

TRABAJO FINAL DE GRADO

Presentado para acceder al título de

Licenciatura en Acompañamiento Terapéutico

Título:

“El juego grupal en el acompañamiento terapéutico: una invitación al encuentro y la inclusión”

Autor:

Rapaccioli, Carolina Alejandra – DNI 34344172

Directora:

Lic. Escalante, María Sol

Lugar:

Rosario

Fecha de presentación

31/07/2023



Índice

Resumen	2
Introducción	3
Desarrollo	4
Veo, veo. ¿Qué ves?: sobre el acompañante terapéutico en la escuela	4
1, 2, 3... ¡Pelo pelito es!: descubriendo el acompañamiento terapéutico escolar	5
El juego del AT ya empezó: la búsqueda del tesoro y el recreo como trinchera	7
Arroz con leche, yo quiero jugar: sobre el derecho a jugar y la risa como bandera	12
Conclusiones	14
Bibliografía	15

Resumen

A partir de un caso en acompañamiento terapéutico escolar, pretendo destacar los resultados obtenidos desde la implementación de actividades lúdicas de carácter grupal en los espacios recreativos del establecimiento conocido como recreos. Demostrar los avances logrados desde la intervención en grupos y el juego como herramienta. Estas actividades fueron llevadas a cabo desde el lugar de acompañante terapéutico para promover la inclusión del acompañado o usuario con sus pares. Dicha situación se desarrolla en una escuela pública ubicada en la localidad de Mar del Plata (Provincia de Buenos Aires, Argentina) con niños entre 8 y 9 años. A lo largo del escrito se pondrá en evidencia la importancia del juego en las infancias y la influencia de este en la escuela, sin perder de eje: la inclusión.

Palabras claves: acompañante terapéutico, derechos, grupos, inclusión, infancias, juego, escuela, recreo.

Introducción

En el presente trabajo quiero traer como objeto de estudio el juego grupal como herramienta inclusiva en las instituciones educativas, sobre todo cuando esta actividad es promocionada y llevada a cabo por el profesional, en este caso: el acompañante terapéutico (AT). No necesariamente significa que este aspecto lúdico sea exclusivo para el acompañante terapéutico sino que la intención de este escrito es demostrar la repercusión que esta intervención provoca. Ofrecer otra alternativa a la caja de herramientas del AT como para promover el sentido de pertenencia, el apoyo colectivo, una puerta hacia la socialización y la aceptación. Y además, dibujar una sonrisa en quien lo vivencia.

Desde iniciado mi camino por el acompañamiento terapéutico, he tenido cierta inclinación hacia los espacios dedicados a las infancias y adolescencias. Las instituciones educativas generan una gran incógnita sobre los paradigmas de convivencia actual y las transiciones que han tenido a lo largo de la historia. Los tiempos han cambiado y con ello los posicionamientos socio-culturales; por lo tanto, hay discursos que han evolucionado como ser la aceptación de lo diverso y la habilitación de espacios en donde estos deben revelarse.

Las experiencias vividas en un caso de acompañamiento escolar y las intervenciones que se llevaron a cabo, hicieron de ese periodo un aprendizaje en diversos aspectos. La observación, la escucha y la solidaridad han sido pilares, pero el entusiasmo de quien se acompaña y sus compañeros al momento de “salir a jugar” fueron un gran motor para que este caso se pueda plasmar en un escrito. Los inicios de dicho caso fueron a partir de este aviso:

“Solicitud de acompañamiento terapéutico escolar para niña de 8 años con dx. trastorno general del desarrollo, retraso madurativo y mutismo selectivo. Con objetivos relacionados a la asistencia motriz, contención en espacios abiertos y socialización con sus pares”.

Una vez aprobado, con ello se asomaba una experiencia que sería transformadora para quienes fuimos parte.

A lo largo del trabajo se traerán diversos conceptos e ideas relacionadas tanto al ámbito educativo como al acompañamiento terapéutico en sí que permitan ser apoyo de la propuesta desarrollada. Sin dejar de lado, la importancia del juego, su implementación y su relación con lo grupal, que es la esencia del escrito que se presenta.

Desarrollo

Veo, veo. ¿Qué ves?: Sobre el acompañante terapéutico en la escuela.

Dentro del ámbito escolar, en la institución, nos encontramos con diversas figuras que hacen a la escuela en sí. Desde el cuerpo docente, directivos, equipo orientativo (EOE) o gabinete, personal de maestranza, alumnado, entre otros. Ante la implementación del nuevo proyecto que incentiva a la inclusión en los espacios socializadores, la escuela de nivel se ha convertido en un lugar para promover este nuevo paradigma.

Esta modificación fue llevada a cabo a partir de la Resolución 311/16 del Comité Federal de Educación que dictamina entre sus artículos: "Propiciar condiciones para la inclusión escolar al interior del sistema". Dicha resolución se ve contemplada bajo los estatutos de la Ley de Educación Nacional n°26.606, como ser el artículo °42 de la misma que refiere a la educación especial como: "la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo". Y además, se apoya en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad aprobada en el año 2006 por la Asamblea General de Naciones Unidas con carácter de Ley Nacional en el año 2008, que entre sus artículos hace mención de la educación inclusiva y el acceso a la misma como: "derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida"

Con este nuevo paradigma que se propone y una nueva perspectiva hacia la discapacidad desde un modelo social, con injerencia en el sistema educativo, advienen otras propuestas para hacer efectiva lo que se conoce como escuela inclusiva.

Con las integraciones escolares han surgido incomodidades ante lo desconocido, cuestionamientos por parte de docentes sobre cómo actuar y con ello cómo se acompaña a un niño/a o adolescente "integrado". A partir de esta demanda, surge la figura del acompañante terapéutico para hacer de este proceso de aprendizaje y socialización, un soporte ante estos sucesos, un puente entre la institución educativa y quien accede a ella.

Para la aceptación de esta nueva figura en el ambiente escolar, se ha elaborado una resolución que respalda la presencia de dicho profesional considerando las incumbencias en ese territorio y que figura en la misma como el/la acompañante/agente externo (AE), al igual que la figura del/la maestro/a integrador (MI) que también se verá inserto en esta nueva etapa.

Estas incorporaciones, tal como mencionamos, son aprobadas a partir de la Resolución de la Dirección General de Cultura y Educación Nacional nro. 782/13 correspondiente a la Provincia de Buenos Aires. En dicha resolución se detallan las características del profesional a intervenir y los propósitos que estos tendrían en su posible intervención.

Con base al contenido de esta resolución podemos resaltar las siguientes características de cada rol.

La función de la MI es de orden pedagógico, su ingreso al establecimiento corresponde a una propuesta o proyecto pedagógico inclusivo (PPI) donde las actividades o secuencias didácticas de las materias que se dictan deben ser evaluadas por este profesional, para corroborar que las mismas se adecuen a las necesidades de su beneficiario.

Con respecto al AE, según la resolución, este acompañante/agente externo interviene con fines terapéuticos, que posibiliten la socialización del sujeto a quien se asiste. En este caso la figura del AE, corresponde por sus semejanzas a las funciones que lleva el Acompañante Terapéutico dentro de una escuela. Con ello, se justifica su intervención y su lugar en el establecimiento educativo.

1, 2, 3... ¡Pelo pelito es!: Descubriendo el acompañamiento terapéutico escolar.

En el acompañamiento terapéutico escolar, el plan de abordaje se verá condicionado por las particularidades del caso. Esto significa que no hay un tratamiento específico sino que este se adecua a las necesidades particulares del acompañado. No solo considerando aspectos limitados de orden físico o cognitivo, sino que a su vez se evalúan aspectos interrelacionados con su círculo más íntimo. Además se evalúan cuáles son los detalles que se logran recabar a partir de las observaciones que se lleven a cabo en el contexto a trabajar, en este caso, la escuela.

Tal como hacen mención Salische y Ambrosini, el acompañante externo (AE): "acompañara al alumno las veces que sea necesario de acuerdo a las singularidades del caso, y cae sobre los padres o tutores del niño procurar sus servicios y forma de contratación" (Aspectos legales del acompañamiento terapéutico, 2017, pág. 118).

Este agente externo que en el plano de la práctica corresponde al acompañante terapéutico, delimitará sus objetivos y acciones acorde al sujeto que acompaña y sus características. Por lo tanto, el tiempo a acompañar o el cómo se llevará a cabo, será determinado por las circunstancias en las que este caso se encuadra.

Será tarea del acompañante terapéutico analizar las situaciones en el ámbito a trabajar como así también evaluar prioridades que sean causantes de su accionar.

Es preciso considerar diversos factores que posiblemente condicionarán el acompañamiento. Entre ellos cabe mencionar: si hay conocimiento o no de la institución educativa, si hubo previo encuentro entre el acompañado y acompañante antes de abordar el ambiente escolar, si hay desconocimiento de docentes a cargo, si existen personas de conocimiento en ese espacio, cuáles son las limitaciones de quién se acompaña, las características de infraestructura que posee el establecimiento, las materias que se dictarán, entre otros. Todo detalle suma a un posible escenario o al menos a las posibles mutaciones que pueden haber en este, "para poder dar una respuesta necesitamos mirar al niño/a, a su historia" (Lic. Rosario del Corro; Lic. Jéssica Morán, 2018, s/n) lo que nos preparará a un abanico de posibles intervenciones aun sabiendo que la creatividad es una herramienta artesanal con la que debemos contar.

Más allá de llevar a cabo un registro del espacio con el que contamos y sus características, es preciso fomentar una red de comunicación y acción con el equipo orientativo escolar y el cuerpo docente del establecimiento en el que ocurre el acompañamiento terapéutico. Generar lazos promueve contar con un equipo de apoyo para llevar a cabo ciertas prácticas que pueden ser efectivas al momento de su aplicación. Promueve un feedback enriquecedor para las partes intervinientes donde todas pueden sacar algún provecho para su sector, priorizando siempre el beneficio y una mejor calidad de vida para quien se acompaña.

Como plantea Rossi Gustavo: "En el contexto cotidiano de la escuela, a partir del vínculo particularizado con el niño, el acompañante terapéutico -en el marco de un trabajo interdisciplinario- abordará aquellas cuestiones que sean más pertinentes para su integración y su desenvolvimiento en las actividades tendientes al aprendizaje, favoreciendo tanto el vínculo con los otros niños, como con el docente a cargo de la clase" (2019, pág. 137).

Esta nueva figura que se instala dentro o fuera del aula, en el cotidiano de la escuela, viene a "acompañar" a ese estudiante para generar esos espacios y momentos que sean propicios para la comunicación, el aprendizaje y el acercamiento a esos otros

que circundan en el mismo lugar físico, como ser sus compañeros o los docentes. Incluso, acompañar el *habitar* en ese lugar antes de vincularse con el resto.

Retomando el caso que inspira este escrito, la institución escolar donde se ha realizado el acompañamiento, contaba con equipo de orientación y docentes que demostraban predisposición al trabajo en conjunto. Para ello se fomentó la comunicación fluida, el análisis de situaciones, observaciones desde cada perspectiva (docente, psicóloga, terapeuta, acompañante terapéutico) y reuniones continuas para evaluar los acontecimientos que se daban, incluyendo en alguna que otra ocasión, a familiares.

He aquí la importancia del trabajo en equipo, tal como menciona Piccinini: “el acompañamiento es un dispositivo valioso para la integración” (El arte de acompañar niños y adolescentes, 2016, pág. 93), y más aún si este acompañar se sostiene de los distintos integrantes que confluyen en el ámbito escolar.

Este entramado que se había gestado, permitía que el acompañamiento se caracterizara por su plasticidad en el espacio institucional, “tomando de prestado” los diversos espacios que componen al establecimiento, para llevar a cabo las intervenciones planteadas. Esta especie de “llave” o “boleto libre” gracias a la aprobación del directivo, dio lugar a la efectividad de varias propuestas. Entre ellas, el reconocimiento de los espacios, incluso la reconciliación con aquellos lugares que generaban malestar; fomentar la independencia y autonomía; la toma de decisiones, entre otros.

El juego del AT ya empezó: la búsqueda del tesoro y el recreo como trinchera.

En el despliegue de posibles intervenciones que podemos llevar a cabo en el ambiente escolar, la presencia por sí misma es un modo de intervenir. Luego, en nuestras observaciones diarias de la relación con nuestro acompañado, el encuentro con el espacio que habita y quienes lo integran, serán herramienta de orientación para planificar nuestras estrategias de trabajo que permitan acercarnos a los objetivos establecidos considerando las necesidades particulares del caso.

Destacar el hecho de que cada caso tiene su particularidad, sus características y con ello ha de evaluarse el cómo proceder.

“Poner en el tapete su singularidad y sostenerlo en lo subjetivo, en su identidad y a partir de las diferencias que la hacen ser quien es, con su historia y sus circunstancias de vida” (Piccinini, 2016, pág. 94).

En cuanto al caso que traemos a modo de ejemplificación, nos encontramos en una escuela primaria (tercer grado), donde los niños que acceden tienen alrededor de 8/9 años. Dentro del aula, nuestra práctica puede verse limitada, sea por las clases que dicte el docente a cargo o por el trabajo que esté llevando a cabo la MI con el niño que se acompaña (recordar sus funciones mencionadas anteriormente). Por lo tanto, estas situaciones pueden resultar condicionantes para nosotros. Desde nuestro lugar podemos situarnos como intermediarios en las actividades si el caso lo demanda o fusionar nuestras tareas con los/las docentes para trabajar en conjunto desde el aspecto pedagógico y el aspecto terapéutico, que es lo que nos compete.

Ajeno al aula, nos encontramos con el espacio lúdico: el recreo. Este mismo se caracteriza por ser un momento de recreación, de descanso y sostiene una dinámica diferente a la que se da dentro del aula. Este intervalo es el que nos permite acceder desde otro lugar. Ese breve intervalo, habilita un espacio de creatividad y un escenario para poner a prueba diversas situaciones que pueden ser funcionales e incluso determinantes para la evolución de nuestro acompañamiento.

En el recreo quedan expuestas gran parte de las relaciones que se dan dentro de la escuela, no solo de los docentes sino entre los estudiantes de cada grado. En ese intervalo de quince minutos (dependiendo el establecimiento) se pueden visualizar diversas realidades, representa cómo lo lleva cada persona que circula en él. En esos quince minutos se ven relaciones, amistades, soledades, inicios y descubrimientos. Se pueden ver personalidades más determinantes, algunos líderes naciendo, algunos grupos creándose y otros que están en búsqueda de un lugar, incluso renunciando a ella. En este intervalo se presenta un espacio fértil para llevar a cabo propuestas, donde la puesta en práctica a través de la prueba y error, también te señalan hacia dónde ir. Y si bien el cotidiano es variable, como las personas, el recreo muestra en cierta parte qué se puede generar y cómo poder abordarlo.

Considerando las características del caso en estudio, intervenir desde el aula era algo limitado para promover vínculos sociales. En esos momentos es complejo generar lazos si una docente está dictando clases o una maestra integradora se encuentra dentro, las posibilidades son más acotadas como para generar actividades de diálogo, de juego y/o comunicación por fuera de la faceta pedagógica. Hay acuerdos de convivencia que deben ser enseñados y respetados, lo que implica adaptarse a los mismos y con ello nuestra intervención.

El recreo se estaba presentando como una oportunidad, aquella trinchera que permitiría la espera para luego accionar. Desplegar las posibles estrategias que

podieran dar lugar a la risa, a la diversión y a compartir con otros. Salir de etiquetas limitantes, dar lugar a una niña ser niña y disfrutar de ese espacio que sería suyo.

Para retomar características del caso que serán relevantes a la hora de plantear la importancia de este espacio, recordamos que la persona acompañada presentaba ciertas dificultades para socializar, representadas en el mutismo selectivo e irritabilidad ante la proximidad y el tacto, sobre todo con personas que eran desconocidas o que no había generado algún tipo de interacción. Por lo tanto, la situación que se presentaba resultaba complicada para generar algún tipo de intercambio y/o conversación con sus pares.

Lo que se buscaba desde el acompañamiento terapéutico era ingresar como un nuevo engranaje, como un rompehielos ante ocasiones donde hay interés por lograr algo desde el acompañado pero sus limitaciones condicionan e irrumpen ante esos deseos. Reconociendo que hay interés por parte de la niña para jugar e interactuar con los compañeros y falta de herramientas para llevarlas a cabo por cuenta propia, se da inicio al registro del lugar y quiénes lo componen además de contemplar lo esperable para quien se acompaña.

Antes de abordar el espacio recreativo, se indaga sobre los intereses del acompañado, como ser: qué le gusta hacer, sus dibujos favoritos, personajes que sigue, actividades que lleva a cabo, etc. En este caso, nos referimos a una niña de ocho años a la cual se le preguntó lo siguiente: si le gustaba escuchar cuentos, ver libros, si tenía libros, entre otras cosas. Recolectar información directa. A partir de estas preguntas, su interés empezó a surgir y responder (cabe aclarar que el vínculo con la acompañante ya se encontraba consolidado). Luego de estas preguntas, comentó situaciones del cotidiano en su hogar con personas de su círculo de confianza y también a manifestar cuáles eran aquellos personajes de su interés. El hilo de conversación fue tejiéndose en esa temática, interactuar desde el gusto por la lectura y la conexión con su hogar, habilitar un espacio de comodidad, conectar con ello. Con esta información, se propone para el día siguiente traer de casa un libro de su pertenencia, uno que se encuentre entre los favoritos.

Llegado el día, la acompañada anuncia a la AT haber llevado el libro, sin pregunta previa por esta. Por lo que surgió sorpresa y a su vez entusiasmo para continuar con lo planificado, se aclaró que el mismo se utilizará al momento del recreo para poder leerlo.

El recreo se presentaba como ese breve espacio donde lo que se hiciera podía marcar una diferencia. Seguir con lo planificado, llevar a cabo la actividad propuesta y

esperar. Una vez allí se reconocen los lugares, los rincones y se opta por un lugar en el que no existiera mucha circulación de niños, para dar ciertas características de comodidad y tranquilidad para la acompañada. Sentadas en el suelo, se da lugar a la lectura. Se reconoce el libro, se pide a la niña que lo explique o cuente qué es lo que le gusta, dado que esta niña no sabía leer. Ese libro que ahora está en las manos de la acompañante se empieza a leer, invita a “acompañar esa lectura”, a ver los dibujos y reconocerlos, buscar, conversar sobre lo que se estaba leyendo. Y con esa pequeña ronda armada por dos, empezó a surgir el interés de sus compañeros. Ver un libro en el espacio del recreo, fue crucial para que se acercaran de a uno y se los empezara a incluir en esta lectura. Se los invitaba a conversar, a buscar semejanzas con sus vidas, a compartir con la niña que había traído ese libro que fue un despertar para muchos. Si bien ella no se comunicaba verbalmente, gestualmente asentía o sonreía como aprobando los dichos de sus compañeros. Nació una conexión desde lo semejante, desde entender que pasaban por circunstancias similares. Lo que a ella le pasaba, le pasaba a otros. Así empezaron a llegar uno, dos, tres y más compañeros. Esta actividad se replicó en los distintos recreos con la propuesta de traer otros libros. A través de esta práctica compartida, la niña empezó a tener un reconocimiento de ese otro, que era también el mismo reconocimiento que se generaba dentro del aula.

Pasada esa instancia, surgieron otras propuestas. Luego de utilizar al libro como instrumento, se pide a la acompañada que llevara a la escuela algún muñeco o peluche de su preferencia. Con consentimiento previo de los padres y el docente a cargo, se realizan las observaciones sobre el intervalo recreativo, las personas, los grupos y esta vez se opta por acercarse al grupo de niños de su grado. Aquí surge nuevamente el interés de sus compañeros, quienes le preguntaban por su muñeco, como se llamaba y otros interrogantes que serían respondidos a través de gestos y señalamientos. A partir de ello, estos empezaron a traer sus muñecos y dieron inicio a juegos de interacción en cada recreo.

Una vez instalada la relación con algunos de sus compañeros, se empezó a fomentar el juego grupal. Se propusieron juegos relacionados a la movilidad, dado que esta persona tenía ciertas limitaciones físicas se podía complementar con el trabajo que se realizaba en las terapias. Estos juegos implicaban participar, no solo proponerlos, sino también ser parte del juego. Compartir desde el acompañamiento, para ser puente entre la niña y sus compañeros, además de ejemplificar las pautas del juego y sus indicaciones.

Los juegos propuestos eran creados en el momento, por improvisación, otros conocidos por experiencia propia o relacionados a los juegos tradicionales. Al igual

que su creación, los nombres también lo eran (aquí es donde ponemos en claro la importancia de la creatividad y de la faceta artesanal en estos aspectos).

Entre las actividades realizadas en el recreo encontrábamos:

- EL NUDO: Un juego que consistía en hacer una ronda, agarrarse de las manos y enredarse con movimientos. De unos a otros. Y luego destrabar esos nudos, buscar la vuelta de cómo volver a la posición inicial.

Esto generaba risas además de la complicidad y el trabajo colectivo para pensar cómo desenredarse. Un trabajo en equipo, no individual.

- LIMBO: Dos personas se sujetaban las manos quienes eran aquella línea que marcaba para que la otra persona tuviera que pasar por debajo de ellas.

Lo que empezó en un juego de tres personas resultó siendo un juego de 15 personas de distintos grados de la escuela.

- MANCHA CONTAGIOSA: Se iniciaba con una persona que debía "manchar" a otra, y esta se sumaba para seguir juntando personas.
- PAN&QUESO: Se realizaba en filas de cada lado y caminaban por una línea imaginaria hasta encontrarse. Quien llegaba primero debía volver a su fila para dar lugar a su compañero.

Y otros más...

Cabe aclarar que siempre la persona que se acompaña es participe y de gran importancia para el inicio de las actividades anteriormente mencionadas. Estos eran juegos iniciados desde la figura de acompañante y posicionando al acompañado como "cómplice" para llevarlos a cabo. Una vez instalado el juego y observando la situación del acompañado (su despliegue físico, el ánimo, su comodidad, etc.) se realiza la retirada paulatinamente para luego generar la independencia de este mismo.

“Intentando ser co-protagonistas fundamentales en el desarrollo del jugar, teniendo siempre en el centro al niño, acompañando sus transformaciones y experiencias, respetando sus tiempos,...” (UNICEF. Guía Jugando Juntos, s/n)

La propuesta implica una posición activa del acompañante terapéutico, en el sentido de estar inmerso en la situación lúdica, permitiéndose improvisar y sumar desde la imaginación. Una invitación a adentrarse en aquellos rincones de la infancia, de la diversión y lo lúdico. Ser uno más en el juego dentro del recreo, para desplegar las

posibilidades de encuentro entre su acompañado y sus compañeros. Interactuar con ellos, multiplicar lazos y retirarse en el momento que estos empiezan a forjarse.

Tal como enuncia UNICEF en su Guía Jugando Juntos: “es necesario que el adulto que está a cargo de los momentos lúdicos realice adaptaciones relacionadas con el contexto concreto que determina la escena de juego”. Con ello se refiere a la responsabilidad que se debe tomar al momento de plantear los juegos a realizar, contemplar ante todo las características de quien se acompaña y el espacio con el que se cuenta, para adaptar aquellas ideas a estas condiciones. Esta posición que se adopta al proponer una actividad recreativa, nos permite observar cómo se van dando las situaciones para luego reflexionar sobre lo acontecido y realizar modificaciones

Considerar el espacio del recreo como campo de trabajo y exploración puede generar cambios significantes no solo a quien se acompaña sino a los integrantes de su entorno. Contemplando que este momento de recreación puede concebirse de diversas maneras para quien accede a él, tal como lo propone Carlos García Junco en su ensayo, “es un espacio educativo en el que prima el juego libre, pero algunos niños y niñas, por diversas circunstancias, no juegan o no interaccionan de manera adecuada con sus compañeros, apareciendo conductas disruptivas y de aislamiento en el patio que pueden dar lugar a situaciones de acoso escolar o bullying” (2022, pág. 2). Es preciso que se tomen en cuenta intervenciones que se relacionen en poner el cuerpo, y en el caso que estamos estudiando, tomar una postura contemplando la perspectiva de un niño y su tránsito por el mundo escolar.

Arroz con leche, yo quiero jugar: Sobre el derecho a jugar y la risa como bandera.

Según el artículo de 31 la Convención de los derechos del Niño, todo niño tiene derecho “al descanso y al esparcimiento, al juego, a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.” Hacer propicio el espacio y el momento para que esto se cumpla es en gran parte responsabilidad de los adultos. Y en categoría de acompañantes terapéuticos de infancias, debería ser considerado si se observan características que dan cuenta de que el niño/a que se acompaña, se encuentra en estado de desolación o tristeza. Comprometerse con los objetivos y ante todo con la ejecución de los derechos que amparan a ese niño. Hacer del lugar que transita, un espacio más benévolo que ofrezca las posibilidades de fomentar calidad de vida y apoyo.

“El juego en las escuelas debe ser un vehículo facilitador y transformador de la educación sobre el que se cimiente la inclusión, además de ser un medio de exploración y descubrimiento para los niños y niñas” (García Junco, 2022, pág. 4).

El juego, a pesar de que ha ido modificando con el tiempo, aun trae consigo estados de alegría e imaginación. En una era de tecnología, donde el uso de pantallas ha conquistado varios rincones, el patio del recreo puede ser un espacio innovador para construir nuevos cimientos que impulsen la aceptación, la ternura y la solidaridad. Dar lugar al encuentro y con ello a la inclusión; además de poner en práctica las habilidades sociales de quien se acompaña y la adquisición de las mismas, como ser: saber comunicarse, preguntar, escuchar. A su vez promover confianza en la persona y su autonomía.

Retomando el caso en estudio, los resultados que se han visualizado a partir de la implementación de los juegos grupales superaron las expectativas. Con el tiempo, la niña acompañada mostraba mayor desenvolvimiento en los espacios del establecimiento; demostraba predisposición para realizar grupo dentro del aula, se comunicaba verbalmente con compañeros y docentes; participaba de juegos en materias especiales como ser danza o educación física; y además, invitaba a sus compañeros a realizar los juegos que se habían llevado a cabo a lo largo del ciclo lectivo.

“El juego proporciona una organización para iniciar relaciones emocionales y permite así que se desarrollen contactos sociales para entrar al mundo de las reglas” (Aguilera Castro, 2010, pág. 68). Así se fueron manifestando los cambios anímicos y su regulación, el desenvolvimiento corporal e incluso la relación con la incorporación de hábitos tanto en el espacio áulico como en su hogar. Su semblante dentro de la institución había dado un giro, y para la alegría de quienes fuimos testigos, veíamos a una niña ser feliz dentro de “su” escuela.

El juego resultaba ser un disparador de circunstancias que permitían el registro de vivencias y emociones, más aun si este se veía apoyado desde lo grupal. El carácter social y terapéutico del juego se presenta como un “puente” para la comunicación. Tal como mencionan las licenciadas en psicología y acompañantes terapéuticos Del Corro y Benítez, el juego habilita espacios de interacción y de expresión en los niños, y es preciso que los adultos estén disponibles en habitarlos.

Conclusiones

A medida que se va realizando una revisión de los conceptos y reflexiones en cuanto a la escuela, el nuevo paradigma y el acompañamiento terapéutico; aquello que se encuentra relacionado al cómo intervenir en el ámbito escolar en el nivel primario se reduce a la importancia de la singularidad de la persona, su entorno y el establecimiento al cual asistirá. Luego, el cómo intervenir, presenta un sinfín de alternativas condicionadas por los aspectos antes mencionados.

Es preciso considerar que la inclusión escolar va más allá de los aspectos pedagógicos y “lo esperable” en la resolución de actividades que surgen del material de estudio. Es abrir el panorama y observar los diferentes aspectos que hacen de un individuo: lo anímico, lo social, lo físico, etcétera. Registrar cuales son las necesidades de quien se acompaña y sus limitaciones, es base para luego evaluar cuáles son las posibles acciones a realizar. Reconocer sus vulnerabilidades, comprender cuáles son sus deseos y qué obstáculos impiden su concreción.

En el caso de las infancias, priorizar que los niños/as son sujetos de derechos, y que el juego es imprescindible en su proceso vital. Hay que resaltar la importancia que el juego tiene en la infancia, y a su vez la eficacia de su implementación para el logro de objetivos.

Poner el cuerpo, “volver a ser niño/a”, cambiar la perspectiva por un instante, ver con ojos de infante, pueden ser esenciales al momento de acompañar. He aquí la invitación de apoderarse del juego como una herramienta más del AT. Un instrumento de acercamiento, apoyo y comunicación.

Desde este escrito, se invita a que los/las acompañantes terapéuticos, experimenten el ámbito escolar desde el juego grupal. Se permitan conocer y reconocerse en el espacio, aprehender de las infancias e innovar desde la inclusión. Dar lugar a la participación colectiva y co-crear; hacer partícipe a quien se acompaña y el entorno de este. Generar ideas y propuestas de intervención ligadas a la recreación con la intención de buscar resultados que persistan en el tiempo. Quizás, lograr un efecto expansivo que se inicie por el hecho de animarse a jugar.

Bibliografía

- Aguilera Castro M.G., Damián Díaz, M. (2010). "La importancia del jugar en el desarrollo de la personalidad del niño". Revista Electrónica de Psicología Iztacala. Recuperado de: <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol13num4/Vol13No4Art4.pdf>
- Arritokieta Zabala Irastorza, M. (2015) Juegos cooperativos en el recreo: Una propuesta para fortalecer la cohesión grupal y favorecer las conductas prosociales en Educación Infantil. Universidad Internacional de La Rioja. Facultad de Educación. Recuperado de: https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2871/MariaArritokieta_Zabala_Irastorza.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Del Corro, R., Morán, J. (2018) La construcción del escenario escolar con niños, niñas y adolescentes como protagonistas. Una mirada subjetiva en el acompañamiento terapéutico escolar. XIV Congreso Argentino Acompañante Terapéutico Bahía Blanca.
- Diario La Voz de San Justo (2019) Acompañar la infancia: el juego, "un puente" hacia un desarrollo saludable. Recuperado de: <http://www.lavozdesanjusto.com.ar/noticias/articulo/-acompanar-la-infancia-el-juego-un-puente-hacia-un-desarrollo-saludable---67459>
- García Junco, C.(2022) Inclusión del alumnado con TEA en los tiempos de recreo. Recuperado de: <https://www.scielo.org.mx/pdf/enclav/v16n31/2594-1100-enclav-16-31-e504.pdf>
- Klein, I. (2007). "El taller del escritor universitario". Prometeo, Buenos Aires, Prólogo y capítulos 1 y 2, pp. 9-90.
- Piccinini, M. T. (2016) El arte de acompañar niños y adolescentes Ed. Letra Viva. Buenos Aires.
- Resolución CFE 311/16. (2016) Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res-311-cfe-58add7585fbc4.pdf>
- Resolución Dirección General de Cultura y Educación Nacional 782/13. (2013) Recuperado de: <https://normas.gba.gob.ar/documentos/VWWp22HY.pdf>

Rossi, G. P. (2019) Acompañamiento terapéutico Lo cotidiano, las redes y sus interlocutores. Capítulo 7. Ed. Polemos. Buenos Aires.

Sabino, C. (2014). El proceso de investigación. Editorial Episteme.

Sabino, C. A. (1986). Cómo hacer una tesis: guía para la elaboración y redacción de trabajos científicos. Humanitas.

Saliche, S. F., Ambrosini J. H. (2017) Aspectos legales del acompañamiento terapéutico. Capítulo 9. Ed. Letra Viva. Buenos Aires.

UNICEF (2016) Guía Jugando Juntos. Creando espacios de juego y creación.
Recuperado de:
<https://www.unicef.org/argentina/media/2466/file/Gu%C3%ADa%20Jugando%20Juntos%20-%203%20a%206%20a%20C3%B1os.pdf>