se utilizan las paredes como soporte, dando así la capacidad para un texto amplio. Es la representación del muro como lugar donde dejar constancia del malestar social.



En su conjunto, la *Ludoteca Alternativa* es el proyecto donde ya comenzamos a trabajar con la idea del juego y de los juguetes como piezas artísticas en las que incluir mensajes críticos y delatores, convirtiéndolos en motivos de juego, risa, burla e ironía pero dejando constancia de nuestro posicionamiento y manera de pensar, utilizando estas características propias de las actividades lúdicas como ejemplo de una conducta activa, cívica, acusadora y sobretodo con sentido del humor sobre la realidad social injusta. Creemos que es una de las formas más

inteligentes de tratar temas de malestar social, ya que son situaciones proclives al enfrentamiento violento, y con esta estrategia sólo se puede generar más distanciamiento y odio.

Nunca se realizó este proyecto, sólo fue un concepto en el que ya se estaba engendrando la temática de nuestro Trabajo de Final de Máster presente y la *Ludoteka Disidente*.

5. CONCLUSIONES

Este trabajo artístico nos ha supuesto un gran reto, no sólo en su parte práctica, si no también en toda su fundamentación teórica. Nos ha ayudado a afinar nuestros procesos creativos y, sobretodo, ha esbozarnos un camino artístico y personal. Como dijimos al comienzo de nuestro TFM, la implicación con todo lo sostenido en él es total y forma parte de nuestra vida. Hemos pretendido buscar ese reto social de implicación en los acontecimientos cotidianos, evidenciando aspectos presentes que mejorar tanto para los adultos como para los más pequeños. Ya que éstos últimos son los que heredarán el futuro, pensamos que es responsabilidad de los mayores desarrollar actitudes reflexivas, conscientes y críticas sobre la realidad.

En cuanto al desarrollo técnico, con este proyecto hemos fortalecido nuestro sentido como creadores. Hemos buscando nuevos recursos y nuevos materiales, desplegando habilidades técnicas y experimentando otros modos de hacer, rescatando elementos en desuso, imaginando e ideando nuevos juegos y juguetes, y, por encima de todo, aprendiendo jugando. Todo ello enlazado con nuestro discurso lúdico y a la vez profundo.

Los tres actos públicos de nuestro espacio han servido para confirmar de qué manera nuestras hipótesis e ideas preconcebidas han acontecido. En este sentido queremos destacar una notable aceptación por parte de la mayoría que ha asistido a los eventos. Desde un inicio nos planteamos que para constatar y poder afirmar ciertas suposiciones, la frecuencia había de ser una de las estrategias con las que trabajar. Por esta razón escogimos tres lugares diferentes para comenzar. Asimismo, buscamos la manera de ser cada vez más públicos: desde exponer en una institución pública hasta utilizar la calle como escenario. Esto nos ha llevado a posicionarnos desde un punto de vista aun más social. Muestra de ello es la experiencia que extrajimos de la última de las intervenciones

realizadas: la *Ludoteka Disidente* tuvo más éxito y afluencia de público la mañana que estuvo ubicada a pie de calle que en los meses completos que estuvo en los otros dos lugares.

La idea de hacernos cada vez más visibles entra ya en la elección del primer lugar, pues es un lugar de tránsito. Pero dicho tránsito sólo se quedaba a las puertas. Además se trata de una asociación que trabaja integrada con los vecinos y su barrio, lo que fue requisito indispensable, pues para nosotros el juego tiene también ese carácter de comunidad.

Ya en la sala de exposiciones “Los Molinos” fuimos observando una mayor afluencia de público debido a que este lugar es una institución juvenil y tiene una oferta de actividades para jóvenes y niños. Exponer en este lugar nos suponía un reto por su fundamentación ideológica: al tratarse de un espacio gestionado por una concejalía, desconfiábamos de poder llegar a participar por sostener ideales contrapuestos a los de dicha institución. A esto se le añadía la reciente desaprobación de nuestra participación en otro evento público coordinado por otra concejalía al que queríamos asistir. Pero todo devino a favor y conseguimos colarnos con nuestro discurso activista y disidente en este lugar.

Lo que sacamos en claro es que la aceptación de nuestro discurso depende mucho más del mundo adulto que del infantil. Los niños y las niñas han disfrutado de todo lo habido sin mucha expectación en los mensajes ocultos. Se han dedicado sobretodo a jugar. La mayoría del público adulto que ha entrado en contacto con el espacio también lo ha encontrado divertido y curioso, les ha provocado más de una risa. Los que no se han reído tanto han sido aquellos que no se han llegado a involucrar en él: tanto los que por vergüenza se quedaban expectantes desde cierta distancia como también aquellos a los que acudimos para pedir su colaboración y ayuda para exponer nuestro trabajo. Es en este ámbito donde hemos encontrado el mayor rechazo. Recordamos aquí que no sólo contactamos con concejalías, si no también con asociaciones de

fiestas dentro del gran panorama festero de “Las Hogueras de Alicante y San Vicente”. Deducimos que se debe a la falta de interés, a la carencia del sentido de ayuda y, más aun, de ideologías y posicionamientos políticos conservadores por parte de estas entidades.

La *Ludoteka Disidente* continúa con su campaña de subversión infantil y busca nuevos emplazamientos donde poder desplegar su oferta lúdica de juegos y juguetes. Muestra de dicha continuidad es la reciente preselección para el XVI Concurso de arte “Propuestas” para el Centro 14 (Concejalía de Juventud) de Alicante.

Al mismo tiempo, hemos iniciado un proceso de comercialización del proyecto con la intención de poder ofertar este formato de espacio a aquellos que estén interesados en darle cabida en determinados lugares, de ahí la utilización de los recursos de difusión tales como las tarjetas y la web (en construcción). Añadir que hemos recibido algunas peticiones y, con nuestro pesar, también hemos tenido que renunciar a una propuesta formal de exhibición de la *L. D.* a pie de calle. Dicha propuesta no era compatible con los tiempos de entrega del presente trabajo.

Todo el análisis realizado en esta Tesis de Master ha resultado crucial a la hora de la realización de nuestro proyecto. Al investigar las circunstancias originales, tanto en el juego como en la sociedad, nos hemos dando cuenta de la importancia que ambos factores entrañan, ya no sólo en los niños y las niñas, si no en todo el conjunto de la humanidad. Comenzamos a vivir jugando, y pronto, como si de un juego se tratase, nos vemos atrapados por un entorno social hipermediático, vertiginoso, lleno de estereotipos y de conductas preestablecidas que nos homogeniza poco a poco en una masa social. Lo intuitivo y original de nuestra conducta lúdica se va viendo sometido por lo establecido.

En este sentido, encontramos argumentos y teorías que combaten este problema, utilizando la creatividad como herramienta de

emancipación y libertad. Hemos recopilado y analizado documentos, obras y textos que nos han influido y han aportado ideas para la materialización de nuestro trabajo. A través de él verificamos cómo en un proceso social determinado, las contribuciones de los y las participantes son variadas, distintas y enriquecedoras. Pensamos que la *Lutoteka Disidente* tiene la capacidad de aportar saberes valiosos tanto a grandes como a pequeños.

Durante el proceso creativo de nuestro trabajo nos hemos nutrido de la propia experiencia humana en el campo de la docencia y del trabajo con niños. Hemos llevado a la práctica teorías y conclusiones extraídas de nuestro proceso de investigación, relacionándolas de una manera directa en nuestro proyecto expositivo y en el resto de nuestras ocupaciones pedagógicas diarias. De tal forma, continuamos avanzando en este sentido con una simultaneidad lúdica entre arte y vida.

Para finalizar, comentamos que el resultado de la totalidad de la Tesis de Master que acabamos de concluir, nos ha aportado una gran satisfacción a muchos niveles y creemos que es el inicio de todo un planteamiento artístico personal futuro.

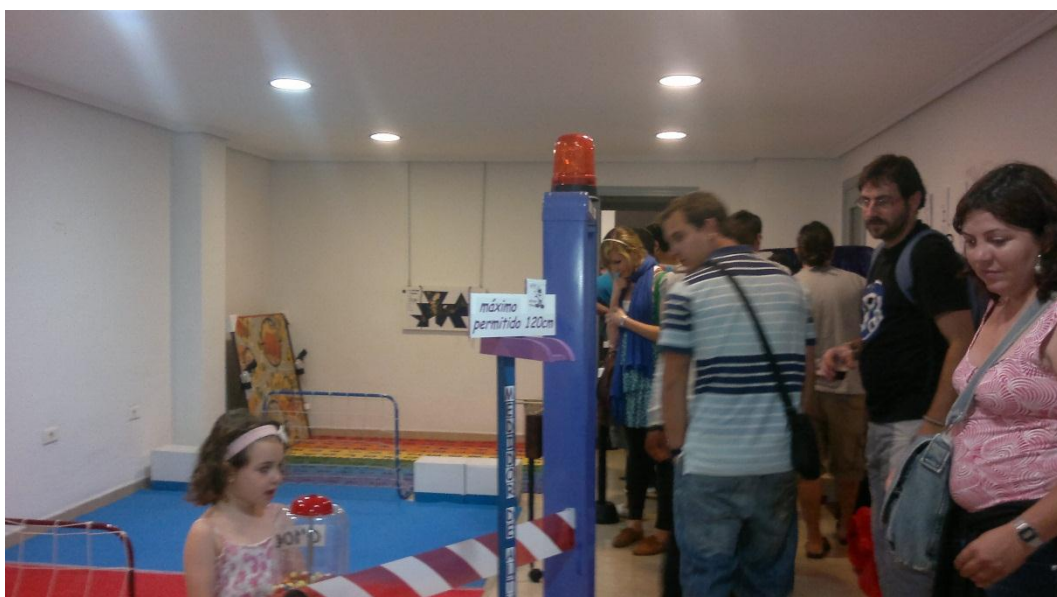
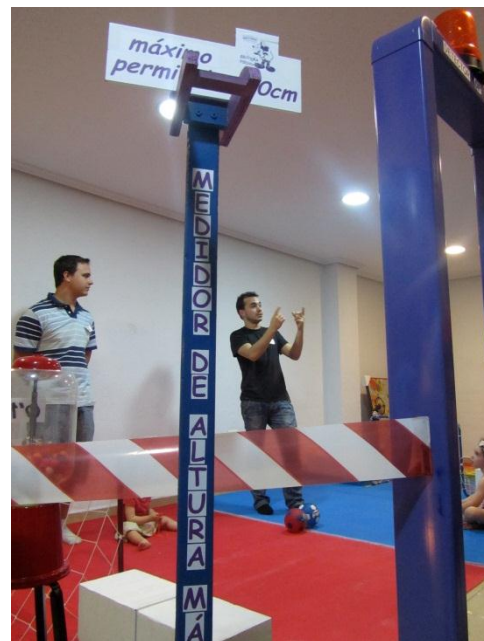
6. ANEXO FOTOGRÁFICO



Algunas imágenes durante el proceso de construcción y fabricación de los prototipos de juegos y juguetes para la L. D.



*Ludoteca Disidente en El Árbol.
Paréntesis Cultural, Valencia, 2011.*



Imágenes de la L. D. en el Centro de Recursos Juveniles "Los Molinos", San Vicente, Alicante, 2012.





Imágenes a pie de calle, durante las jornadas Lúdico- disidentes, San Vicente, Alicante, 2012.



7. BIBLIOGRAFÍA

ABAD MOLINA, Javier: *Iniciativas de educación artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil: Contextos escolares 3-6 años y metodología de la Educación Infantil. Cultura infantil escolar y Significación cultural*, Madrid, 2008. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Bellas Artes, Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica.

ARTE DE HOY, Instalaciones. Creación de ambientes sensoriales y emotivos [en línea]. sin nº, s.a., <http://www.artedehoy.net/html/revista/instalaciones.html> [citado en 12 de abril de 2012].

ARTE RELACIONAL [en línea]. <http://www.cecies.org/articulo.asp?id=189> [citado en 12 de abril de 2012].

ATZAR, Asociación de Ludotecarias y Ludotecarios de Cataluña [en línea]. <http://atzar.wordpress.com/> [citado en 15 de enero de 2012].

BASURAMA [en línea]. <http://basurama.org> [citado en 26 de noviembre de 2010].

BOURRIAUD, Nicolas, *Estética relacional*, Buenos Aires, Ed. Adriana Hidalgo editorial, 2006.

CAILLOIS, Roger, *El juego y los hombres. La máscara y el vértigo*, Paris, Ed. Gallimard, 1967.

CIMACNOTICIAS. PERIODISMO CON PERSPECTIVA DE GÉNERO, Anuncios de juguetes reproducen roles sexistas e inequidad [en línea]. <http://www.cimacnoticias.com/site/09010504-Anuncios-de-juguete.36170.0.html> [citado en 18 de julio de 2011].

CONSEJO DE LA JUVENTUD DE ESPAÑA, *Juguemos sin violencia ni sexismo*. [visto en] *Revista del Consejo de la Juventud de España*. nº. 2, diciembre, 2011, [en línea]. <http://www.cje.org> [citado en 7 de marzo de 2012].

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA. [en línea]. <http://www.rae.es> [citado en 12 de octubre de 2011].

EISNER, E.W., *Educar la visión artística*, Barcelona, Ed. Paidós, 1972.

FUNLIBRE, Fundación colombiana de ocio y tiempo libre. Construcción de juegos y juguetes [en línea].

<http://www.funlibre.org/documentos/idrd/juguetes.html> [citado en 24 de enero de 2012].

G.R.A.P.A., Grupo de Respuesta Antipatriarcal, *Sexismo en los juguetes infantiles* [en línea]. <http://grapa-fem.blogspot.com.es/2008/01/sexismo-en-los-juguetes.html> [citado en 18 de julio de 2011].

HUIZINGA, Johan, *Homo ludens*, Buenos Aires, Ed. Emecé Editores 1968.

JUGANDO, Revista Exit, Imagen y Cultura, nº. 25, febrero/marzo/abril, 2007.

JUGUETE SEGURO, *Juguete y violencia. ¿Qué dice la normativa de seguridad de los juguetes que reproducen armamento?* [en línea].

http://www.joguinasegura.coop/web/cas/06_faq.asp?idCF=8#FAQ22

[citado en 7 de marzo de 2012].

LEVIS, Diego y ESNAOLA HORACEK, Graciela: *Videojuegos en redes sociales: aprender desde experiencias óptimas*, Argentina, Universidad Nacional de Tres de Febrero y Universidad de Buenos Aires, 2009.

Disponible en,

http://www.revistacomunicacion.org/pdf/n7/articulos/a18_Videojuegos_en_redes_sociales_aprender_desde_experiencias_optimas.pdf

LIZCANO, Emmánuel, "Imaginario colectivo y análisis metafórico. (Acerca del imaginario colectivo)" En, Actas del 1º Congreso Internacional *Estudios sobre Imaginario y Horizontes Culturales*, México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Cuernavaca. 2003 [en línea].

http://www.unavarra.es/puresoc/pdfs/c_salaconfe/SC-Lizcano-2.pdf [citado en 7 de julio de 2012].

MACIQUES SÁNCHEZ, Esteban, *Distintos tipos de exposición (por su forma, por su contenido, por su relación con el público)* [en línea].

http://www.estudiosculturales2003.es/museoyexposiciones/emaciques_tiposdeexposicion.html [citado en 17 de febrero de 2011].

MONGARDINI, Carlo, *Miedo y sociedad*, Madrid, Ed. Alianza Editorial, 2007.

MORENO DIEGO, Manuel y TAVERNA, Adrián: *El juguete que faltaba. Una revisión sobre el alcance de las líneas coleccionables*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 2003. Disponible en,

<http://www.investigacionaccion.com.ar/catedragalan/trabajos/di0403.pdf>

RANCIERE, Jacques, *El maestro ignorante*, Barcelona, Ed. Laertes, 2002.

RECETAS URBANAS [en línea]. <http://www.recetasurbanas.net> [citado en 5 de marzo de 2011].

RUIZ, Marta en *Desarrollo Del Niño Como Consumidor* [en línea].

http://www.psicologia-online.com/psicologia_de_las_organizaciones/el-nino-consumidor.html [citado en 8 de marzo de 2012].

SÁNCHEZ, A., "¿Juegos tecnológicos o juegos zen-cillos?". *The Ecologist*, nº 15, octubre, 2003.

TRANSVERSALIA, Manifestación y acción [en línea].

<http://www.transversalia.net> [citado en 5 de mayo de 2011].

VIRILIO, Paul, *Ciudad pánico. El afuera comienza aquí*, Buenos Aires, Ed. Libros del Zorzal, 2006.

VVAA., *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*, Salamanca, Ed. Universidad de Salamanca, 2001.

2º TALLER DE PARTICIPACIÓN URBANA: LA CIUDAD DE LOS NIÑOS

[en línea]. <http://otrarquitecturas.blogspot.com.es/2010/09/2-taller-de-participacion-urbana-la.html#!/2010/09/2-taller-de-participacion-urbana-la.html> [citado en 26 de noviembre de 2010].