

# Juego, palabra e improvisación creativa, claves para el trabajo con los niños y niñas

Katherine Fourment Sifuentes

Karina Padilla Malca

## 1. Introducción

La consolidación de vínculos de confianza promueve la construcción-reconstrucción-deconstrucción de subjetividades y procesos psicosociales. A su vez favorece a la convivencia positiva de manera personal, con los demás y con el entorno, esta es la finalidad que se persigue en el proyecto comunitario “Reconstruyéndonos”, ejecutado por la Dirección Académica de Responsabilidad Social (DARS) de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), en el centro poblado “La Garita”. Dentro del proyecto se trabaja principalmente con mujeres y niños y niñas, con los que se desarrollan espacios grupales de encuentro y acompañamiento a los que se denomina “talleres”, asimismo se desarrollan acompañamientos individuales, visitas a las familias, el diseño participativo del espacio público y el trabajo con líderes y actores locales.

El centro poblado “La Garita” se ubica en el departamento de Ica y la población está conformada por aproximadamente 120 familias, cuenta con servicios de alumbrado eléctrico y telefonía móvil, sin embargo no cuenta con servicios de agua y desagüe lo cual genera dificultades de salubridad entre los pobladores. Se encuentra situado en una de las zonas afectadas por el terremoto del 2007, el cual tuvo una magnitud de 7.8°, dejando grandes pérdidas materiales y secuelas psicosociales en la población.

Es importante mencionar que si bien no todos los pobladores estuvieron presentes en el terremoto, éste se vuelve un hito en la vida de la comunidad y luego de cinco años del hecho aún sigue presente en los discursos y la vida de las personas. Asimismo, se reconoce que los pobladores cuentan con los recursos psicosociales necesarios que permitirían que el terremoto, a pesar de ser un hecho importante, no marque su vida definitivamente en forma negativa sino que pueden re-construirse y superar el suceso.

Creemos que contribuir a la elaboración de dificultades personales y grupales, que pudieron verse agudizadas por el terremoto, colaborando al establecimiento de relaciones saludables entre los pobladores de “La Garita”, implica la construcción de nuevas metodologías de trabajo. Estas metodologías requieren el establecimiento de

relaciones de confianza, entre la población y el equipo de trabajo, que permitan la expresión libre, la participación y la posibilidad de crear-se y mostrarse con fluidez (Fourment & Padilla, 2010; Montero, 2010). Procesos de vital importancia al tratarse de un contexto que ha sido escenario de una situación disruptiva, como el terremoto, pues éste no sólo tiene secuelas materiales sino también impacta en la vida de las personas y en sus proyectos de vida futuros.

En mayo del 2009, se comenzó a trabajar con el grupo de niños y niñas, con los que se viene realizando talleres, primero quincenales los días viernes y sábado, y luego mensuales los mismos días, con el objetivo de fortalecer capacidades individuales y sociales que contribuyan a la relación consigo mismos, con los demás y con el entorno. Sin embargo, la relación establecida entre los niños y niñas y el equipo de trabajo, no se limita a los momentos del taller sino que trasciende a todo el tiempo de estadía en el centro poblado, lo que contribuye a fortalecer las relaciones confianza.

Luego de cuatro años de trabajo se ha podido establecer estrategias de trabajo que contribuyan al logro de los objetivos del proyecto. De este modo el presente artículo, muestra la metodología aplicada en el trabajo con los niños y niñas del centro poblado, afirmando que los procesos de construcción-reconstrucción-deconstrucción no solo afectan a los niños y a las niñas sino también a nosotras como profesionales.

Proponemos que pensar y reflexionar sobre la metodología y las implicancias del trabajo con niños y niñas contribuye a la promoción de espacios que cuestionen las formas y relaciones tradicionales que se establecen entre adultos y niños y niñas, las cuales se caracterizan por ser verticales y adulto céntricas, y en las que se establecen vínculos de control-dominación (Cussiánovich, 2009).

Asimismo, esta reflexión supone tener una visión de los niños y niñas como sujetos de discurso y acción, considerándolos con agencias para su transformación (Montero, 2010). Dando paso a crear estrategias alternativas que tengan a los niños y niñas como interés primordial, estableciendo metodologías que respondan a las necesidades de los niños y niñas, y que, a su vez, promuevan el fortalecimiento de sus capacidades. Esto es relevante pues se suele establecer formas de trabajo a partir de los intereses de los adultos, sin tomar en cuenta la opinión de los niños y niñas. En ese sentido, la metodología que presentamos tiene como objetivo que los niños y las niñas no sean únicamente beneficiarios del proyecto sino que sean protagonistas del mismo.

Para ello, planteamos tres ejes primordiales en la metodología de trabajo: el juego, la palabra y la improvisación creativa. La integración de estos ejes establece un espacio o lugar seguro que brinda confianza y que pretende responder a las necesidades sentidas de los niños y niñas y promover su protagonismo, contribuyendo a la potenciación de sus recursos para la transformación de sus situaciones de vida.

Es necesario mencionar que los ejes de la metodología desarrollados a continuación estuvieron presentes desde el inicio del proyecto, sin embargo no siempre fueron reconocidos como ejes fundamentales. Este proceso de reconocimiento es parte de los cambios y cuestionamientos a nuestro quehacer profesional, el reconocimiento positivo de nuestra metodología por parte de nosotras mismas contribuye a que se de valor y que se realicen e implementen acciones para optimizar el trabajo.

## **2. Metodología de trabajo: Formación de vínculo que contribuye al cambio**

Tal como ya se mencionó, se proponen tres ejes fundamentales que rigen el trabajo que se viene realizando con el grupo de niños y niñas de “La Garita”: el juego, el uso y valor de la palabra y la improvisación creativa. La puesta en práctica de estos ejes de trabajo tiene a la base la formación de vínculos de confianza y además favorece el fortalecimiento de los mismos. Es decir, la confianza es la base y a la vez la consecuencia de la ejecución integrada de los ejes mencionados.

A lo largo de los años que venimos trabajando en el centro poblado se han dado diversas modificaciones en las estrategias de trabajo con los niños y niñas. De este modo, en un primer momento se plantearon actividades totalmente libres, en las que se ofrecían diversos materiales y los niños y niñas elegían qué actividad realizar, siendo acompañados/as por nosotras. En aquel momento, nos encontramos con un grupo de niños y niñas con demostraciones de afecto y molestia muy intensas, que realizaban acciones que ponían en riesgo su integridad física (p.e. treparse en construcciones de esteras, lanzarse objetos, golpearse, entre otras).

En un segundo momento, en un intento por ‘ordenar’ a los niños, niñas y su espacio de interacción, se propusieron actividades con una estructura más rígida. Se plantearon horas de inicio y fin exactas, lugares de trabajo más definidos y pautas de comportamiento más rigurosas; que se vinculan con el concepto de encuadre tradicional,

planteado desde la psicología, el cual se refiere a las pautas estables y constantes de espacio, tiempo, conducta y relación (Etchegoyen, 1997). Este periodo, que tuvo una corta duración (dos meses con viajes quincenales), nos llevó a cuestionar la propuesta de encuadre clásico que estábamos planteando y que reconocíamos, en aquel momento, como apropiada desde nuestra formación profesional.

Finalmente, en un tercer momento, se propuso la ejecución de actividades planeadas y pensadas previamente, pero con la posibilidad de ser modificadas en su proceso de ejecución. Si bien se contaba con horarios y espacios definidos para la ejecución de los talleres, los niños y niñas podían participar de éstos sin mayores restricciones en la hora de inicio y fin, acomodándonos así a la dinámica de funcionamiento de la población (p.e. en ocasiones los niños y las niñas tienen que realizar actividades domésticas por lo que llegan tarde o deben retirarse más temprano).

Si bien hacemos la diferencia temporal de los tres momentos a partir de las estrategias de trabajo utilizadas. Es necesario mencionar que la consolidación de vínculos de confianza entre el equipo de trabajo y los niños y niñas ha sido una constante presente en los diferentes momentos. Esta construcción de confianza, como se ha mencionado anteriormente, posibilita y se ve favorecida por la puesta en práctica de los tres ejes planteados, cumpliendo, de esta manera, el objetivo de fortalecer las capacidades personales y colectivas para reconstruir el bienestar individual y social.

### 2.1. *Juego como enfoque y herramienta*

Al ser un proyecto abocado al trabajo con niños y niñas el incorporar el enfoque lúdico representa una de nuestras principales labores, ya que éste reconoce la importancia del juego como elemento integral del universo de los niños(as) que permite su desarrollo físico, psicológico, cognitivo y social, así como el manejo de emociones y la recreación (Meuwly y Heiniger, 2007; INDECI, UNICEF & Terre de hommes, 2010). Del mismo modo, el juego constituye un proceso vital para promover la participación y la formación ciudadana, ya que es una actividad que permite el desarrollo de sus capacidades de autogestionamiento (Acosta y Pineda, 2007; IIN, 2010).

Asimismo, consideramos que visibilizar la importancia de este enfoque colabora en la construcción de una visión más positiva del juego que reconoce las potencialidades de los espacios de juego, potencialidades que en ocasiones son puestas en duda. En la misma línea, se valora el juego como enfoque y estrategia, no exclusivamente en términos académicos, también se busca visibilizarlo en el imaginario adulto del centro poblado como una actividad productiva, que favorece el desarrollo integral de los niños y niñas. Apuntando a este objetivo, en el marco del proyecto “Reconstruyéndonos” se ha realizado una tesis sobre las representaciones sociales de algunos padres y madres de familia sobre el juego infantil y su relación con el desarrollo comunitario. Esta investigación intenta identificar las creencias y actitudes de los adultos respecto al juego y los beneficios de éste, para a partir de los hallazgos plantear propuestas que favorezcan la valoración de los espacios de juego, reconociendo el beneficio de los mismos.

Al hacer uso de este enfoque se valora la función que cumplen los espacios de juego al brindar a los niños, niñas y adolescentes la posibilidad de sentir que pueden modificar determinadas situaciones y que poseen un papel activo frente a lo que les ocurre. Esto debido a que el juego ofrece al niño y niña la oportunidad de repetir las experiencias tanto satisfactorias como molestas (ej. la experiencia del terremoto), permitiéndole entenderlas, controlarlas o imaginar que lo logran; además, es a través del juego que los niños, niñas y adolescentes logran expresarse y elaborar conflictos y dificultades (INDECI, UNICEF & Terre de hommes, 2010). Del mismo modo, les permite reestructurar los acontecimientos impactantes, encontrando una lógica temporal, reconstruyendo lo sucedido y definiendo las causas y los efectos, lo que les permite quedar libres de posibles falsas culpas (OPS, 2002).

Al trabajar con el juego como una herramienta es posible facilitar la participación libre y activa por parte de los niños y niñas, ya que al encontrarse en situaciones cotidianas y familiares cuentan con mayor interés y disposición para involucrarse activamente en las dinámicas propuestas, lo que contribuye a que se visibilicen como protagonistas de las acciones realizadas. Es así que, a lo largo del tiempo que venimos trabajando con este grupo los niños y niñas, el juego, tanto como

enfoque y como herramienta de trabajo, ha sido un elemento primordial al momento de definir las actividades a ejecutar con el grupo.

El juego favorece el cumplimiento de los objetivos del proyecto, pues colabora en el fortalecimiento de las capacidades individuales y sociales para promover una convivencia positiva consigo mismo, con los demás y con el entorno. En ese sentido, por medio de nuestras propuestas y actividades lúdicas buscamos favorecer algunos aspectos que apuntan al logro de los objetivos, entre ellos podemos mencionar: la participación infantil, el cuestionamiento de los roles y relaciones de género, y el reconocimiento positivo de la diversidad cultural.

Con relación a la participación infantil, consideramos que priorizar el juego en diferentes espacios de la comunidad permite a los niños y niñas explorar y conocer su entorno, apropiándose del mismo e identificando las necesidades y recursos con los que cuentan (Acosta y Pineda, 2007). Esta apropiación del entorno es una condición necesaria para promover procesos de participación y transformación social (Montero, 2005, 2006). De esta manera, al promover el juego de los niños y niñas y el uso del espacio público en La Garita se favorece la posibilidad de plantear propuestas e involucrarse en acciones para solucionar las dificultades encontradas, contribuyendo con una participación más activa y protagónica dentro de la comunidad. Por ejemplo, haciendo uso de estrategias lúdicas se propició que el grupo de niños y niñas participara en la primera asamblea de consulta realizada como parte del proceso de diseño participativo del espacio público. En esta asamblea, los niños y niñas presentaron un plano en el que habían graficado sus propuestas de intervención para el diseño.

Por otro lado, reconociendo la importante función que cumple el juego infantil en los procesos de adquisición y perpetuación de los roles de género (Lobato, 2003; Rodríguez, Hernández & Peña, 2004), así como su contribución en las distinciones sexo/género; en el proyecto, a través de los espacios de juego con los niños y las niñas buscamos favorecer el cuestionamiento de estos roles y relaciones tradicionales de género. En ese sentido, como parte de nuestras estrategias en el juego, acompañamos atentamente los juegos de los niños y las niñas para poder plantear más opciones y así diversificar las posibilidades. Favorecemos el juego mixto, ponemos en cuestión, consultando a los niños y las niñas, los juegos y espacio usuales asignados a hombres y mujeres. De este modo, intentamos poner en controversia lo que los niños y las niñas

asumen como usual, brindándoles así la oportunidad de contar con distintas posibilidades en su gama de acción posible.

Otro de los aspectos que buscamos favorecer en el juego de los niños y las niñas se vincula con el reconocimiento positivo de la diversidad cultural, lo cual se evidencia a través de la valoración y reconocimiento de las diversas modalidades de presentación de los juegos. Los niños y las niñas nos comparten sus juegos, nos muestran los elementos de la zona con los que cuentan para realizarlos y nos brinda la oportunidad de aprender nuevos juegos o nuevas modalidades de realizar juegos ya conocidos. Consideramos que escuchar, recoger e incorporar éstas actividades forma parte importante de nuestra estrategia lúdica. Hemos incorporado las actividades preferidas por los niños y las niñas a la lista de posibles actividades a realizar en los talleres, lo cual ha implicado una adquisición de nuevos aprendizajes en términos de nombres, reglas y elementos necesarios para realizar determinados juegos.

Por último, queremos recalcar lo importante que consideramos trabajar con los niños, las niñas y el juego como técnica y estrategia, pues esta postura permite poner en cuestión la importancia que se le suele dar a estos temas: el trabajo con niños y niñas y el juego como herramienta de trabajo. Creemos que en ocasiones la infancia y el juego pueden ser tratados como temas marginales, asimismo, se asume que lo lógico al trabajar con niños y niñas es trabajar por medio del juego, sin cuestionarse que implica ello. Proponemos que el trabajar desde el juego, la forma de vivir por excelencia de los niños y las niñas, implica que el adulto se posicione en una relación horizontal, en la que se relacione con el niño o la niña desde las formas preferidas de estos últimos.

## 2.2. *Uso y valor de la palabra*

El segundo eje de la metodología se relaciona con la resignificación de la *palabra*. En la relación establecida con los niños y niñas la palabra, tanto la de ellos/as como la del equipo de trabajo toma un sentido de vital importancia. Esta tiene valor y es reconocida, lo que colabora en el fortalecimiento de la confianza y promueve la participación y ciudadanía infantil.

El uso y valor de la palabra toma suma relevancia al tratarse de una experiencia de trabajo con niños y niñas, ya que éstos forman ideas, opiniones y sentimientos de sí

mismos, de los demás y del entorno a partir de la relación que tienen con los diversos actores (Casas, 2006). El grupo de los niños y niñas está empezando a tener experiencias en las que en su relación con los adultos la palabra es tomada en cuenta y tiene valor. Se está brindando espacios de confianza en donde se promueve que se escuche y tome en cuenta la voz de los niños y de las niñas.

A partir del uso y valor de la palabra se busca establecer relaciones adulto-niño/a diferentes a la ideología adultocéntrica que suele estar presente en centro poblado, lo cual se evidencia en el poco espacio que se brinda a los niños y niñas para que expresen sus ideas, las pocas capacidades y habilidades que se les atribuyen por el hecho de ser niños y niñas, etc. (Padilla, investigación en proceso). Dentro del proyecto se ubica a los niños y niñas como participantes activos, por ejemplo se incluye su opinión y sugerencias al momento de planificar las actividades del proyecto, se les pregunta constantemente su opinión acerca de lo que se propone, tratando de responder a las necesidades que ellos/as mismas señalan, además se realizan reuniones de evaluación con los niños y niñas con la finalidad de recibir sus aportes y sugerencias para incorporarlas en el trabajo.

Reconocer que la palabra de los niños y niñas es importante es parte de reconocerlos/as como sujetos capaces de formar opiniones significativas y con capacidad de generar cambios (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003). Lo cual contribuye a la formación de su ciudadanía y promoción de su participación infantil, pues se reconoce la capacidad en los niños y niñas para hacer algo, pensar, actuar, participar en la toma de decisiones, asumir retos, y trabajar juntos en relaciones horizontales con adultos (Arnillas y Paucar, 2006).

Los niños y las niñas no sólo son consultados, el trabajo es para y con ellos y ellas. Lo mencionado, a su vez, supone tener concepciones de niños y niñas como agentes de cambio, con capacidades, de-construyendo la visión de los niños/as como incapaces, vulnerables y objetos de protección, posiblemente agudizadas por el terremoto.

Este eje supone, también, escuchar sus ideas y sentimientos ante las circunstancias que los involucren. Por ejemplo, cuando ocurre alguna dificultad entre los niños y niñas, como discusiones o riñas entre ellos/as, se intenta saber la versión de todos los niños y niñas involucrados. También, por la confianza ya establecida, los niños

y niñas nos cuentan lo que les preocupa o les causa cólera o tristeza con relación a sus familias o sus entornos cercanos; en estos casos nos tomamos el tiempo de escucharlos, intentando enfatizar que lo que ellos/as tengan que decir es importante y su versión es igual de valiosa que la de sus padres/madres u otros involucrados.

Tomar en cuenta sus sentimientos y opiniones y darle valor a las mismas, está relacionado con propiciar el diálogo, la comunicación, y fortalecer las agencias para perder el miedo a actuar con libertad y a ser valorados (Cussiánovich y Márquez, 2002). Esto da lugar a que los niños y las niñas se sientan merecedores de sus derechos y a que tengan la confianza para reclamarlos de manera adecuada, pues son parte de una experiencia en donde su palabra tiene valor. Así, se puede decir que este eje de la metodología ha facilitado el proceso de cambio “del acto a la palabra”, lo cual se ve ejemplificado en dos momentos del proyecto. El primero, al inicio del proyecto cuando un grupo de niños le lanzaron piedras a un miembro del equipo, como una forma de expresar su molestia porque se terminaba el tiempo del viaje y, tal vez, su desconfianza a que iban a volver; sin embargo, luego de un tiempo de trabajo, en una ocasión cuando el equipo llegó tarde a realizar uno de los talleres, los niños y niñas cambiaron las piedras por las palabras para demostrar su molestia y lograron reclamar sus derechos: los niños y niñas nos exigieron quedarnos algunos minutos más al final de la reunión para compensar nuestra tardanza y mencionaron que nos bajarían la nota de, de 20 (la nota máxima) a 17.

Parte de cuestionar las relaciones de poder tradicionales establecidas entre adultos-niños, implica establecer una relación en donde la palabra de los adultos se cumple e informa sobre los temas que involucran a los niños y niñas.

En ese sentido intentamos cumplir con lo prometido y se ofrece explicaciones cuando no es posible concretar alguna actividad acordada con los niños y niñas. Es importante mencionar que no se responde a los pedidos de los niños y niñas de manera inmediata, sino que se discute con ellos/as por qué es necesario lo que se está sugiriendo, y de no ser posible se explican las razones por las que no se da la respuesta o no se puede realizar la actividad solicitada. Esto posibilita a que se establezcan relaciones de confianza entre los niños y niñas y nosotros como referentes adultos, pues pueden confiar en que se cumplirá lo que se expresa.

Cumplir con la palabra es importante teniendo en cuenta que las experiencias previas del centro poblado podrían haber contribuido a que se establezcan relaciones de desconfianza entre pobladores de La Garita y foráneos. Como se ha podido observar en contextos similares, luego de eventos como un terremoto las pérdidas materiales suelen estar acompañadas de problemas sociales como la agudización de la desconfianza entre los mismos pobladores y pobladoras y las personas que llegan a ofrecer su ayuda (IASC, 2007; PUCP, 2008). Así, se sabe que en circunstancias de desastres suelen llegar instituciones, organizaciones y personas con ayuda humanitaria, sin embargo, estas visitas suelen ser de corta estadía y muchas hacen promesas de volver pero esto, por diversos motivos, no se da, lo cual genera que no se establezcan vínculos estables con la población, por lo que se puede agudizar las relaciones de desconfianza y se desvaloriza la palabra.

La importancia de cumplir con lo que se dice es reconocida por los mismos los niños y niñas y sus familias. En un video del proyecto, en el que se entrevista a una de las niñas que asiste al taller, se expresa la confianza en el cumplimiento de las promesas por parte de nuestro equipo, *“ellas si regresaron, no como otros que venían así después del terremoto, que decían que iban a regresar y no lo hicieron”* (PUCP, 2012). La mamá de una niña que asiste al taller, menciona que en una conversación con su hija esta expresó *“si ellas han dicho que van a volver, entonces van a volver, ellas cumplen con lo que dicen”* .

Por otro lado, consideramos sumamente primordial informar a los niños y niñas sobre las decisiones que se toman y los cambios que se van dando en el proyecto. Los niños y niñas están al tanto de la información que les compete dentro del proyecto, y se reciben y toman en cuenta sus sugerencias y opiniones al respecto. Por ejemplo, cuando se tienen otros integrantes en el equipo, como estudiantes o profesores de la universidad, se informa tanto a los niños y niñas como a las familias de los mismos la razón por la que estos visitantes están en el centro poblado. Esto es parte de visibilizar a los niños y a las niñas como sujetos de derecho, brindándoles la oportunidad de recibir y difundir información que les concierne, para que luego puedan formar opiniones libremente, promoviendo el desarrollo de su ciudadanía (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003), a partir de la valorización y re significación de la palabra.

De esta manera se contribuye a crear la noción de que la palabra tanto de los niños y niñas como de la de nosotros, como referentes adultos, tiene un valor. Así, se va cuestionando las relaciones de poder que se establecen entre los niños y niñas y los adultos, en las que estos últimos tienen ventajas sobre los primeros y donde la opinión de los niños y niñas no es tomada en cuenta y, en muchos casos, ni si quiera escuchada. Esto es percibido por los mismos los niños y niñas de La Garita, así en un trabajo de investigación acerca de “Participación infantil” que se viene realizando en el centro poblado, una de las niñas expresa: *A veces (los niños y niñas) dicen una cosa y el papá está viendo el televisor, está viendo su novela o su partido y lo escucha por un lado y por el otro sale* (Padilla, investigación en proceso).

Finalmente, es importante mencionar que el uso y valor de la palabra se realiza en un espacio que no es el familiar, es decir se promueve que los niños/as rompan con los límites tradicionalmente impuestos y se expresen en la esfera pública. Propiciar la participación en dicha esfera es vital pues permite que se empiecen a generar estructuras que promuevan el diálogo abierto donde muchas voces tienen la posibilidad de ser oídas con respeto y valorización (Montero, 2006).

### 2.3. *Improvisación creativa*

Otro de los elementos primordiales de nuestra metodología de trabajo es lo que hemos denomina la *improvisación creativa*, ésta consiste en la posibilidad de responder de manera creativa y contingente a las necesidades y demandas que van surgiendo en el camino. Demandas que se evidencian tanto por parte del equipo de trabajo (nosotras y compañeros) como, y principalmente, por parte de los niños y niñas y del contexto de la comunidad (la estructura y los acontecimientos).

La improvisación creativa se evidencia en ser flexibles y tener la disposición para modificar *in situ* lo previamente planeado. Improvisar supone incorporar lo que uno encuentre como parte de la ejecución del trabajo; por ejemplo, lo que los niños y las niñas proponen o lo que el contexto demande en ese momento. Respondiendo a estas situaciones sin tener la limitación de pensar que se debe cumplir categóricamente lo que se ha planificado previamente.

Es necesario mencionar que considerar a la improvisación creativa como un eje principal de nuestro trabajo ha supuesto el cuestionamiento y la ‘transgresión’ de ciertos conceptos y herramientas teóricas tradicionales. Esto en un intento por responder de manera más apropiada a las condiciones del contexto, buscando facilitar el trabajo y que los niños y las niñas se sientan más acogidos y contenidos (Fourment y Padilla, 2010).

Por ejemplo, un concepto que se llevó a discusión fue el del encuadre. El trabajo en el centro poblado nos llevó a comprender que nuestro encuadre debía responder a los horarios, tiempos y dinámicas de la población. Es decir las pautas del encuadre que proponíamos debían *acomodarse*, de manera flexible, al contexto y a la población con la que colaborábamos. De ésta manera, al responder a sus necesidades reales y al acomodarnos al contexto, se estaría estableciendo una “base segura” que brinde contención y protección para dar la posibilidad de crear y mostrar-se con facilidad (Fourment y Padilla, 2010).

Por otro lado, el eje de improvisación creativa se vincula con el enfoque de interculturalidad que atraviesa al proyecto. Éste alude a la necesidad de crear espacios de diálogo y enriquecimiento mutuo entre las culturas, buscando contrarrestar las relaciones de dominación (GTSM, 2006), asimismo menciona la importancia de evitar implementar estrategias que no correspondan a la realidad cultural del lugar y de las personas con las que se trabaja (MINSa, 2004). Tomando en cuenta estos elementos, aprendimos que debíamos acomodarnos a nuestro espacio de trabajo, identificando y reconociendo los recursos propios de la comunidad para luego incluirlos en las actividades que se desarrollaban. En ese sentido, parte del trabajo consiste en utilizar materiales, realizar dinámicas y utilizar un lenguaje que ellos y ellas conozcan y que les sea familiar.

El número y las edades variadas de los niños y las niñas que asisten a los talleres también nos llevaron a hacer uso de la *improvisación creativa* constantemente. Teniendo en cuenta la dificultad para trabajar con un número grande de niños y niñas (45 aproximadamente) y un grupo reducido como equipo de trabajo (4 facilitadores/as), tuvimos que improvisar constantemente para que el trabajo en modalidad multigrado resulte satisfactorio. En más de una ocasión nos sucedía que planificábamos las actividades para determinado número de niños y niñas y, cuando llegaba el día del

taller, finalmente asistía un número mayor o menor al que se pensaba, esta situación nos llevaba a improvisar y modificar las actividades que se había planeado o a proponer nuevas, que respondieran de manera más apropiada al número de niños y niñas presentes y a sus edades.

Si bien es posible identificar algunas dificultades propias de la modalidad de trabajo 'multigrado', reconocemos también que ésta es la manera demandada por el contexto, y por tanto a la que debíamos responder. Por ejemplo, identificamos rápidamente que algunos niños y niñas mayores llegaban al taller acompañados de, y a la vez cuidando a, sus hermanos/as menores, motivo por el cual no se les podía separar de ambiente de trabajo. Sumado a esta situación, debemos señalar que como parte de la infraestructura únicamente contábamos con un aula para la ejecución de los talleres, motivo por el cual tampoco era viable plantear la posibilidad de trabajar en espacios diferenciados.

Sin embargo, pese a las limitaciones señaladas, logramos identificar ciertos beneficios propios de la metodología multigrado propuesta. Por ejemplo, se podía formar grupos de diferentes edades y dar el rol de responsable al niño o la niña más grande del grupo. Así, los niños y las niñas mayores pasaban a tener un rol más activo y protagónico en la ejecución del taller y de cierta manera empezaban a sentirse parte del equipo de trabajo. Esta situación contribuye en los niños y las niñas al desarrollo de habilidades tanto individuales como sociales, que favorecen la seguridad en uno mismo y, finalmente, las relaciones con los demás niños y niñas.

La improvisación creativa también implica ser flexibles a incluir las propuestas que los niños y las niñas realizan en la puesta en marcha de lo que previamente se planifica, lo cual es de vital importancia porque los sitúa como actores importantes dentro del proyecto y no sólo como beneficiarios. No obstante, la improvisación supone no sólo incorporar lo que propongan o expliciten abiertamente sino también lo que nosotras, haciendo uso de nuestras herramientas como psicólogas clínicas (como la empatía y la transferencia-contratransferencia) leamos o identifiquemos en ellos/as mismos. Por ejemplo, cuando los notamos muy inquietos o angustiados por alguna situación en especial (p.e. actividad realizada por día del padre, cambios en el equipo, noticias sobre terremotos, etc.) se requiere, en ocasiones, modificar las actividades planificadas, buscando responder de manera más adecuada la situación de los niños y niñas.

De este modo, podemos afirmar que, a lo largo del tiempo que venimos colaborando con el centro poblado La Garita, hemos ido incorporando, cada vez con mayor precisión y disposición, las opiniones y requerimientos de los niños y las niñas, así como las eventualidades que iban surgiendo en el centro poblado. Esta disposición se vincula con lo planteado por Beristain (2004) quien afirma que es importante responder a las necesidades reales de la población, sin ceñirse a lo estipulado por diagnósticos previos o propios de la situación (e.j. en este caso contexto post terremoto), ya que muchas veces las necesidades básicas de la población difieren de las que nosotros/as asumimos como prioritarias. Resulta importante entonces contar con la habilidad para realizar esta *improvisación creativa* que permite replantear lo programado y responder de manera más pertinente a las demandas reales de la población.

### **3. Conclusiones.**

Se propone una metodología pensada desde y con los mismos niños y niñas, visibilizándolos como sujetos activos y con agencias. El trabajo a partir del juego, la palabra y la improvisación creativa, favorece el desarrollo y potenciación de sus recursos, pues los sitúa como agentes de cambio con capacidades de opinión, decisión y acción para procesos de autogestionamiento conducentes a tomar control de sus situaciones y para la transformación de asuntos cotidianos individuales como colectivos.

La metodología propuesta supone el establecimiento de espacios en los que se promueve que los niños y las niñas cuestionen los órdenes tradicionales, que limitan sus posibilidades de expresarse y hacer despliegue de sus agencias. En ese sentido, a partir del establecimiento de vínculos de confianza, fortalecidos por la metodología aquí señalada, se contribuye al desarrollo de la capacidad crítica de los niños y niñas validando su juicio propio.

## Referencias bibliográficas

- Acosta, A. y Pineda, N. (2007). Ciudad y participación infantil. En: Corona, Y. y Linares, M. (Coordinadoras) (2007) Participación infantil y juvenil en América Latina. México: Universidad Autónoma Metropolitana, M - Childwatch International Research Network - Universitat de Valencia.
- Alfageme, E; Cantos, R y Martínez, M. (2003). De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción. Madrid: Plataforma de organizaciones de infancia.
- Arnillas, G. y Paucar, N. (2006). Monitoreo y evaluación de participación infantil en proyectos de desarrollo Lima: SavetheChildren Suecia
- Beristain, C. (2004). Reconstruir el tejido social. Barcelona: ICARIA
- Casas, F. (2006). Infancia y representaciones sociales. Política y Sociedad. 43 (1), 27-42
- Cussiánovich, A. (2009). Ensayos sobre infancia II. Sujeto de derecho y protagonista. Lima: INFEJANT
- Cussianovich, A. y Marquez, A. (2002). Hacia una participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes. Documento de discusión elaborado por Save the Children Suecia. Lima: Save the Children
- Etchegoyen, H. (1997). Los fundamentos de la técnica psicoanalítica. Buenos Aires: Amorrortu
- Fourment, K. y Padilla, K. (noviembre, 2010). La paradoja del encuadre: sujeción y transgresión; en una experiencia de trabajo con los niños y niñas de La Garita en un contexto post-terremoto. Ponencia presentada en X Congreso de psicología social de la liberación. Venezuela.
- Grupo de Trabajo De Salud Mental de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos (GTSM). (2006). Salud Mental Comunitaria en el Perú: Aportes temáticos para el trabajo con poblaciones. Lima: GTSM-CNDDHH
- Inter - Agency Standing Committee. (2007). Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes. Ginebra: IASC
- Instituto Interamericano del niño, de la niña y del adolescente (IIN). (2010). El principio de la participación de niños, niñas y adolescentes. Aproximaciones hacia la construcción de un marco teórico. Material del curso virtual 'Participación Infantil'.
- Instituto Nacional de Defensa (INDECI), Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Fundación Terre de hommes. (2010). Guía para docentes en Atención de Salud Mental en Situación de Emergencia o Desastres. Lima: INDECI, UNICEF, Terre de hommes

- Lobato, E. (2003). Juego sociodramático y género. Estudio de caso en el último curso de educación infantil. Manuscrito inédito. Universidad de Oviedo, España.
- Ministerio de salud. (2006). Enfoque de Derechos Humanos, Equidad de Género e Interculturalidad en Salud: Marco conceptual. Lima: MINSA
- Meuwly, M. y Heiniger, J. P. (2007). Correr, reírse y moverse para crecer juntos. Juegos con meta psicosocial. Suiza: Fondation Terre des hommes
- Montero, M. (2005). Introducción a la psicología comunitaria: Desarrollo, conceptos y procesos. Primera. 1° Edición, 1° reimpression. Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2006). Hacer para transformar: el método en la psicología comunitaria. Buenos Aires: Paidós
- Montero, M. (2010). Fortalecimiento de la ciudadanía y transformación social: área de encuentro entre la psicología política y la psicología comunitaria. *Psyque*, 19 (2), 51-63. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- OPS. (2002). Organización Panamericana de la Salud Protección de la salud mental en situaciones de desastres y emergencias. Washington. DC: OPC.
- Padilla, K. (Investigación en proceso). Participación infantil en el centro poblado La Garita. Tesis para optar el título de Magíster en psicología comunitaria por la PUCP. Documento en proceso
- Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Departamento de Psicología. (2008). Brigadas Psicológicas de la PUCP. Una experiencia en el camino hacia la reconstrucción. Lima: PUCP, Departamento de Psicología
- Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Dirección Académica de Responsabilidad Social (DARS). (2012). Reconstruyéndonos. La experiencia de la DARS y La Garita. Lima: DARS - PUCP
- Rodríguez, M.C., Hernández, J. y Peña, J. (2004). Pensamiento docente sobre el juego en educación infantil: análisis desde una perspectiva de género. *Revista Española de Pedagogía*. 229, 455-466